



«Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών»

«Επιστήμες της Αγωγής»

Διπλωματική Εργασία

«Ηθική κρίση και ηθικός συλλογισμός προεφήβων και εφήβων : η  
σημασία της επίδρασης γονέων και συνομηλίκων»

«Κυρούδη Ερασμία»

Επιβλέπων καθηγητής: «Ευθύμιος Λαμπρίδης»

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2021

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίας στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

«Ηθική κρίση και ηθικός συλλογισμός προεφήβων και εφήβων : η  
σημασία της επίδρασης γονέων και συνομηλίκων»

«Ερασμία Κυρούδη»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Ευθύμιος Λαμπρίδης  
Αναπληρωτής Καθηγητής  
Κοινωνικής Ψυχολογίας –  
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Σπυρίδων Τάνταρος  
Καθηγητής Αναπτυξιακής  
Ψυχολογίας  
Εθνικό & Καποδιστριακό  
Πανεπιστήμιο Αθηνών

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2021

*Στη Μαρίλια, την Αντιγόνη και το Θανάση*

## Περίληψη

Τα συναισθήματα όσο και οι ηθικές κρίσεις είναι σημαντικά για την ανάπτυξη της ηθικότητας στην εφηβεία. Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες έχουν μετατοπίσει το ενδιαφέρον τους από τις απλές παραβιάσεις κανόνων στα περίπλοκα θέματα που απαιτούν τη χρήση περισσότερων από ένα είδος συλλογισμού για να αξιολογήσουν τη φύση της πράξης. Παρόλο που η θεωρία του κοινωνικού πεδίου αποδέχεται το σημαντικό ρόλο των συναισθημάτων στην ηθική κρίση, οι έρευνες που αφορούν την εξέταση των ηθικών συναισθημάτων επικεντρώθηκαν κυρίως σε είδη συμπεριφοράς. Από την άλλη, η μετάβαση στην εφηβεία είναι μια περίοδος που χαρακτηρίζεται από αλλαγές στις σχέσεις τόσο με τους συνομηλίκους όσο και με τους γονείς. Πολλοί θεωρητικοί έχουν αναφερθεί στην μετατόπιση των εφήβων από τον προσανατολισμό που είχαν προς τους γονείς στον προσανατολισμό προς τους συνομηλίκους. Η παρούσα ποιοτική έρευνα βασισμένη στην θεωρία του κοινωνικού πεδίου έχει αντικείμενο μελέτης την ηθική κρίση και τον ηθικό συλλογισμό παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας, καθώς και τη διερεύνηση των σχέσεων των γονέων και των συνομηλίκων που επιδρούν στον ηθικό συλλογισμό των παιδιών αυτών. Στην έρευνα συμμετείχαν 17 παιδιά από τα οποία τα 9 ήταν προεφηβικής ηλικίας ενώ τα 8 ήταν εφηβικής. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, ενώ για την ανάλυσή τους εφαρμόστηκε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Από την έρευνα προέκυψε ότι το πλαίσιο εντός του οποίου διαδραματίζεται το ηθικό δίλημμα επηρεάζει σημαντικά την ηθική κρίση των εφήβων. Τα ηθικά συναισθήματα που εντοπίστηκαν είναι η ενοχή, η συμπάθεια και η ενσυναίσθηση. Επίσης, φαίνεται ότι η γνώμη των γονέων έχει μεγαλύτερη επίδραση από εκείνη των συνομηλίκων και στις δύο ηλικιακές ομάδες. Ωστόσο, η υπακοή στην αυθεντία των γονιών είναι χαρακτηριστικό των παιδιών προεφηβικής ηλικίας, ενώ στην εφηβική ηλικία η εξουσία των γονιών να ελέγχουν πολύπλευρα θέματα μειώνεται καθώς οι έφηβοι συνεχώς ζητούν περισσότερη προσωπική δικαιοδοσία από όση οι γονείς επιθυμούν να δώσουν.

## Λέξεις – Κλειδιά

Ηθικός κρίση, ηθικός συλλογισμός, ηθικό συναίσθημα, επίδραση, γονείς, συνομήλικοι



«Moral judgment and moral reasoning of preadolescents and  
adolescents: the importance of parental and peer affect»

«Erasmia Kyroudi»

## **Abstract**

Moral emotions as moral judgments are important factors for the moral development in adolescence. Recently, research has shift its interest from direct transgressions' examination rules to multifaceted issues, which requires the use of more than one reasoning's type in order to evaluate act's nature. Although, social domain theory accepts the important role of emotions in moral judgment, research for moral emotions attributions examined only behavior's types. On the other hand, the transition to adolescence is a period of time characterized from changes to the relations between children and parents and between children and peers. Many theorists have been referred to the adolescent's shift from the orientation to parents to peers' orientation. The present qualitative research based to social domain theory has as its subject the moral judgment and the moral reasoning of preadolescents and adolescents, as also the investigation of the relationships of the parents and of the peers which influence these children's moral reasoning. Seventeen (17) children participated in the research, nine (9) of whom were preadolescents and eight (8) adolescents. Semi-structured research interviews were conducted to collect the research material. The method of qualitative content analysis of research data was adopted. The findings showed that the context of the moral dilemma influence remarkably the adolescent's moral judgment. The moral emotions which derived were guilt, sympathy and empathy. Also, it seems that parents' opinion has more influence to the decision making than these of peers in both age groups. The obedience in parents' authority is preadolescents' characteristic while in adolescence parents' authority to control multifaceted issues decline as the adolescents ask more personal jurisdiction than these that parents want to give.

## **Keywords**

Moral judgment, moral reasoning, moral emotion, parents' influence, peers' influence





## Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη .....	v
Abstract.....	viii
1. Ηθική ανάπτυξη και εφηβεία .....	1
1.1 Θεωρίες ηθικής ανάπτυξης.....	2
1.1.1 Ψυχαναλυτική θεωρία του Freud .....	3
1.1.2 Θεωρία κοινωνικής-γνωστικής θεωρίας της μάθησης Bandura.....	4
1.1.3 Θεωρία του Piaget.....	5
1.1.4 Θεωρία του Kohlberg.....	7
1.1.5 Νέο-κολμπεργκιανή προσέγγιση.....	11
1.1.6 Θεωρία του κοινωνικού πεδίου.....	12
1.1.7 Ηθικός συλλογισμός και θεωρίες του νου.....	14
1.2 Ορισμός και εννοιολογικός προσδιορισμός κύριων εννοιών μελέτης: Ηθική κρίση-Ηθικός συλλογισμός-Ηθικά διλήμματα.....	15
1.3 Ηθικά συναισθήματα.....	20
1.4 Η έννοια της επίδρασης των γονέων και των συνομηλίκων.....	25
1.4.1 Η έννοια της επίδρασης των γονέων.....	25
1.4.2 Η έννοια της επίδρασης των συνομηλίκων .....	28
1.5 Εμπειρικά ευρήματα.....	32
1.5.1 Ηθική κρίση, ηθικός συλλογισμός και ηθικά συναισθήματα .....	32
1.5.2 Οι σχέσεις γονέα - παιδιού.....	36
1.5.3 Οι σχέσεις των συνομηλίκων .....	39
2. Η παρούσα έρευνα.....	43
1.6 Αναγκαιότητα και σκοπός της έρευνας.....	43
1.7 Σκοπός.....	44
1.8 Ερευνητικά ερωτήματα .....	44
1.9 Μέθοδος.....	45
1.9.1 Μεθοδολογικός σχεδιασμός έρευνας.....	45
1.9.2 Δείγμα και δειγματοληψία.....	46
1.9.3 Ερευνητικό εργαλείο συλλογής δεδομένων .....	46
1.9.4 Διαδικασία συλλογής ερευνητικού υλικού.....	50
1.9.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας.....	52
1.9.6 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων .....	53
4. Αποτελέσματα.....	56
5. Συζήτηση - Συμπεράσματα .....	72
Περιορισμοί της έρευνας .....	80
Προτάσεις.....	81
Βιβλιογραφικές αναφορές .....	83
Παραρτήματα .....	114
Παράρτημα Α: Πρωτόκολλο συνεντεύξεων .....	114
Παράρτημα Β: Έντυπο συναίνεσης.....	118
Παράρτημα Γ: Κείμενα Συνεντεύξεων .....	120



## **1. Ηθική ανάπτυξη και εφηβεία**

Η εφηβεία είναι η αναπτυξιακή φάση που καλύπτει τη μετάβαση από μια περίοδο σημαντικής παιδικής εξάρτησης από τους γονείς σε μια περίοδο αυτόνομης διαχείρισης της ζωής του ατόμου από το ίδιο (Towbin & Showalter, 2008) και οριοθετείται πολιτισμικά (Gibbons & Poelker, 2019), αφού προσδιορίζεται από το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσονται τα παιδιά. Η περίοδος της εφηβείας περιλαμβάνει αλλαγές σε τομείς βιολογικούς/φυσικούς, γνωστικούς και κοινωνιο-συναισθηματικούς (Arnett, 2012). Αποτελεί μια περίοδο κινδύνων αλλά και υποχρεώσεων εν μέσω συναισθηματικής σύγκρουσης και αστάθειας καθώς και ανώτερων νοητικών λειτουργιών (Lightfoot, Cole & Cole, 2014). Ο Erikson (1959, όπ.αναφ. στο Lightfoot, Cole & Cole, 2014) πίστευε ότι κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, οι έφηβοι, ως μέλη της κοινωνικής τους ομάδας εδραιώνουν μια αίσθηση προσωπικής ταυτότητας, που σχετίζεται με το ποιοι είναι και τι θέλουν να κάνουν. Από την άλλη πλευρά, η Kuhn (2006, όπ.αναφ. στο Rowhani, 2011) διαπιστώνει ότι είναι τόσο σημαντική η γνωστική ανάπτυξη κατά τη διάρκεια της εφηβείας που μπορεί να συγκριθεί με την περίοδο της πρώτης παιδικής ηλικίας και ότι οι ατομικές διαφορές οι προερχόμενες από την εμπειρία αποτελούν τον κανόνα.

Κατά τη διάρκεια της πρώτης εφηβείας (11-13 ετών) ξεκινάει να λαμβάνει χώρα η μετάβαση από την ηθική του παιδιού στην ενήλικη ηθική (Mitchell, 1975). Οι μεγαλύτερες αλλαγές που συμβαίνουν στην ηθική δομή του εφήβου αφορούν στο ότι η ηθική άποψη του εφήβου γίνεται προοδευτικά πιο αφηρημένη και λιγότερο συγκεκριμένη, ότι οι ηθικές πεποιθήσεις αφορούν περισσότερο στο τι είναι σωστό και λιγότερο στο τι είναι λάθος · η δικαιοσύνη αναδύεται σε κυρίαρχη ηθική δύναμη και η ηθική κρίση γίνεται όλο και περισσότερο γνωστική, λιγότερο εγωκεντρική και ψυχοφθόρα (Mitchell, 1975). Τα παιδιά, αρχικά σχηματίζουν ηθικές κρίσεις, που έχουν σχέση με την ευημερία ενώ αργότερα ηλικιακά οι ηθικές τους κρίσεις σχετίζονται με τη δικαιοσύνη και τα δικαιώματα (Turiel, 1991). Ο ηθικός συλλογισμός κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου αναπτύσσεται από ένα ανώριμο επίπεδο συλλογισμού όπου η ηθική συνδέεται με πραγματιστικές διαπραγματεύσεις σε ένα πιο ώριμο επίπεδο (Schonert – Reichl, 1999). Παράλληλα με αυτές τις αλλαγές συμβαίνουν και τρεις ακόμη που καθιστούν την εφηβεία δύσκολη περίοδο στη ζωή ενός ατόμου. Αυτές είναι: οι συγκρούσεις με τους γονείς, οι μεταπτώσεις στη διάθεση και η επικίνδυνη συμπεριφορά (Arnett, 1999). Η ψυχολογική ανάπτυξη και οι βιολογικές ανάγκες έρχονται σε σύγκρουση με τις κοινωνικές απαιτήσεις

με αποτέλεσμα να βιώνει ο έφηβος μια στρεσογόνο περίοδο που του δημιουργεί ανασφάλεια όσο αφορά τους ρόλους, που καλείται να αναλάβει και τις υποχρεώσεις του (Lasseigne, 1963). Αποτελεί ένα εξίσου σημαντικό αναπτυξιακό επίτευγμα για κάθε έφηβο η προσαρμογή του στις αλλαγές που συντελούνται στο επίπεδο των συνομηλίκων του και σε αυτό της οικογένειάς του, αφού ο έφηβος οφείλει να προσαρμοστεί στις επικείμενες αυτές αλλαγές (Κοκκέβη, Φωτίου, Σταύρου, Ξανθάκη, & Καναβού, 2011).

## **1.1 Θεωρίες ηθικής ανάπτυξης**

Για να κατανοηθεί ο τρόπος με τον οποίο οι ερευνητές αντιλήφθηκαν τις έννοιες της ηθικής, της ηθικής κρίσης και του ηθικού συλλογισμού κρίνεται σημαντικό να αναφερθεί ότι αυτό εξαρτάται από το προσωπικό ηθικό σύστημα που υιοθετούσε ο καθένας, μελετώντας την ηθική ανάπτυξη. Η ηθική ανάπτυξη ορίζεται από τους Rich & DeVitis (1994, όπ.αναφ. στο Rowhani, 2011) σαν την ανάπτυξη της ικανότητας του ατόμου να διακρίνει το σωστό από το λάθος, να αναπτύξει ένα σύστημα ηθικών αξιών και να μάθει να δρα ηθικά. Οι θεωρητικοί που μελέτησαν την ηθική ανάπτυξη συμφωνούν ότι η ηθική ανάπτυξη περιλαμβάνει στοιχεία που άπτονται του συναισθηματικού, του γνωστικού και του συμπεριφορικού τομέα (Smith, 1995). Η δομή και τα στάδια είναι βασικές έννοιες της ηθικής ανάπτυξης. Οι γνωστικές δομές είναι οι κανόνες για την επεξεργασία της πληροφορίας (Tapp & Kohlberg, 1971). Από την άλλη πλευρά, τα στάδια είναι βασικά ιδεο-τυπολογικά κατασκευάσματα που αντιπροσωπεύουν διαφορετικές ψυχολογικές οργανώσεις της σκέψης. Κάθε στάδιο αντιπροσωπεύει μια ποιοτικά διαφορετική οργάνωση της σκέψης, όχι ένα σύνολο από συγκεκριμένα πιστεύω. Η σειρά των σταδίων είναι πάντα η ίδια, ενώ η κίνηση από το ένα στάδιο στο επόμενο γίνεται με την κατάκτηση του προηγούμενου. Οι πολιτισμικές διαφορές μπορεί να επιταχύνουν ή να επιβραδύνουν τη μετάβαση από το ένα στάδιο στο άλλο αλλά δεν μπορούν να αλλάξουν την ποιότητα ή τη σειρά των διαφορετικών τρόπων σκέψης (Tapp & Kohlberg, 1971). Η ηθική ανάπτυξη σαν αναπόσπαστο κομμάτι της ανάπτυξης απασχόλησε όλες τις θεωρητικές προσεγγίσεις που προσπάθησαν να διατυπώσουν ένα γενικό πλαίσιο κατανόησης των λειτουργιών που λαμβάνουν χώρα κατά την περίοδο αυτή. Οι κύριες θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί είναι : α) η ψυχαναλυτική θεωρία του Freud, β) η θεωρία της κοινωνιο-γνωστικής μάθησης του Bandura, γ) η θεωρία του Piaget, δ) η θεωρία του

Kohlberg και ε) η θεωρία του κοινωνικού πεδίου, ενώ τα τελευταία χρόνια εξετάζεται ο ηθικός συλλογισμός με τις θεωρίες του νου.

### **1.1.1 Ψυχαναλυτική θεωρία του Freud**

Η διαδικασία της ηθικής ανάπτυξης, κατά τη ψυχαναλυτική θεωρία του Freud περιλαμβάνει συγκρούσεις και εντάσεις για το άτομο, αφού για να κατακτήσει τα ηθικά στάνταρτ της κοινωνίας θα πρέπει να ελέγξει τις κατευθύνσεις και τις ανάγκες των ενστίκτων του, μέσω του σχηματισμού αυτού που ονόμασε Υπερεγώ (Helwig και Turiel, 2011). Αποκτούμε προσωπική αίσθηση του σωστού και του λάθους, επειδή έχουμε εσωτερικεύσει τα ηθικά κριτήρια των γονιών μας και πιο συγκεκριμένα του γονέα του ίδιου φύλου (Lightfoot, Cole & Cole, 2014). Μέσω της διαδικασίας της ταύτισης, τα παιδιά αναπτύσσουν ηθική συνείδηση όπως και αντιλήψεις για το ρόλο του σεξουαλικού τους φύλου. Η ηθική ανάπτυξη όπως εκφράστηκε στη λειτουργία του υπερεγώ περιλάμβανε την ικανότητα του ατόμου να εσωτερικεύει επικρατούσες νόρμες και αξίες (Karrby, 1973) ενώ ο Freud ανέφερε ότι το Υπερεγώ είναι ο κληρονόμος του Οιδιπόδειου συμπλέγματος (Holt, 1980). Το Οιδιπόδειο σύμπλεγμα εμφανίζεται περί το 5<sup>ο</sup> έτος όπου το αγόρι αρχίζει να αναπτύσσει σεξουαλικό ενδιαφέρον για τη μητέρα και θεωρεί τον πατέρα αντίπαλο. Ωστόσο, καθώς αισθάνεται το φόβο, ότι ο πατέρας του θα το εκδικηθεί (φόβος ευνουχισμού), για να τον υπερνικήσει απωθεί την επιθυμία του για τη μητέρα και αρχίζει να ταυτίζεται με τον πατέρα (Feldman, 2011). Μέσω της ταύτισης με το γονέα του ίδιου φύλου, υιοθετώντας τις αντιλήψεις και τις αξίες του γονέα ξεκινάει με τη δημιουργία του Υπερεγώ η συνείδηση του ατόμου (Neu, 2013). Το Υπερεγώ σύμφωνα με τον Freud «αναλαμβάνει τις λειτουργίες που μέχρι τότε επιτελούνταν από τους γονείς: παρακολουθεί το Εγώ, του δίνει εντολές, το κρίνει και το απειλεί με τιμωρίες, ακριβώς όπως οι γονείς των οποίων παίρνει (εν μέρει) τη θέση» (Freud, 1940/1964) (σελ. 205). Στο τριμερές δομικό μοντέλο του νου, το Αυτό περιλαμβάνει τις ενστικτώδεις ορμές και για αυτό είναι ασυνείδητο (Atkins, 2005). Λειτουργεί με κριτήριο την αρχή της ηδονής (Feldman, 2011). Το Εγώ είναι επιφορτισμένο να συμφιλιώνει τια αντικρουόμενες απαιτήσεις των ασυνείδητων ορμών με τις απαιτήσεις του κοινωνικού κόσμου ενώ το Υπερεγώ είναι καλύτερα περιγραφόμενο ως «συνείδηση» (Atkins, 2005). Είναι ένας ασυνείδητος, κοινωνικά αποκτούμενος μηχανισμός, που ελέγχει τη σκέψη και τη συμπεριφορά, ένα είδος λογοκριτή ή «ηθικοποιητή» του νου (Atkins, 2005). Είναι το αίσθημα της ενοχής που λειτουργεί σαν μηχανισμός ελέγχου των ενστίκτων (Longueness,

2012). Η κριτική που απευθύνεται στον Freud βασίζεται στην απουσία εμπειρικής στήριξης της θεωρίας του, καθώς φαίνεται ότι τα παιδιά αποκτούν στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα δύο φύλα νωρίτερα από την ηλικία των 5 ετών ενώ και κάποιες πλευρές της ψυχαναλυτικής θεωρίας που έχουν εμπειρική στήριξη φαίνεται ότι μπορούν να ερμηνευθούν με απλούστερους μηχανισμούς (Feldman, 2011). Τα εννοιολογικά και μεθοδολογικά προβλήματα που προέκυψαν κατά την προσπάθεια επαλήθευσης της θεωρίας του Φρόυντ έστρεψαν τους ερευνητές στην συμπεριφοριστική προσέγγιση (Karrby, 1973).

### **1.1.2 Θεωρία κοινωνικής-γνωστικής θεωρίας της μάθησης Bandura**

Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης του Bandura οι άνθρωποι μαθαίνουν για τον κοινωνικό κόσμο με δύο διακριτούς τρόπους: αφενός μέσω της άμεσης παρατήρησης από το περιβάλλον τους και αφετέρου από τις επιβραβεύσεις και τις συνέπειες που ακολουθούν τις πράξεις τους (Auf der Heide, 2007). Το παιδί μαθαίνει ακόμη και όταν τα πρότυπα συμπεριφοράς που μιμείται, επιβραβεύονται για τη συμπεριφορά τους ή δέχονται τις αρνητικές συνέπειες της συμπεριφοράς τους και μέσω αυτών μαθαίνει το ίδιο να αναπαράγει ή να αποφεύγει μια συμπεριφορά (Bandura, 1999· Feldman, 2011). Δεν είναι όλα τα πρότυπα εξίσου αποτελεσματικά στη δημιουργία αντιδράσεων θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς (Feldman, 2011). Τα πρότυπα συμπεριφοράς που θεωρούνται με κύρος, δύναμη ή ικανά επηρεάζουν πιο αποτελεσματικά το παιδί σε σχέση με άλλα πρότυπα συμπεριφοράς. (Bandura, 1977). Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης του Bandura αναγνωρίζει το ρόλο των γνωστικών λειτουργιών, αναφέροντάς τις σαν σκέψεις, στο ρόλο της μάθησης (Vahedi, 2020). Όπως ο ίδιος ο Bandura αναφέρει «κατά τη διάρκεια της διενέργειας των διαφόρων δραστηριοτήτων οι άνθρωποι σχηματίζουν ιδέες πάνω στο τι οδηγεί σε τι, ενεργούν σε αυτές ή προβλέπουν τα αποτελέσματα αυτών, κρίνουν από τα αποτελέσματα την καταλληλότητα των σκέψεών τους και τις αλλάζουν ανάλογα» (Bandura, 1999) Ο Bandura συγχώνευσε συμπεριφοριστικές και γνωστικές θεωρίες για να δημιουργήσει ένα μοντέλο μάθησης που ενσωματώνει συμπεριφοριστικά, γνωστικά και περιβαλλοντικά στοιχεία. Η έμφαση που δίνεται στη γνωστική λειτουργία οδήγησε τον Bandura στην μετονομασία της κοινωνικής μάθησης σε κοινωνικό-γνωστική μάθηση (Vahedi, 2020). Όσο αφορά τον ηθικό συλλογισμό ο Bandura (1999) υποστηρίζει ότι «μεταφράζεται σε πράξεις μέσω αυτό-ρυθμιζόμενων μηχανισμών που έχουν τις ρίζες τους σε ηθικά πρότυπα

και αυτο-κυρώσεις από τις οποίες το άτομο έχει εκπαιδευτεί» (σελ. 32). Και εξηγεί ότι εφόσον οι άνθρωποι υιοθετήσουν ένα πρότυπο ηθικότητας, οι αρνητικές αυτο-κυρώσεις (negative self-sanctions) των πράξεων, που παραβιάζουν τα προσωπικά standards αλλά και οι θετικές τους αυτο-κυρώσεις (positive self-sanctions), που είναι πιστές στα ηθικά τους standards, χρησιμεύουν σαν ρυθμιστικές επιρροές (Bandura, 1999). Οι αυτο-κυρώσεις «κρατούν» τη συμπεριφορά στην ίδια γραμμή με τα προσωπικά standards. Και επισημαίνει ότι ο ηθικός εαυτός ενσωματώνεται σε μια ευρεία κοινωνικό-γνωστική θεωρία του εαυτού που περιλαμβάνει αυτο-οργανωτικούς, προληπτικούς, αυτοανακλαστικούς και αυτορρυθμιζόμενους μηχανισμούς (Bandura, 1978, 1999). Συμπερασματικά, τα άτομα δεν είναι ούτε ανίσχυρα αντικείμενα ελεγχόμενα από τις δυνάμεις του περιβάλλοντος, ούτε τελείως ελεύθεροι παράγοντες που μπορούν να κάνουν ότι θέλουν (Bandura, 1978, 1999). Το άτομο και η κοινωνική δομή είναι αλληλοεξαρτώμενα σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης. Οι άνθρωποι είναι εξίσου παραγωγοί και προϊόντα των κοινωνικών δομών (Bandura, 2002). Οι κοινωνικές δομές δημιουργήθηκαν από την ανθρώπινη δραστηριότητα για να οργανώσουν, οδηγήσουν και ρυθμίσουν τα ανθρώπινα πράγματα σε τομείς από εξουσιοδοτημένους κανόνες και κυρώσεις (Gibbens, 1983). Επομένως, σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης οι γονείς δεν είναι οι αποκλειστικές πηγές διαμόρφωσης ηθικών κρίσεων και συμπεριφοράς. Επίδραση ασκούν και οι ενήλικες οι έξω οικογενειακοί, οι συνομήλικοι και τα πρότυπα που παρουσιάζονται σε συμβολικές μορφές (Bandura, 1969). Οι θέσεις αυτές έρχονται σε αντίθεση με το συμπεριφορισμό όπου ο γονικός έλεγχος είναι εκείνος που κατευθύνει τόσο την κοινωνική όσο και την ηθική ανάπτυξη του παιδιού ενώ το συναισθηματικό δέσιμο και η εμφύτευση αξιών δεν θεωρούνται σημαντικά στοιχεία στην ηθική ανάπτυξη (Karrby, 1973). Τέλος, θα πρέπει να αναφερθεί ότι η θεωρία της κοινωνικής μάθησης δεν αποδέχεται την εγκυρότητα μιας αναπτυξιακής θεωρίας σταδίων της ηθικότητας ασκώντας μάλιστα κριτική στις θέσεις του Piaget (Baer & Bandura, 1963· Turiel, 1966)

### **1.13 Θεωρία του Piaget**

Ο Piaget έδωσε έμφαση στις γνωστικές και κριτικές διεργασίες που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια της ηθικής ανάπτυξης αλλά δεν ασχολήθηκε ιδιαίτερα με τις διαδικασίες ανάπτυξης κινήτρων της ηθικής συμπεριφοράς (Kurtines & Greif, 1974). Η έννοια της υποχρέωσης είναι απαραίτητο συστατικό της ηθικότητας στη θεωρία του



Piaget. Η υποχρέωση λαμβάνει χώρα με τις αρχές της κοινωνίας, στις σχέσεις τουλάχιστον δύο ατόμων και περιλαμβάνει συναισθήματα σεβασμού. Ο σεβασμός αρχικά είναι μονομερής (όχι αμοιβαίος) και κατευθύνεται από το παιδί προς τον ενήλικα (Turiel, 1997). Ο ίδιος αντιλαμβανόμενος την ανθρώπινη ανάπτυξη σαν ένα ποιοτικό διαδοχικό μετασχηματισμό /της γνωστικής δομής του υποστήριξε ότι η ανάπτυξη της ηθικότητας εξελίσσεται μέσω δύο σταδίων της ετερόνομης και της αυτόνομης ηθικής (Kurtines & Greif, 1974). Στην ετερόνομη ηθική, το σωστό και το λάθος μιας πράξης ή μιας κατάστασης ορίζονται σύμφωνα με τις αντικειμενικές του συνέπειες (Lightfoot, Cole & Cole, 2014). ενώ οι κανόνες γίνονται αντιληπτοί σαν «ιεροί και αναλλοίωτοι» (Piaget, 1960/1995, σελ. 206-207). Κατά το στάδιο της ετερόνομης ηθικής, το παιδί προσχολικής ηλικίας πιστεύει στην έννοια της σύμφυτης δικαιοσύνης, σύμφωνα με την οποία η παραβίαση των κανόνων επισύρει την άμεση τιμωρία (Feldman, 2011). Η ετερονομία στον Piaget είναι αναγκαίος πρόδρομος για την ανάπτυξη της αυτονομίας, μέσω της οποίας τα άτομα συμμετέχουν στην επεξεργασία των ηθικών κανόνων. Συνεπάγεται την υπαγωγή σε κανόνες «λαμβάνόμενους έτοιμους» από «αρχές» που είναι σεβαστές μονομερώς. Η εξίσωση των μικρών παιδιών με την ηθική υποχρέωση μέσω του σεβασμού είναι μέρος μιας ευρείας διαμόρφωσης των κοινωνικών σχέσεων και περιορισμών της γενικής πνευματικής και γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών (Turiel, 1997). Σαν συνέπεια της διαμόρφωσης πολλαπλών διασυνδεδεμένων κοινωνικών χαρακτηριστικών (σχέσεων περιορισμού παρά συνεργασίας) και πνευματικών (ειδικότερα εγωκεντρισμού και ανικανότητα διαφοροποίησης του αντικειμενικού από το υποκειμενικό) οι ηθικές κρίσεις των μικρών παιδιών είναι ετερόνομες. Κρίνουν την ηθικότητα με την προσκόλληση στην αρχή, τη διατήρηση των υπάρχουσών κοινωνικών κανόνων και τις υλικές συνέπειες (παρά τις προθέσεις) (Turiel, 1997). Τα παραπάνω γίνονται αντιληπτά όταν ο Piaget (1960/1995) αναφέρει: «Λόγω της μεγάλης δομής που παράγει η ηθική της υπακοής (π.χ. μονομερής σεβασμός που οδηγεί στην αποδοχή των εντολών) η αξία των επιταγών θα οφείλεται λιγότερο στο τι αυτές επιβάλλουν αλλά στον επιτακτικό χαρακτήρα και στην αρχή από την οποία αυτές προέρχονται». (σελ. 304). Η ετερόνομη ηθική δίνει σταδιακά τη θέση της στο στάδιο της αρχικής συνεργασίας και αργότερα σε αυτό της αυτόνομης συνεργασίας (Feldman, 2011). Οπότε με τη είσοδο στο στάδιο της αυτόνομης συνεργασίας που αρχίζει περίπου στο 10<sup>ο</sup> έτος το παιδί μεταβαίνει στον αυτόνομο ηθικό συλλογισμό. Η αυτονομία βασίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό των προσώπων που βρίσκονται σε σχέσεις συνεργασίας. Ο Piaget μελέτησε τις κρίσεις των παιδιών για τους

κανόνες μέσω του παιχνιδιού, χρησιμοποιώντας του βόλους για τα αγόρια και το κουτσό για τα κορίτσια επειδή τα παιδιά παρέχουν ένα περιβάλλον συμμετέχουν χωρίς την παρουσία ή την παρέμβαση της ενήλικης αρχής ενώ τα ομαδικά παιχνίδια που βασίζονται σε κανόνες έχουν αρκετά θεμελιώδη χαρακτηριστικά των κοινωνικών θεσμών. Οι συναναστροφές με τους συνομήλικους διευκολύνουν τη μετατόπιση από την ετερόνομη ηθική της ιερότητας των κανόνων και τον μονομερή σεβασμό στην αρχή στην αυτόνομη ηθική της συμμετοχής στην επεξεργασία των κανόνων και του αμοιβαίου σεβασμού. Πρόκειται για ένα καινούργιο επίπεδο κατανόησης της ηθικής (Lightfoot, Cole & Cole, 2014·Turiel, 1997). Ωστόσο, όπως αναφέρει ο Bell (1998) η θεωρία του Piaget θεωρήθηκε ότι δεν μπορεί να εξηγήσει το εύρος της ανάπτυξης του ηθικού συλλογισμού.

#### **1.1.4 Θεωρία του Kohlberg**

Ο Kohlberg εμπνεύστηκε τη θεωρητική βάση του μοντέλου του από τις ψυχολογικές και φιλοσοφικές παραδόσεις που αντιπροσωπεύονται από τον John Dewey για το γενετικό, βιωματικό και σκόπιμο συλλογισμό, από τον Jean Piaget για τη δομική προσέγγιση της ηθικής ανάπτυξης και τη γνωστική σκέψη και από τον Immanuel Kant για την ηθική ανάλυση (Tapp & Kohlberg, 1971). Η θεωρία του προσπαθεί να εντοπίσει τους ποιοτικά διαφορετικούς τρόπους ηθικού συλλογισμού ή ηθικής κρίσης που δημιουργούν καθένα από τα διαφορετικά επίπεδα και στάδια της ηθικής σκέψης. Θα μπορούσε καλύτερα να γίνει αντιληπτή σαν μια θεωρία για την ανάπτυξη της ηθικής κρίσης και του ηθικού συλλογισμού (Smith, 1978). Στη θεωρία του Kohlberg η ηθική περιέχει την έννοια της δικαιοσύνης, η οποία είναι αρχέγονη, αδιαφοροποίητη και εγωκεντρική στα μικρά παιδιά, που γίνεται πιο εκλεπτυσμένη και κοινωνική καθώς ο έφηβος, κατακτά τα στάδια του συμβατικού ηθικού συλλογισμού και που τελικά δύναται να κατακτηθεί από ορισμένα άτομα μέσω της επίγνωσης των παγκόσμιων αξιών και των ηθικών αρχών (Muuss, 1976). Η σημαντικότητα της θεωρίας του έγκειται στα στάδια της ηθικής ανάπτυξης που πρότεινε. Η ηθική κρίση περιγράφεται ότι «προχωράει» μέσω ποικίλων σταδίων της ανάπτυξης. Κάθε ηθικό στάδιο αντιπροσωπεύει ένα τρόπο δομής της σκέψης. Ο τρόπος δομής της σκέψης αναφέρεται στο «πώς» δημιουργείται η ηθική κρίση ή στο περιεχόμενο της ηθικής κρίσης. Η δομή της ηθικής σκέψης περιλαμβάνει στοιχεία όπως το σύστημα λήψης αποφάσεων, η στρατηγική της λύσης του προβλήματος, η κοινωνική προοπτική και η λογική που χρησιμοποιείται για την εκάστοτε ηθική επιλογή (Smith, 1978). Ο Kohlberg προτείνει τρία επίπεδα ηθικής ανάπτυξης τα οποία υποδιαιρούνται σε δύο στάδια το

καθένα. Το προσυμβατικό, που περιλαμβάνει την ετερόνομη και τη συντελεστική ηθική, το συμβατικό που περιλαμβάνει την ηθική του καλού παιδιού και την ηθική του νόμου και της τάξης και το μετασυμβατικό ή στάδιο αρχών, που περικλείει το συλλογισμό του κοινωνικού συμβολαίου και τις οικουμενικές ηθικές αρχές (Lightfoot, Cole & Cole, 2014). Πιο αναλυτικά :

#### Επίπεδο I - Προσυμβατικό στάδιο

Σε αυτό το επίπεδο το παιδί ανταποκρίνεται στους πολιτισμικούς κανόνες και ονοματίζει το καλό και το κακό, το σωστό και το λάθος αλλά ερμηνεύει αυτούς τους όρους με τις φυσικές ή ηδονιστικές συνέπειες της πράξης (τιμωρία, επιβράβευση, ανταλλαγή «χαρών») ή σύμφωνα με τη φυσική δύναμη εκείνων που ορίζουν τους κανόνες. Το επίπεδο αυτό είναι χωρισμένο σε δύο στάδια:

*Στάδιο 1:* Ο προσανατολισμός στην αποφυγή της Τιμωρίας και στην Υπακοή. Οι φυσικές συνέπειες της πράξης καθορίζουν το αν είναι καλή ή κακή, ανεξάρτητα από το ανθρώπινο νόημα ή τις αξίες αυτών των συνεπειών. Δίνεται αξία στην αποφυγή της τιμωρίας και στην αναμφισβήτητη αποδοχή της ανώτερης εξουσίας, όχι ωστόσο στα πλαίσια του σεβασμού μιας υποκείμενης ηθικής τάξης υποστηριζόμενης από την τιμωρία και την εξουσία των αρχών (το τελευταίο αφορά το Στάδιο 4).

#### *Στάδιο 2:* Συντελεστικός-σχετικιστικός προσανατολισμός.

Σωστή πράξη συνιστά εκείνη που συντελεστικά ικανοποιεί τις ανάγκες του ίδιου του ατόμου και περιστασιακά τις ανάγκες των άλλων. Οι ανθρώπινες σχέσεις αντιμετωπίζονται με τους όρους της αγοράς. Στοιχεία της δικαιοσύνης, της αμοιβαιότητας και της ίσης μοιρασιάς είναι παρόντα αλλά είναι πάντα ερμηνεύσιμα με πραγματιστικό τρόπο. Η αμοιβαιότητα είναι θέμα «μου γρατσουνίσεις την πλάτη και θα σου γρατσουνίσω τη δική σου», όχι πίστη, ευγνωμοσύνη ή δικαιοσύνη.

#### Επίπεδο II – Συμβατικό Επίπεδο

Σε αυτό το επίπεδο, η διατήρηση των προσδοκιών της οικογένειας του ατόμου, της ομάδας ή του έθνους είναι αξιόλογη από μόνη της ανεξάρτητα από τις άμεσες και φανερές συνέπειες. Η στάση δεν είναι μόνο συμμόρφωση στις προσωπικές προσδοκίες και στην κοινωνική τάξη αλλά πίστη σε αυτά, διατηρώντας ενεργά, υποστηρίζοντας και δικαιολογώντας την τάξη και ταυτιζόμενο το άτομο με άλλα άτομα ή με ομάδα ατόμων που περιλαμβάνονται σε αυτό. Σε αυτό το επίπεδο περιλαμβάνονται τα ακόλουθα δύο στάδια.

*Στάδιο 3:* Η διαπροσωπική συμφωνία ή ο προσανατολισμός του «Καλού Αγοριού-Καλού Κοριτσιού».

Η καλή συμπεριφορά είναι αυτή που ευχαριστεί ή βοηθάει τους άλλους και είναι αποδεκτή από αυτούς. Υπάρχει μεγάλη συμφωνία με τις στερεοτυπικές εικόνες μιας «φυσιολογικής» συμπεριφοράς. Η συμπεριφορά συχνά κρίνεται από την πρόθεση – το «εννοεί καλά» γίνεται σημαντικό για πρώτη φορά. Το άτομο κερδίζει την επιδοκιμασία με το να γίνει «καλό».

*Στάδιο 4:* Ο προσανατολισμός στο νόμο και στην τάξη.

Υπάρχει προσανατολισμός στην αυθεντία, τους καθορισμένους κανόνες και στη διατήρηση της κοινωνικής τάξης. Η σωστή συμπεριφορά συνιστά στο να κάνει κανείς το καθήκον, να δείχνει σεβασμό στην αυθεντία και να διατηρεί τη δεδομένη κοινωνική τάξη για το συμφέρον του.

Επίπεδο III – Μετασυμβατικό, Αυτόνομο ή στάδιο αρχών

Σε αυτό το επίπεδο, υπάρχει μια καθαρή προσπάθεια να καθοριστούν οι ηθικές αξίες και οι αρχές που έχουν εγκυρότητα και εφαρμογή έξω από την εξουσία των ομάδων ή των ατόμων που έχουν αυτές οι αρχές και έξω από του ιδίου του ατόμου την ταύτιση με αυτές τις ομάδες. Το επίπεδο αυτό έχει πάλι δύο στάδια:

*Στάδιο 5:* Το Κοινωνικό Συμβόλαιο, Νομικιστικός Προσανατολισμός, γενικά με Ωφέλιμους Τόνους.

Η σωστή πράξη τείνει να καθορίζεται από τα γενικά ατομικά δικαιώματα και standards, τα οποία έχουν κριτικά εξεταστεί και συμφωνηθεί στο σύνολο της κοινωνίας. Υπάρχει μια καθαρή επίγνωση του σχετικισμού των προσωπικών αξιών και γνώμων και μια αντίστοιχη έμφαση στους διαδικαστικούς κανόνες για την επίτευξη συναίνεσης. Πέρα από τι θεσμικά και δημοκρατικά έχει συμφωνηθεί το σωστό είναι θέμα προσωπικών «αξιών» και «άποψης». Το αποτέλεσμα είναι μια έμφαση στη «νομική άποψη» αλλά με μία έμφαση στην πιθανότητα αλλαγής του νόμου στα πλαίσια των λογικών εκτιμήσεων της κοινωνικής χρησιμότητας (σε αντίθεση με το στάδιο 4). Έξω από τη νομική πραγματικότητα, η ελεύθερη συμφωνία και το συμβόλαιο είναι τα δεσμευτικά στοιχεία της υποχρέωσης.

*Στάδιο 6:* Ο προσανατολισμός της οικουμενικής ηθικής αρχής.

Το σωστό καθορίζεται από την απόφαση της συνείδησης σε συμφωνία με τις αυτό-επιλεγμένες ηθικές αρχές που επικαλούνται τη λογική περιεκτικότητα, την οικουμενικότητα και την σταθερότητα. Αυτές οι αρχές είναι απόλυτες και ηθικές (ο

Χρυσός Κανόνας, η κατηγορηματική επιταγή). Δεν είναι συγκεκριμένοι ηθικοί κανόνες όπως οι Δέκα Εντολές. Στην ουσία είναι οι οικουμενικές αρχές της δικαιοσύνης, της αμοιβαιότητας και της ισότητας των ανθρώπινων δικαιωμάτων και του σεβασμού της αξιοπρέπειας των ανθρώπινων όντων ως άτομα (Kohlberg & Wasserman, 1980).

Τα στάδια παρουσιάζουν κάποια χαρακτηριστικά που μπορούν να συνοψιστούν στα εξής: Καταρχήν τα πρώτα στάδια είναι ποιοτικά διαφορετικά. Δεύτερον, η ανάπτυξη παρουσιάζει μια αμετάβλητη αλληλουχία σύμφωνα με την οποία δεν μπορεί κανείς να παραλείψει ένα στάδιο ενώ για τη μετάβαση στο επόμενο στάδιο είναι απαραίτητη η κατάκτηση του προηγούμενου αλλά και η αναδιοργάνωση του μέχρι πρότινος τρόπου σκέψης (Kohlberg & Wasserman, 1980· Turiel, 1966). Τρίτον, κάθε στάδιο είναι μια «gestalt», ένα δομημένο σύνολο ή οργανωμένα συστήματα σκέψης (Kohlberg & Wasserman, 1980) και τέταρτον τα άτομα που κατακτούν τα ανώτερα επίπεδα της ηθικής ανάπτυξης είναι σε θέση να κατανοούν εκείνα που είναι στα χαμηλότερα επίπεδα αλλά τα άτομα που βρίσκονται στα χαμηλότερα επίπεδα δεν μπορούν να κατανοήσουν τα άτομα που βρίσκονται στα ανώτερα επίπεδα ηθικού συλλογισμού (Kohlberg & Wasserman, 1980· Peterson, 1978). Κατά τον Kohlberg η ετερόνομη ηθική συμπίπτει με το τέλος της προσχολικής περιόδου και την αρχή της μέσης παιδικής ηλικίας, το Στάδιο 2 προσεγγίζεται σε ηλικία περίπου επτά ή οχτώ ετών με μετατόπιση της κοινωνικής προσέγγισης των παιδιών ενώ τα παιδιά σε ηλικία 10 ή 11 αρχίζουν να προσεγγίζουν την ηθική του καλού παιδιού (Lightfoot, Cole & Cole, 2014). Το ανώτατο στάδιο ηθικότητας κατακτάται μόνο κατά την είσοδο στην εφηβεία εξαιτίας των ελλειμμάτων, που χαρακτηρίζουν τη σχολική ηλικία (Feldman, 2011). Θα πρέπει ωστόσο να επισημανθεί ότι η κατάκτηση των ανώτερων ηθικών σταδίων δεν ακολουθεί πάντα την ηλικιακή ανάπτυξη του ατόμου, γεγονός που σημαίνει ότι ένας ενήλικος είναι εφικτό να λειτουργεί σε οποιοδήποτε στάδιο της ηθικής ανάπτυξης του Kohlberg (Peterson, 1978). Επιπρόσθετα, δεν φτάνουν όλα τα άτομα το ανώτατο στάδιο ηθικότητας αφού κατά τον Kohlberg, είναι πολύ λίγα τα άτομα που κατακτούν το μετασυμβατικό επίπεδο (Feldman, 2011).

Η θεωρία του Kohlberg κατηγορήθηκε ότι δίνει πολύ μεγάλη έμφαση στη λογική παραγκωνίζοντας άλλες παραμέτρους της ηθικής ανάπτυξης όπως τα συναισθήματα και τα χαρακτηριστικά στοιχεία του χαρακτήρα ενώ και ο ίδιος παραδέχτηκε αργότερα ότι είχε υποτιμήσει την πολυπλοκότητα της σχέσης ανάμεσα στο ηθικό στάδιο και τη δράση. Η παραπάνω διαπίστωση τον οδήγησε σε αναδιαμόρφωση του συλλογισμού του για να συμπεριλάβει δυο παρεμβαίνουσες λειτουργίες· την επιτακτική κρίση του ηθικά σωστού

και την προσωπική κρίση της ευθύνης να δράσει το άτομο ανάλογα. Ωστόσο, δεν απέκλινε από την αρχική του πεποίθηση ότι είναι η λογική του συλλογιζόμενου ατόμου που κυρίως επηρεάζει την ηθική του συμπεριφορά (Arnold, 2000). Η ηθική νόηση αποτελεί τη βάση στη θεωρία του Kohlberg για να δρα το άτομο ηθικά. Ο Kohlberg ερμήνευε τη σχέση των ψυχολογικών κινήτρων με τη δομημένη λογική πιστεύοντας ότι τα βασικά κοινωνικά κίνητρα όπως η ενσυναίσθηση και η ανάγκη για κοινωνική διάδραση και αποδοχή εμφανίζονταν από πολύ νωρίς στη ζωή του ατόμου και παρέμεναν ενεργά καθ' όλη τη διάρκειά της αλλά προοδευτικά μετασχηματίζονταν μέσω της γνωστικής ανάπτυξης και της ανάπτυξης του Εγώ. Παρόλα αυτά, αποκτούσαν ηθικό νόημα μόνο όταν ενσωματώνονταν στην ηθική νόηση. Ηθικά αυτό που αλλάζει από στάδιο σε στάδιο δεν είναι τα κίνητρα αλλά η αξιολόγησή τους και η επιλογής τους βάση των ηθικών λόγων (Blasi, 1990). Η βαρύτητα που έδωσε η γνωστική-αναπτυξιακή προσέγγιση στον ηθικό συλλογισμό μπορεί να αιτιολογηθεί αφενός από το γεγονός ότι η ηθική κρίση αποτελεί τον μόνο παράγοντα μέγιστης επίδρασης για την ηθική συμπεριφορά και αφετέρου από το γεγονός ότι ο ηθικός συλλογισμός μπορεί να θεωρηθεί ως μη αναστρέψιμο ενώ η ηθική συμπεριφορά θεωρείται αναστρέψιμη και χαμένη σε νέες καταστάσεις (Kleinberger, 1982). Εντούτοις, η κύρια αιτία εντοπίζεται στο γεγονός ότι η ηθική κρίση αποτελεί το μόνο διακριτό ηθικό παράγοντα ανάμεσα σε όλους τους υπόλοιπους που επηρεάζουν την ηθική συμπεριφορά (Kleinberger, 1982).

Από την άλλη, η Gilligan αντιδρώντας στη θεωρία του Kohlberg υποστηρίζει ότι υπάρχουν διαφορές στον τρόπο που αντιλαμβάνονται την ηθική συμπεριφορά οι άντρες από τις γυναίκες (Feldman, 2011). Η Gilligan διαπίστωσε ότι κεντρικό στοιχείο του ηθικού συλλογισμού των γυναικών ήταν το ενδιαφέρον και ο προσανατολισμός στις προσωπικές σχέσεις, με όρους υπευθυνότητας προς τα άλλα άτομα και προθυμίας για προσφορά με σκοπό την παροχή βοήθειας (Haviv & Leman, 2002· McGillicuddy-De Lisi, Sullivan & Hughes, 2003). Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες των μελετητών (Arnold, 2000) εστιάζουν στην επανεξέταση και στον ορισμό εκ νέου του ηθικού τομέα. Τα όρια του ίδιου του ηθικού τομέα έχουν επεκταθεί πέρα από τη δικαιοσύνη για να συμπεριλάβουν και άλλους προσανατολισμούς της ηθικής εμπειρίας.

### **1.1.5 Νέο-κολμπεργκιανή προσέγγιση**

Στη Νέο-Κολμπεργκιανή προσέγγιση, που δημιουργήθηκε σε μια προσπάθεια βελτίωσης της θεωρίας του Kohlberg, ο Rest (1979) πρότεινε το δικό του σύστημα για τη



μελέτη της ηθικής ανάπτυξης που παρουσιάζει αρκετές ομοιότητες αλλά και διαφορές σε σχέση με εκείνο του Kohlberg. Μια από τις ουσιαστικές τους διαφορές είναι ο τρόπος που ο Rest αντιλαμβάνεται τον ηθικό συλλογισμό, ο οποίος σύμφωνα με τον ίδιο σχηματίζεται στη βάση της κοινωνικής δικαιοσύνης που επιτυγχάνεται μέσα από την προσπάθεια ισορροπίας των διαφορετικών ενδιαφερόντων και εκχωρώντας δικαιώματα και ευθύνες που προωθούν τη συνεργασία (Elm & Weber, 1994). Η έννοια της δικαιοσύνης στον Kohlberg είναι παρόμοια αλλά δίνει περισσότερη έμφαση στα δικαιώματα και στις ευθύνες που ανατίθενται σε ένα άτομο από τους άλλους και από τον εαυτό του. Στον Kohlberg, η δικαιοσύνη υπάρχει μέσα στο άτομο (Elm & Weber, 1994). Ο Rest (1979) επισημαίνει ότι η κύρια λειτουργία του ηθικού συλλογισμού είναι «να εφοδιάσει με ένα πλάνο τη διανομή των οφελών και των περιορισμών της κοινωνικής συνεργασίας» (σελ. 18). Οι ηθικοί κανόνες και οι αρχές καθορίζουν τη βασική σχέση μεταξύ των ανθρώπων με κριτήρια εναπόθεσης δικαιωμάτων (τι είδους αξιώσεις ένα άτομο μπορεί να έχει από τους άλλους για λογαριασμό του) και εναπόθεσης ευθυνών (τι είδους αξιώσεις έχουν οι άλλοι από το άτομο). Στο ίδιο μήκος κύματος, βρίσκεται και ο ορισμός που δίνει για την ηθική κρίση. Η ηθική κρίση αναφέρει, αφορά το πώς τα οφέλη και οι περιορισμοί της κοινωνικής συνεργασίας διανέμονται και συνεχίζοντας, υπογραμμίζει ότι η ανάλυση της ηθικής ανάπτυξης σχετίζεται με έννοιες όπως το πόσο αμοιβαίες προσδοκίες εγκαθίστανται ανάμεσα στα κοινά συνεργαζόμενα άτομα και το πώς τα συμφέροντα των ανθρώπων έρχονται σε ισορροπία.

### **1.1.6 Θεωρία του κοινωνικού πεδίου**

Η θεωρία του κοινωνικού πεδίου διαφέρει από τις προηγούμενες θεωρίες καθώς τονίζει ότι υπάρχουν διαφορετικοί τύποι «σωστού» και «λάθους» (Lightfoot, Cole & Cole, 2014). Οι αιτιολογήσεις της για τα είδη του συλλογισμού που χρησιμοποιούν τα άτομα για να αξιολογήσουν τις καταστάσεις είναι προσανατολισμένη στο περιβάλλον και όχι στα στάδια (Killen, Lee-Kim, McGlothlin & Stangor, 2003). Σύμφωνα με τη θεωρία του κοινωνικού πεδίου, τρεις διακριτοί παράγοντες έχουν ταυτοποιηθεί ότι αποτελούν τη βάση για το σχηματισμό της έννοιας του κοινωνικού κόσμου (κοινωνικός συλλογισμός) από τα παιδιά: ο ηθικός παράγοντας, ο παράγοντας κοινωνικών συμβάσεων και ο ψυχολογικός (Smetana, 1983· Turiel, 2006, 2010, 2015). Οι τομείς αυτοί είναι διακριτοί, παράλληλοι και αμείωτοι τύποι κοινωνικής γνώσης που αναπτύσσονται ποιοτικά σε διαφορετικές αλληλεπιδράσεις με διαφορετικές τάξεις πραγμάτων, γεγονότων και

προσώπων. Ακόμη κι αν οι συγκεκριμένοι τομείς συντονίζονται για την κρίση ενός μεμονωμένου γεγονότος ή συνδέονται με την έννοια ότι ο ένας παρέχει πληροφορίες που βοηθούν στην ανάπτυξη ενός άλλου τομέα, παρόλα αυτά πρόκειται για διακριτά και ανεξάρτητα αντιληπτικά συστήματα (Smetana, 1983). Ο ηθικός τομέας αναφέρεται στο δίκαιο, στην ευημερία των άλλων και στα δικαιώματα. Ο κοινωνικός τομέας αναφέρεται σε νόρμες και προσδοκίες που κάνουν τις ομάδες να λειτουργούν ομαλά και ο ψυχολογικός τομέας αναφέρεται στον εαυτό. Τα παιδιά από την πρώτη παιδική ηλικία μέχρι και την ενηλικίωση εφαρμόζουν αυτές τις μορφές συλλογισμού στις αξιολογήσεις τους για κοινωνικά συμβάντα, θέματα και παραβιάσεις της κοινωνικής ζωής (Killen, Lee-Kim, McGlothlin & Stangor, 2003). Βάση της παραπάνω κατηγοριοποίησης όταν ένα άτομο προβαίνει σε μια κρίση για μια ηθική κατάσταση χρησιμοποιεί αιτιολόγηση που εμπίπτει σε ηθικά ζητήματα, ενώ για την κρίση γεγονότων που εμπίπτουν σε κοινωνικές συμβάσεις κρίνει βασιζόμενο στην παραβίαση κοινωνικών κανόνων και προσδοκιών (Horn, Killen & Stangor, 1999). Σύμφωνα με την παραπάνω κατηγοριοποίηση η Smetana και οι συνεργάτες της (2009) διακρίνουν σε ότι αφορά τη συμπεριφορά των εφήβων ζητήματα που σχετίζονται με τις κοινωνικές συμβάσεις (και αφορούν την υγεία των εφήβων, την ασφάλεια, την άνεση ή η βλάβη του εαυτού, περικλείοντας συμπεριφορές όπως το κάπνισμα και την κατανάλωση αλκοόλ), με την ηθική (και αφορούν την ευημερία, το δίκαιο ή τα δικαιώματα), με προσωπικά ζητήματα (και αφορούν ζητήματα πάνω στον έλεγχο του σώματος, στην ιδιωτικότητα και στις προτιμήσεις και επιλογές όσο αφορά την εμφάνιση, τις δραστηριότητες και τους φίλους) και τέλος με ζητήματα που άπτονται περισσότερων του ενός τομέα. Όσο τα παιδιά οικειοποιούνται τα ζητήματα που αφορούν τον κάθε τομέα, αρχίζουν να διακρίνουν τις παραβιάσεις που χαρακτηρίζουν τον καθένα.

Η θεωρία του κοινωνικού πεδίου θεωρεί τα συναισθήματα και τις ηθικές κρίσεις σαν αμοιβαίες διαδικασίες που δεν μπορούν να διαχωριστούν. Υποστηρίζει ότι οι συναισθηματικές εμπειρίες είναι σημαντικό στοιχείο της ηθικής κρίσης, στην οποία ενσωματώνονται σκέψεις, αισθήματα και εμπειρίες. Οι συναισθηματικές εμπειρίες των παιδιών επηρεάζουν την κατανόηση, την κωδικοποίηση και τη ανάμνηση των ηθικών παραβάσεων και είναι μέρος ενός σύνθετου αξιολογικού συστήματος. Η πληροφόρηση που αποκτάται μέσω της παρατήρησης των συναισθηματικών συνεπειών των άλλων όσο και οι παρελθούσες, άμεσες συναισθηματικές αποκρίσεις σε συναισθηματικές



καταστάσεις απαρτίζουν τη βάση πάνω στην οποία δομείται η ηθική κατανόηση (Smetana, Jambon & Ball, 2014).

Ολοκληρώνοντας, τα σημεία στα οποία η θεωρία του κοινωνικού πεδίου αντιτίθεται με τις θεωρίες σταδίων της ηθικής ανάπτυξης είναι τα εξής: α) αναλύει τις πολλαπλές μορφές του συλλογισμού που παρουσιάζονται στις κρίσεις των παιδιών και των εφήβων και δεν επικεντρώνεται μόνο στον ηθικό συλλογισμό, β) μετακίνησε την ανάλυση του συλλογισμού των παιδιών και των εφήβων μακριά από υποθετικά διλήμματα (μερικές φορές σενάρια που μπορούν να συμβούν μια φορά στη ζωή) σε ζητήματα της καθημερινότητας και οικεία, γ) εξετάζει το συλλογισμό του ατόμου σε ένα ευρύ κοινωνικό πλαίσιο, ο οποίος δεν αντανakλάται σε γενικά, παγκόσμια στάδια εφαρμόσιμα σε ποικίλα κοινωνικά πλαίσια, δ) μεταβιβάζει το επίκεντρο της μελέτης της ηθικότητας μακριά από τεστ μιας ιεραρχικής, εξελικτικής θεωρίας σε μια εξέταση του τρόπου συλλογισμού των ατόμων συνδυάζοντας διαφορετικούς τρόπους συλλογισμού, ηθικούς και μη ηθικούς, σε διαφορετικά σημεία της ανάπτυξης, ε) επιτρέπει την εξέταση της πολιτισμικής ποικιλίας και της ποικιλίας πλαισίων στον ηθικό και στον μη ηθικό κοινωνικό συλλογισμό και τέλος δεν συγκρίνει τα άτομα από διαφορετικές κουλτούρες σε μια σκάλα ή «πρότυπο» (Killen, Lee-Kim, McGlothlin & Stangor, 2003 ).

### **1.1.7 Ηθικός συλλογισμός και θεωρίες του νου**

Τέλος, ένας άλλος τρόπος με τον οποίο δύναται να εξεταστεί ο ηθικός συλλογισμός είναι βλέποντας πώς σχετίζεται με άλλους τομείς της ανάπτυξης (Lightfoot, Cole & Cole, 2014) και πιο συγκεκριμένα της σχέσης μεταξύ της ανάπτυξης της ψυχολογικής γνώσης των παιδιών ή της θεωρίας του νου και των κρίσεων τους για τις κοινωνικές υποχρεώσεις. Σε ηλικία μεταξύ των δύο και των πέντε ετών τα παιδιά αναπτύσσουν την ικανότητα να κατανοούν τους άλλους σαν όντα με προθέσεις παρακινούμενα από «πιστεύω» και επιθυμίες, που σε κάποιες περιπτώσεις, μπορεί να συγκρούονται με αυτά των άλλων ανθρώπων (Helwig & Turiel, 2011). Τα παιδιά αξιολογούν την ευθύνη βάση των αντικειμενικών συνεπειών και μόνο (αντικειμενική άποψη για την ευθύνη) ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά και οι ενήλικες επιδεικνύουν υποκειμενική άποψη για την ευθύνη, λαμβάνοντας υπόψη τόσο τις προθέσεις, όσο και τις συνέπειες (Lightfoot, Cole & Cole, 2014).

## **1.2 Ορισμός και εννοιολογικός προσδιορισμός κύριων εννοιών μελέτης: Ηθική κρίση-Ηθικός συλλογισμός-Ηθικά διλήμματα**

Στην ερευνητική μελέτη της ηθικής ανάπτυξης η ηθική κρίση, ο ηθικός συλλογισμός και τα ηθικά διλήμματα βρίσκονται συχνά στο επίκεντρο κυρίως από τις θεωρίες που εντάσσονται στη γνωστική-αναπτυξιακή προσέγγιση της ηθικότητας. Ο Kohlberg, σε συμφωνία με τον Piaget και επηρεασμένος από την ηθική φιλοσοφία του Καντ, για τον ουσιαστικό ρόλο της λογικής στο πώς αντιλαμβάνεται την ηθική πιστεύει ότι η ηθική απαιτεί ένα άτομο να είναι λογικό, να κινητοποιείται από στόχο ή πρόθεση και να λειτουργεί με αυτόνομη ελεύθερη θέληση (Arnold, 2000). Η ηθική αναφέρεται σε ένα σύστημα κανόνων που ρυθμίζουν τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και τις κοινωνικές σχέσεις των ατόμων μέσα στις κοινωνίες και βασίζεται στις έννοιες της ευημερίας, της εμπιστοσύνης, της δικαιοσύνης και των δικαιωμάτων (Smetana, 1999). Πιο συγκεκριμένα, η ουσία της ηθικής σχετίζεται με το αν η φανερή συμπεριφορά (συμπεριλαμβανομένης και της λεκτικής συμπεριφοράς) συμμορφώνεται με τις ηθικές προσδοκίες, νόρμες, κανόνες ή διδάγματα του κοινωνικού περιβάλλοντος (Kleinberger, 1982). Οι ηθικοί κανόνες θα πρέπει δηλαδή να ορίζουν το πώς συμπεριφέρεται κάποιος στον εαυτό του, λαμβάνοντας υπόψη την ενάρετη ποιότητα των εσωτερικών ελατηρίων που οδηγούν στη φανερή συμπεριφορά, λαμβάνοντας υπόψη δηλαδή την ηθική αξία των κινήτρων, των προθέσεων ή των αιτιών που οδηγεί στο αντικείμενο της ηθικής κρίσης (Kleinberger, 1982). Επιπλέον, οι ηθικοί κανόνες θα πρέπει να καθορίζουν το πώς συμπεριφέρεται το άτομο στους άλλους λαμβάνοντας υπόψη τόσο το περιεχόμενο μιας πράξης όσο και τις σχέσεις που έχουν τα άτομα που αλληλοεπιδρούν δηλαδή αν οι συνέπειες της πράξης είναι ευεργετικές για κάποιο άλλο άτομο ή για το κοινωνικό σύνολο (Dungan & Young, 2012). Οι ηθικοί κανόνες είναι υποχρεωτικοί, παγκόσμιοι, αναλλοίωτοι, απρόσωποι και καθορίζονται από διαφορετικά κριτήρια από ότι η συμφωνία, η κοινή συναίνεση ή οι θεσμικές συμβάσεις (Smetana, 1999). Σύμφωνα με τα παραπάνω η ηθικότητα γίνεται αντιληπτή σαν «ένα σύστημα αξιολόγησης των πράξεων του ανθρώπου» (σελ.172), όπου ο όρος σύστημα δηλώνει το γνωστικό μέρος, ο όρος αξιολόγηση το συναισθηματικό και ο όρος πράξεις το εκτελεστικό (Παρασκευόπουλος, 1985). Το ενδιαφέρον του κλάδου της ψυχολογίας για το θέμα της ηθικότητας επικεντρώθηκε κυρίως στην ηθική ανάπτυξη του ατόμου. Από την ανασκόπηση των διαφόρων θεωριών για την ηθική ανάπτυξη, γίνεται εμφανές πως στην προσπάθεια προσέγγισης και κατανόησης του σύνθετου αυτού

ζητήματος αναδεικνύονται επιμέρους σχετικές έννοιες που πέρα από τη θεωρητική τους νοηματοδότηση, αξιοποιούνται και σε ερευνητικό επίπεδο.

Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στην ηθική κρίση (moral judgment). Ο ορισμός της ηθικής κρίσης (moral judgments) περιλαμβάνει την αξιολόγηση για το αν μια συγκεκριμένη πράξη είναι ηθικά σωστή ή όχι (Beissert & Hasselhorn, 2016) και τη σύγκριση ανάμεσα σε δύο εναλλακτικές επιλογές σε μια συγκεκριμένη κατάσταση με βάση τον ηθικό τους χαρακτήρα (Carpendale & Krebs, 1992, 1995). Προϋποθέτει την κατανόηση του πώς αντιλαμβάνεται κανείς τη φύση της ηθικής, του τι είναι ηθικό και τι ανήθικο (Kleinberger, 1982). Ο όρος ηθικό και ανήθικο αναφέρονται στο «σωστό» και το «λάθος» του ζητήματος που είναι υπό διερεύνηση και εφόσον η ηθική κρίση εκδηλώνεται μέσα από ενέργειες συμπεριφοράς, οδηγεί σε εξέταση της φύσης της συμπεριφοράς (Ojemann και Campbell, 1974). Για να χαρακτηριστεί μια συμπεριφορά ηθική, ο Piaget (όπ.αναφ. στο Siegal & Francis, 1982) διευκρινίζει ότι χρειάζεται κάτι περισσότερο από μια συμφωνία ως προς το περιεχόμενο και από τους κοινά αποδεκτά νόμους αλλά θα πρέπει ο ανθρώπινος νους να αντιλαμβάνεται την ηθική σαν ένα αυτόνομο αγαθό και να είναι σε θέση να εκτιμήσει το ίδιο το άτομο την αξία των κανόνων που προτείνονται για αυτή.

Σχετική με την ηθική κρίση, είναι η έννοια του ηθικού συλλογισμού (moral reasoning), ο οποίος γίνεται αντιληπτός σαν τη συλλογιστική που δίνεται σε μια επιλεγμένη πράξη που βρίσκεται σε σύγκλιση ή σε σύγκρουση με τις γενικές αξίες που διατηρούν την ανθρώπινη αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα όλων των ανθρώπων (Langford, 1995, όπ.αναφ. στο Rowhani, 2011). Μέσω αυτής της συλλογιστικής, οι άνθρωποι καθορίζουν αν μια πράξη σε μια συγκεκριμένη κατάσταση είναι ηθικά σωστή ή λάθος (Rest, 1997, όπ.αναφ. στο Mayhew, Seifert, Pascarella, Nelson Laird & Blach, 2012). Συνεπώς, ο ηθικός συλλογισμός δεν είναι μόνο προϊόν διδασκαλίας από τους ενήλικες ή έκθεσης σε κοινωνικά πρότυπα αλλά αναδύεται από την καθημερινή εμπειρία και μέσα από καταστάσεις που αφορούν θέματα όπως τη βλάβη, το μοίρασμα ή την αποτυχία μοιράσματος, τη βοήθεια ή την αποτυχία στο να βοηθάει κανείς, θέματα που αφορούν ισότητες και ανισότητες καθώς και άλλα που συμβαίνουν στην καθημερινή ζωή (Turiel, 2017).

Ο ηθικός συλλογισμός και η ηθική κρίση αποκτούν βαρύνουσα σημασία για το άτομο στο πλαίσιο μιας απόφασης για ηθική δράση. Η σύγκρουση που προκαλείται

μεταξύ δύο ή περισσότερων αξιών ανταποκρίνεται στην έννοια του ηθικού διλήμματος (moral dilemma) (Rowhani, 2011·Johnston, Brown & Christopherson, 1990). Τα ηθικά διλήμματα προκύπτουν όταν στο πλαίσιο της ηθικής κρίσης διαφορετικοί ψυχολογικοί μηχανισμοί οδηγούν σε αλληλοσυγκρουόμενες κρίσεις για το ίδιο θέμα. Αποτελούν ηθικές ερωτήσεις για τις οποίες υπάρχουν πολλαπλές απαντήσεις (Cushman & Young, 2009). Το τι οφείλει το άτομο να πράξει δεν είναι εκ των προτέρων καθορισμένο (Johnston, Brown & Christopherson, 1990). Οδηγούμαστε σε διαφορετικές απαντήσεις για το τι είναι σωστό βασιζόμενοι κάθε φορά σε διαφορετικές αξιωματικές δηλώσεις (Cushman & Young, 2009). Ο Kohlberg ταξινομούσε τα άτομα σε ηθικά στάδια βασιζόμενος στις απαντήσεις που έδιναν τα τελευταία σε μια σειρά ηθικών διλημάτων που τους παρουσίαζε. Η απάντηση στο δίλημμα είναι το περιεχόμενο της ηθικής κρίσης μιας κατάστασης ενώ ο συλλογισμός για την εκάστοτε επιλογή ορίζει τη δομή της ηθικής κρίσης (Kohlberg & Wasserman, 1980). Ο Kohlberg (1973) κατασκεύασε τα ηθικά του διλήμματα υποστηρίζοντας ότι υπάρχει μια ομάδα κατηγοριών απαντήσεων σε ηθικές καταστάσεις, οι οποίες απαλλαγμένες από την πιαζετιανή ψυχολογική παράδοση και τις περίπλοκες αναλύσεις της ηθικότητας, που εκφράστηκαν από τους ηθικούς φιλοσόφους από τον Πλάτωνα μέχρι τον Rawls, εμφανίζονται να περιλαμβάνουν τα βασικά γνωστικά μέρη που χρησιμοποιούνται στην πραγματική, σκόπιμη δομή προβληματικών καταστάσεων ηθικής σύγκρουσης (Boyd & Kohlberg, 1973). Τις κατηγορίες αυτές τις ταξινόμησε σε τρεις τάξεις διαφορετικής λογικής κατάστασης δηλώνοντάς τις σαν «τρόποι», «στοιχεία» και «θέματα». Έτσι στους τρόπους ηθικής κρίσης της υποχρέωσης και της αξίας περιλαμβάνονται: α) η κρίση του δίκαιου, β) η κρίση του να έχεις δικαίωμα, γ) η κρίση του καθήκοντος και της υποχρέωσης, δ) η κρίση της υπευθυνότητας (αντιλήψεις των συνεπειών μιας πράξης ή των απαιτήσεων ή της γνώμης των άλλων, που κάποιος πρέπει να λάβει υπόψη του πάνω και πέρα από τα αυστηρά καθήκοντα ή τον αυστηρό σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων), ε) η κρίση του επαίνου ή της κατηγορίας ζ) οι κρίσεις της τιμωρίας ή της επιβράβευσης η) η δικαιολόγηση και η εξήγηση θ) οι κρίσεις της μη ηθικής αξίας ή της καλοσύνης. Στα στοιχεία της υποχρέωσης και της αξίας περιλαμβάνονται: α) η φρόνηση – συνέπειες επιθυμητές ή ανεπιθύμητες για τον εαυτό, β) η κοινωνική ευμάρεια – συνέπειες επιθυμητές για τους άλλους, γ) η αγάπη, δ) ο σεβασμός, ε) η δικαιοσύνη με την έννοια της ελευθερίας, ζ) η δικαιοσύνη με την έννοια της ισότητας, η) η δικαιοσύνη με την έννοια της αμοιβαιότητας και του συμβολαίου. Στα θέματα ή στους θεσμούς περιλαμβάνονται: α) οι κοινωνικές νόρμες, β) η προσωπική

συνείδηση, γ) οι κανόνες και τα θέματα της αφοσίωσης, δ) οι ρόλοι και τα θέματα της αυθεντίας και της δημοκρατίας, του καταμερισμού εργασίας ανάμεσα σε ρόλους σχετικούς με τον κοινωνικό έλεγχο, ε) οι πολιτικές ελευθερίες – δικαιώματα στην ελευθερία και την ισότητα των ατόμων σαν ανθρώπινα όντα, σαν πολίτες ή σαν μέλη ομάδων, ζ) η δικαιοσύνη των πράξεων πέρα από τα καθορισμένα δικαιώματα – αμοιβαιότητα, επαφή, εμπιστοσύνη, και αμεροληψία στις πράξεις ή στις αντιδράσεις ενός ατόμου, η) η τιμωρητική δικαιοσύνη, θ) η ζωή ι) η ιδιοκτησία, κ) η αλήθεια και λ) το φύλο (Boyd & Kohlberg, 1973).

Ωστόσο, η Gilligan επεσήμανε ότι τα διλήμματα που ο Kohlberg χρησιμοποίησε εστίαζαν σε θέματα σχετικά με τη δικαιοσύνη αγνοώντας άλλες πλευρές της ηθικότητας όπως η φιλοκοινωνική συμπεριφορά και η φροντίδα (Haviv & Leman, 2002· McGillicuddy-De Lisi, Sullivan & Hughes, 2003· Skoe, Eisenberg & Cumberland, 2002). Από άλλους μελετητές επισημάνθηκε ο φιλοσοφικός χαρακτήρας αυτών των διλημμάτων που δεν αποτυπώνουν ζητήματα της καθημερινής ζωής, αποτελώντας υποθετικά σενάρια και όχι πραγματικά βιώματα των συμμετεχόντων (Wark & Krebs, 2000· Carpendale & Krebs, 1995). Φαίνεται πως σε ζητήματα της καθημερινής ζωής τα άτομα λειτουργούν συχνά σε διαφορετικό επίπεδο από ότι στα διλήμματα που χρησιμοποίησε ο Kohlberg στη Moral Judgment Scale (MJI) (Carpendale & Krebs, 1995· Krebs, Denton & Wark, 1997). Οι παραπάνω επισημάνσεις υποδηλώνουν την ύπαρξη ή διαμόρφωση τυποολογιών ηθικών διλημμάτων και την αξιοποίησή τους στη σχετική με το θέμα έρευνα. Μια πρώτη διάκριση είναι αυτή που προαναφέρθηκε ανάμεσα σε υποθετικά διλήμματα και σε διλήμματα της πραγματικής ζωής. Τα υποθετικά διλήμματα περιλαμβάνουν σενάρια διλημμάτων των οποίων τα θέματα δεν προκύπτουν στο πλαίσιο της ζωής ενός τυπικού ατόμου αλλά από πεδία όπως η λογοτεχνία, η ιστορία κτλ. Τέτοια διλήμματα ευρέως γνωστά είναι για παράδειγμα Heinz's dilemma, The trolley problem, Sophie's choice, The crying baby (Carpendale & Krebs, 1992, 1995· Cushman & Young, 2009· Nilsson, Crafoord, Hedengren & Ekehammar, 1991· Sinnott-Armstrong, 2015· Maranges, Hasty, Maner & Conway, 2021). Τα διλήμματα της πραγματικής ζωής αφορούν ποικίλα θέματα ηθικής φύσης με τα οποία οι άνθρωποι έρχονται αντιμέτωποι και καλούνται να επιλύσουν στην καθημερινότητά τους. Πολλοί μελετητές τονίζοντας τη ρεαλιστική διάσταση του θέματος της ηθικότητας εντάσσουν ολοένα και περισσότερο (αποκλειστικά ή συμπληρωματικά) στις μελέτες τους διλήμματα που είτε τα υποθετικά τους σενάρια είναι προσαρμοσμένα στο προφίλ (βάση ηλικίας, ιδιότητας κτλ) του εκάστοτε δείγματος

(Carpendale & Krebs, 1992, 1995·Nunner-Winkler, Meyer-Nikele & Wohlrab, 2007·Saltzstein, Dias & Millery, 2004), είτε προκύπτουν από την πραγματική εμπειρία των συμμετεχόντων (Haviv & Leman, 2002·Skoe, Eisenberg & Cumberland, 2002·Wark & Krebs, 1996). Τέλος, στη βιβλιογραφία αναφέρονται αρκετοί άλλοι τρόποι κατηγοριοποίησης των ηθικών διλημμάτων ανεξάρτητα με το αν είναι υποθετικά ή αφορούν στην καθημερινή ζωή. Ενδεικτικά, οι Wark και Krebs (1996) προτείνουν μια τυπολογία κατηγοριοποιώντας τα διλήμματα με βάση το περιεχόμενό τους στις εξής κατηγορίες: 1) φιλοσοφικά διλήμματα, δηλαδή διλήμματα που έχουν απασχολήσει τους συμμετέχοντες σε θεωρητικό επίπεδο (άμβλωση, ευθανασία), 2) διλήμματα με θέματα αντικοινωνικής συμπεριφοράς διακρίνοντάς τα σε δύο υποκατηγορίες α) αντίδραση σε παραβάσεις (απόφαση σχετικά με την αντίδραση σε γεγονός παραβίασης, κανόνων, αδικίας κτλ.) και β) αντίδραση σε πειρασμούς (απόφαση για το αν το άτομο θα ικανοποιήσει δικές του επιθυμίες λειτουργώντας με αθέμιτο τρόπο), 3) διλήμματα που άπτονται θεμάτων κοινωνικής πίεσης για δράση ενάντια σε αξίες και ταυτότητα, 4) διλήμματα με θέματα φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς διακρίνοντάς τα σε δύο υποκατηγορίες α) αντίδραση σε συγκρουόμενες ηθικές επιταγές και β) αντίδραση στις ανάγκες των άλλων, όπου το άτομο αμφιταλαντεύεται σχετικά με το βαθμό που είναι υπεύθυνος να φροντίσει για τις ανάγκες άλλου προσώπου. Ο McConnell (2018) αναφέρεται σε μια διαφορετική τυπολογία η οποία περιλαμβάνει τους κάτωθι τύπους διλημμάτων: α) επιστημολογικούς/οντολογικούς, με βάση το βαθμό που μπορεί να γίνει (αν και δύσκολα) ή όχι η ιεράρχηση των ηθικών επιταγών, β) επιβεβλημένους από τον εαυτό ή από τον εξωτερικό κόσμο, με βάση το βαθμό της ευθύνης του ατόμου για τη διλημματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται, γ) διλήμματα υποχρέωσης ή απαγόρευσης, ανάλογα με το αν η βούληση του ατόμου είναι να τηρήσει δυο αρχές, οι οποίες, ωστόσο δεν μπορούν ταυτόχρονα να τηρηθούν ή να αποφύγει και τις δύο δυσάρεστες εναλλακτικές επιλογές παρόλο που υποχρεούται να πραγματοποιήσει τη μία και δ) προσωπικούς ή διαπροσωπικούς, ανάλογα με το αν συγκρούονται ηθικές επιταγές του ίδιου του ατόμου ή και περισσότερων ατόμων.



### **1.3 Ηθικά συναισθήματα**

Τόσο τα συναισθήματα όσο και οι ηθικές κρίσεις είναι σημαντικά για την ανάπτυξη της ηθικότητας στην εφηβεία (Cooley, Elenbaas & Killen, 2012). Καθ' όλη τη διάρκεια της ανάπτυξης, τα συναισθήματα κατέχουν σημαντική θέση στη δημιουργία ηθικά συναφών αξιολογήσεων και αποδόσεων σε κοινωνικά πλαίσια (Shaw & Wainryb, 2006). Τα συναισθήματα παρέχουν σημαντικές πληροφορίες στην ερμηνεία κοινωνικών συνθηκών, ανακαλώντας εμπειρίες και βοηθώντας το άτομο να αποφασίσει πώς κανείς να ανταποκριθεί σε κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Arsenio & Lemerise, 2004). Παρόλο που οι ηθικές κρίσεις θεωρείται ότι βρίσκονται στον πυρήνα της ηθικότητας των παιδιών, ωστόσο υποστηρίζεται ότι τα ηθικά συναισθήματα βοηθούν τα παιδιά να προβλέπουν τα αποτελέσματα των κοινωνιο - ηθικών γεγονότων και να προσαρμόζουν ανάλογα την ηθική τους συμπεριφορά (Arsenio & Gold, 2006). Τα ηθικά συναισθήματα συνδέονται με τη συμπεριφορά με δύο τρόπους: σαν επακόλουθα συναισθήματα που έπονται μιας συμπεριφοράς και σαν προνοητικά συναισθήματα που αξιολογούν τους εναλλακτικούς τρόπους συμπεριφοράς. Τα επακόλουθα συναισθήματα δεν επηρεάζουν απαραίτητα την απόφαση της ηθικής δράσης ενώ τα συναισθήματα που λειτουργούν προνοητικά για τα άτομα, είναι πιθανόν εκείνα που επηρεάζουν την απόφαση για δράση (Tangney, Stuewig & Mashek, 2007). Επίσης, μπορεί να κινητοποιούν μια συμπεριφορά που στόχο έχει την επανόρθωση (για παράδειγμα συμπεριφορές που στόχο έχουν τη συγγνώμη) ή να περιορίζουν ανήθικες ή επιθετικές συμπεριφορές (Malti & Keller, 2010). Τα συναισθήματα και ο συλλογισμός είναι αμοιβαία και συμπληρωματικά, παίζουν σημαντικό ρόλο σαν πηγές πληροφορίας και αποτελούν τη βάση για κρίσεις και δράση σε ηθικά συναφή κοινωνικά πλαίσια (Malti & Krettenauer, 2013). Κατόπιν τούτου, τα ηθικά συναισθήματα μπορούν να οριστούν σαν συναισθήματα αυτοσυνείδησης (self-conscious) ή αυτό-αξιολόγησης διότι αναπτύσσονται από την κατανόηση του ατόμου και από την αξιολόγηση του εαυτού (Tangney, Stuewig & Mashek, 2007).

Για να γίνει κατανοητή η σχέση μεταξύ των ηθικών συναισθημάτων και των ηθικών κρίσεων στην περίοδο της εφηβείας είναι χρήσιμο να εξετάσει κανείς τα στοιχεία εκείνα που αποτελούν ακρογωνιαίο λίθο της ηθικότητας και προηγούνται χρονικά της εφηβείας. Από μικρή ηλικία η συμπάθεια και η ενσυναίσθηση εμφανίζονται σαν συστατικά της πρώιμης ηθικής, που περιλαμβάνουν συναισθήματα και κρίσεις. Από την ηλικία των δεκατεσσάρων μηνών, τα βρέφη και τα μικρά παιδιά φαίνεται να εκδηλώνουν

συμπάθεια και ενσυναίσθηση και να συνεργάζονται με τους συνομήλικους και με τους ενήλικες για να πετύχουν ένα κοινό σκοπό. Φαίνεται ότι τα μικρά παιδιά κατανοούν την ηθική συμπεριφορά μέσω της εμπειρίας με αρνητικά συναισθήματα, όπως η ενοχή, ο φόβος και το άγχος. Ωστόσο, ένα ευρύ φάσμα συναισθημάτων (όχι μόνο αρνητικών) είναι σημαντικά για την κοινωνιο-συναισθηματική και την ηθική ανάπτυξη των παιδιών. Αυτά τα συναισθήματα εκφράζουν ένα ηθικό προσανατολισμό στη φροντίδα και ένα προσανατολισμό στον εσωτερικευμένο κανόνα (Malti & Latzko, 2010). Έχει αποδειχθεί η συνύπαρξη θετικών (περηφάνεια, χαρά) και αρνητικών συναισθημάτων στη ζωή των παιδιών όσο και η συνάφειά τους με την απόκτηση της ηθικότητας (Cooley, Elenbaas & Killen, 2012).

Οι διαπιστώσεις αυτές οδήγησαν τους αναπτυξιακούς ερευνητές στην αναζήτηση μιας προσέγγισης για τη μελέτη της ανθρώπινης ηθικής ανάπτυξης που θα ενσωματώνει τα ηθικά συναισθήματα και την ηθική νόηση (moral cognition) (Malti & Latzko, 2010). Η έρευνα για την ηθική ανθρώπινη ανάπτυξη οδηγείται σε ένα νέο τρόπο νοηματοδότησης, διερευνώντας τόσο τα αρνητικά όσο και τα θετικά συναισθήματα που προκύπτουν σε ηθικές διλημματικές καταστάσεις (Malti, Keller & Buchmann, 2012). Τα συναισθήματα και ο συλλογισμός που έπονται μια ηθικής παράβασης μελετήθηκαν έντονα στην αναπτυξιακή έρευνα μέσα από το παράδειγμα του ευτυχισμένου απατεώνα (happy-victimizer paradigm) (Malti, Ongley, Dys & Colasante, 2012). Ενώ η έρευνα σε παιδιά για τα συναισθήματα που προέκυπταν μετά από μια ηθική παράβαση έδειξε ότι τα παιδιά κατανοούσαν την αξία των ηθικών νόμων και έκριναν την παραβίαση τους λανθασμένη ανεξάρτητα από τις τιμωρίες (Turiel, 1983), ωστόσο, ανέφεραν θετικά συναισθήματα για τους υποθετικούς απατεώνες (Malti & Keller, 2009). Οι συναισθηματικές αποδόσεις των παιδιών για τους απατεώνες γενικά ταξινομήθηκε σε τρία διακριτά μοτίβα: α) το μοτίβο του ευτυχισμένου απατεώνα (happy victimizer pattern), όπου τα παιδιά αναμένουν ότι ο παραβάτης θα αισθανθεί καλά (απόδοση θετικών συναισθημάτων), β) το μοτίβο του δυστυχισμένου απατεώνα (unhappy victimizer pattern), όπου τα παιδιά αναμένουν ότι ο παραβάτης θα νιώσει άσχημα (απόδοση ηθικών συναισθημάτων) και γ) το μοτίβο των μεικτών συναισθημάτων του απατεώνα (mixed victimizer pattern), όπου τα παιδιά περιμένουν από τον παραβάτη να αισθάνεται αμφίθυμα (θετικά και αρνητικά συναισθήματα) την ίδια στιγμή (Keller, Lourenço, Malti & Saalbach, 2003). Στο παράδειγμα του χαρούμενου απατεώνα (happy victimizer paradigm) η απόδοση αρνητικού συναισθήματος μετά από μια ηθική παράβαση θεωρείται ηθικό συναίσθημα



και/ή ο συλλογισμός με ενσυναίσθηση αντανakλά την εσωτερικοποίηση του ηθικού κανόνα (Nunner-Winkler, 2007). Σχετικές έρευνες με έφηβους έδειξαν ότι και σε αυτή την ηλικιακή ομάδα τα παιδιά μπορεί να αισθάνονται δυστυχισμένα με μια απόφαση που είναι σύμφωνη με τον ηθικό κανόνα, επειδή γνωρίζουν τις αρνητικές συνέπειες για το τρίτο μέλος που εμπλέκεται στο ηθικό δίλημμα (unhappy moralist) ή παραμελώντας τις συνέπειες οι έφηβοι μπορεί να αισθάνονται χαρούμενοι με την απόφαση, επειδή αποφάσισαν να ενεργήσουν σύμφωνα με τον ηθικό κανόνα (happy moralist) (Oser, 2010). Ωστόσο, τα διαφορετικά ευρήματα που υπήρξαν σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες και αφορούσαν το παράδειγμα του χαρούμενου απατεώνα (Keller, Lourenço, Malti & Saalbach, 2003) οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι ενώ οι έφηβοι μάλλον κατανοούν πλήρως τις συναισθηματικές εμπειρίες των άλλων, ωστόσο είναι πιο πιθανό οι δικές τους συναισθηματικές εμπειρίες να επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους (Arsenio, Gold & Adams, 2004). Φαίνεται δηλαδή ότι απορρίπτουν και διαφοροποιούν τους εαυτούς τους από τον παραβάτη (Keller, 2004). Λόγω αυτού, μερικές έρευνες φαίνεται να εστιάζουν στις κρίσεις των παιδιών για το πώς οι άλλοι αναμένονται να αισθανθούν (για παράδειγμα Arsenio & Fleiss, 1996·Schultz, Izard, Ackerman & Youngstrom, 2001) και άλλες πώς οι ίδιοι οι συμμετέχοντες θα αισθανόντουσαν σε ποικίλες καταστάσεις (για παράδειγμα Barden, Zelko, Duncan & Master, 1980·Lochman & Dodge, 1994). Όταν τα παιδιά ρωτούνται για τις αποδόσεις των συναισθημάτων σε άλλους, ίσως προσεγγίζουν το θέμα από μια πληροφοριακή άποψη τρίτου προσώπου, βασισμένη σε αυτά που γνωρίζουν για τους ανθρώπους και για το πώς αυτοί οι άνθρωποι συμπεριφέρονται. Σε αντίθεση όταν ρωτούνται για τα δικά τους συναισθήματα είναι πιο πιθανόν να αντανakλούν τις ατομικές εμπειρίες ενός πρώτου προσώπου (Malti & Krettenauer, 2013). Το παραπάνω επιχείρημα υποστηρίχτηκε σε έρευνες που αφορούσαν την πρωτοκοινωνική ηθική συμπεριφορά (Eisenberg, Pasternack, Cameron & Kelly, 1984), την αντικοινωνική ηθική συμπεριφορά (Arsenio, Gold & Adams, 2004) αλλά και σε έρευνες που εξέτασαν και τα δύο είδη συμπεριφορών (Schultz, Izard, Ackerman & Youngstrom, 2001· Lochman & Dodge, 1994).

Η πρωτοκοινωνική ηθική συμπεριφορά ορίζεται σαν την συμπεριφορά εκείνη μέσω της οποίας ένα παιδί ωφελεί ένα άλλο (Eisenberg, 1982,όπ. αναφ. στο Malti & Krettenauer, 2013). Αντίστοιχα, η αντικοινωνική συμπεριφορά ορίζεται σαν την συμπεριφορά εκείνη μέσω της οποίας το παιδί προκαλεί φυσική ή ψυχολογική βλάβη στους άλλους, συμπεριλαμβανομένου, αλλά χωρίς να περιορίζεται, και σε συμπεριφορά

που εμπίπτει σε σύνδρομο ή σε συμπτωματικό επίπεδο (για παράδειγμα ευρεία προβλήματα εξωτερικευμένης συμπεριφοράς ή συγκεκριμένες εκφράσεις εξωτερικευμένης συμπεριφοράς όπως η προληπτική επιθετικότητα) (Orobio de Castro, Veerman, Koops, Bosch & Monshouwer, 2002). Με τα δύο αυτά είδη συμπεριφοράς συνδέθηκαν συναισθήματα όπως η ενοχή, η συμπάθεια και η ενσυναίσθηση.

Η ενοχή θεωρείται ένα από τα συναισθήματα αυτό-αξιολόγησης καθώς είναι ένας σημαντικός δείκτης της ετοιμότητας του ατόμου να συμμορφωθεί με τα πρότυπα και τους κανόνες (Hoffman, 2000), εμφανίζεται όταν τα άτομα αισθάνονται ότι έχουν παραβιάσει τα δικά τους εσωτερικευμένα ηθικά πρότυπα (Malti, Ongley, Dys & Colasante, 2012) και δείχνουν ότι ένας ηθικός νόμος έχει εσωτερικευτεί (Kochanska & Thompson, 1997). Ορίζεται, επίσης σαν ένα επώδυνο αίσθημα λύπης για την αδιοπραγία (Malti & Latzko, 2012). Η ενοχή έχει χαρακτηριστεί σαν ένα πρωτότυπο ηθικό συναίσθημα καθώς τέτοια συναισθήματα προκαλούνται από την κατανόηση και την αξιολόγηση του εαυτού (Malti, Ongley, Dys & Colasante, 2012). Σαν συναίσθημα αναπτύσσεται όταν ο δράστης προκαλεί ή πιστεύει ότι έχει προκαλέσει μια παράβαση και δέχεται την ευθύνη για την παραβίαση των ηθικών κανόνων (Tangney, Stuewig & Mashek, 2007). Σε αντίθεση με τα «βασικά» συναισθήματα, που η ανάπτυξη τους βασίζεται σε αυτόματους μηχανισμούς πρόσληψης της πληροφορίας (Frijda, 1988), η ενοχή, σύμφωνα με τον Hoffman (1982), περιλαμβάνει ένα συναισθηματικό και ένα γνωστικό συστατικό. Συγκεκριμένα, το συναισθηματικό συστατικό είναι ένα επώδυνο συναίσθημα ανυποληψίας για τον εαυτό επειδή προκάλεσε βλάβη στους άλλους. Το γνωστικό συστατικό περιλαμβάνει στοιχεία επίγνωσης για τους άλλους, κατανόηση δηλαδή ότι η οπτική των άλλων μπορεί να διαφέρει από εκείνη του ατόμου και κατανόηση των συνεπειών που προκαλείται από μια πράξη στους άλλους. Επιπλέον, περιλαμβάνει κατανόηση της αιτιότητας και ότι κάποιος μπορεί να είναι φορέας καλού ή κακού. Ενώ η συναισθηματική εμπειρία της ενοχής είναι παγκόσμια, το γνωστικό περιεχόμενο ποικίλει πολιτισμικά (Malti, 2016). Όπως αναφέρθηκε ήδη οι ερευνητές παρουσιάζουν ξεχωριστά τα αυτοσυνείδητα συναισθήματα (για παράδειγμα ενοχή, ντροπή, αμηχανία και ηθική υπερηφάνεια) από άλλα εστιασμένα συναισθήματα όπως ο δίκαιος θυμός (righteous anger), η περιφρόνηση, η αηδία, η ανύψωση και η ευγνωμοσύνη (Tangney, Stuewig & Mashek, 2007). Οι ερευνητές έδωσαν έμφαση επίσης στη συμπάθεια και στην ενσυναίσθηση, συναισθήματα προσανατολισμένα στους άλλους (Eisenberg, 2000).

Η συμπάθεια συγκαταλέγεται στα συναισθήματα που απαιτούν το ενδιαφέρον για τον άλλο και προκύπτουν από την κατανόηση της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου (Ongley & Malti, 2014). Ενώ η συμπάθεια σχετίζεται με την ενσυναίσθηση δεν περιλαμβάνει την εμπειρία του ίδιου ή παρόμοιου συναισθήματος με τον άλλο. Ωστόσο, η συμπάθεια απαιτεί στοιχειώδεις κοινωνικές δεξιότητες όπως τη βασική κατανόηση της κατάστασης και των συναισθημάτων του άλλου, καθώς και το πώς οι ενέργειες του ατόμου επηρεάζουν αυτούς τους τομείς (Malti, Ongley, Dys & Colasante, 2012). Το συναίσθημα της συμπάθειας θεωρείται σημαντικό κίνητρο για την εκδήλωση ηθικά σχετιζόμενης πρωτοκοινωνικής συμπεριφοράς (Eisenberg, 2000·Malti, Gummerum, Keller & Buchmann, 2009) καθώς φαίνεται ότι διεγείρει τη χρήση ηθικού συλλογισμού που βασίζεται στη φροντίδα και το ενδιαφέρον για την ευημερία των άλλων (Malti, Ongley, Dys & Colasante, 2012).

Παρόλο που η συμπάθεια και η ενσυναίσθηση φαίνεται ότι έχουν χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά σαν όροι, καθώς και οι δύο απαιτούν την κατανόηση του συναισθήματος του άλλου έξω από τον εαυτό, ωστόσο διαφέρουν μεταξύ τους καθώς η ενσυναίσθηση απαιτεί την εμπειρία του ίδιου ή παρόμοιου συναισθήματος με αυτό του άλλου ατόμου (Malti, Chaparro, Zuffiano & Colasante, 2016). Η έμφαση στη συμβατότητα ανάμεσα στη συναισθηματική κατάσταση του ατόμου και στη συναισθηματική κατάσταση του άλλου αποτελεί τη διαφορά μεταξύ της ενσυναίσθησης και της συμπάθειας. Η συμπάθεια δεν απαιτεί η συναισθηματική αντίδραση του ατόμου να είναι πανομοιότυπα αλλά την εκτίμηση για το πώς αισθάνεται ο άλλος (Van Noorden, Haselager, Cillessen & Bukowski, 2015). Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι πρόκειται για ένα πολυδιάστατο κατασκεύασμα, που περιλαμβάνει γνωστικά και συναισθηματικά στοιχεία (Malti & Ongley, 2014). Η συναισθηματική απόκριση του ατόμου σχετίζεται με το τι το άλλο άτομο αισθάνεται ενώ η γνωστική απόκριση σχετίζεται με την πνευματική ταύτιση του ατόμου με τη συναισθηματική εμπειρία ενός άλλου προσώπου (Eisenberg, Spinrad & Morris, 2014). Άρα, η ατομική εμπειρία της λύπης ενός ατόμου μετά από την ομολογία ή την ενημέρωση για τη λύπη κάποιου άλλου προσώπου είναι μια ένδειξη ενσυναίσθησης (Malti & Ongley, 2014). Όπως ήδη αναφέρθηκε το συναισθηματικό ενδιαφέρον για τους άλλους συμβάλλει στην ανάπτυξη ηθικά πρωτοκοινωνικής συμπεριφοράς (Eisenberg, 2000·Malti, Gummerum, Keller & Buchmann, 2009) και στο μετριασμό εκδήλωσης αντικοινωνικής συμπεριφοράς ή συμπεριφοράς συνυφασμένης με κινδύνους για την υγεία (Malti & Ongley, 2014). Υπάρχει ομοφωνία των ερευνητών ότι το ενδιαφέρον για τους

άλλους αναπτύσσεται τον δεύτερο με τον τρίτο χρόνο ζωής του παιδιού (Hoffman, 2000), ενώ πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα υποστηρίζουν ότι αυτό μπορεί να γίνει και νωρίτερα καθώς στους 8 με 14 μήνες τα βρέφη φαίνεται να αντιδρούν στη θλίψη των άλλων (Roth-Hanania, Davidov & Zahn-Waxler, 2011), γεγονός που μπορεί να θεωρηθεί πρόδρομος της ενσυναίσθησης. Η ενσυναίσθηση είναι συνυφασμένη με την κοινωνικο-γνωστική ανάπτυξη του παιδιού και αλλάζει ανάλογα με την ανάπτυξη των κοινωνικο-γνωστικών ικανοτήτων των παιδιών, όπως η αντίληψη της οπτικής του άλλου (Hoffman, 2000).

## **1.4 Η έννοια της επίδρασης των γονέων και των συνομηλίκων**

### **1.4.1 Η έννοια της επίδρασης των γονέων**

Οι οικογένειες περιγράφονται σαν μέλη με πολύ διαφορετικές απόψεις, ανάγκες, υποχρεώσεις και πόρους, ενώ τα χαρακτηριστικά ενός ατόμου οικογενειακού μέλους αλλάζουν στο πέρασμα του χρόνου – κατά τη διάρκεια της ζωής και από γενιά σε γενιά. Οι οικογένειες υπάρχουν σε ένα ευρύ οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον το οποίο επίσης αλλάζει στο πέρασμα του χρόνου (Wright & Yearwood, 2021). Μια σχέση περιλαμβάνει μια σειρά από αλληλεπιδράσεις που λαμβάνουν χώρα μέσα στο χρόνο ανάμεσα σε δύο άτομα που είναι γνωστά μεταξύ τους, ενώ οι σχέσεις επηρεάζουν και επηρεάζονται από ομάδες και από την ευρύτερη κοινωνία, της οποίας τα άτομα είναι μέλη (Hinde, 1987). Οι σχέσεις επηρεάζονται από την κοινωνιο-πολιτισμική δομή των πιστεύω, των αξιών και των θεσμών και από τα χαρακτηριστικά του φυσικού περιβάλλοντος (Russell, Mize και Bissaker, 2002). Η σχέση των γονέων με τα παιδιά τους είναι εξίσου σημαντική και για τους γονείς και για τα παιδιά. Η ύπαρξη αυτής της σχέσης αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο για το σχηματισμό ενός από τα πιο σημαντικά περιβάλλοντα μέσα στο οποίο τα παιδιά αναπτύσσονται ως άτομα και ως λειτουργικά μέλη του πολιτισμού τους. Η διαδικασία μέσω της οποίας τα παιδιά βοηθούνται από τους γονείς στην υιοθέτηση αξιών, προτύπων και συμπεριφορών του κοινωνικής και πολιτισμικής τους ομάδας λέγεται κοινωνικοποίηση (Bugental & Goodnow, 1998). Οι αξίες είναι επιθυμητοί, απόλυτοι, πέραν της κατάστασης (trans-situational) στόχοι που

λειτουργούν σαν κατευθυντήριες αρχές στη ζωή των ανθρώπων και σαν κριτήρια που χρησιμοποιούνται για να επιλέγει, δικαιολογεί και αξιολογεί το άτομο τις πράξεις, τους άλλους ανθρώπους και τα γεγονότα (Schwartz, 1992). Ωστόσο, όλες οι αξίες δεν είναι εξίσου σημαντικές για τους γονείς (Grusec, Goodnow & Kuczynski, 2000) και επιφορτίζονται με ποιοτικά διαφορετικές αλληλεπιδράσεις και συναισθήματα ανάλογα με το περιεχόμενο της αξίας (Kuczynski & Knafo, 2014). Διακρίσεις μπορεί να γίνουν και ανάμεσα στα πρότυπα που αποσκοπούν σε μακροπρόθεσμους ή βραχυπρόθεσμους σκοπούς κοινωνικοποίησης (Kuczynski, 1984) αλλά και ανάμεσα σε τομείς της συμπεριφοράς που σχετίζονται από τη μία με γενικευμένες αξίες για το δίκιο (ηθικοί) και από την άλλη με κανόνες και κανονισμούς που έχουν συνάφεια και ποικίλουν ανά πολιτισμό (εθιμοτυπικοί (conventional)) (Smetana, 1997). Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης είναι αμφίδρομη αφού τα παιδιά έχουν ενεργό ρόλο. Κατασκευάζουν μαζί με τους φορείς της κοινωνικοποίησης (γονείς) μια σειρά από οδηγίες για ηθική συμπεριφορά. Εφόσον πρόκειται για συναλλακτικό μοντέλο τα παιδιά ασκούν πίεση για να αλλάξουν τις αξίες των φορέων κοινωνικοποίησης (γονείς) αλλά και αντιστέκονται στο να αλλάξουν τις δικές τους αξίες (Grusec, Chaparro, Johnston & Sherman, 2014). Η εστίαση στη σύγκρουση γονέα – παιδιού μετατοπίζει την έμφαση που δίνεται στην αξιολόγηση της συμπεριφοράς του εφήβου για το κατά πόσο πλησιάζει η συμπεριφορά του στις επιθυμίες και τα πρότυπα των γονιών. Θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη τόσο η κατανόηση και η ερμηνεία των γονικών κανόνων, προσδοκιών και επιθυμιών όσο και οι στόχοι, οι επιθυμίες και τα πιστεύω των εφήβων (Smetana, 2011). Η περίοδος της πρώιμης εφηβείας (11-13 ετών) είναι μια περίοδος με υψηλό αριθμό διαπληκτισμών ανάμεσα στους εφήβους και τους γονείς που σχετίζονται με την εφηβεία (Larson, Moneta, Richards, Holmbeck, & Duckett, 1996). Οι διαπληκτισμοί θεωρούνται προσωρινές διαταραχές που λειτουργούν για την αναδιάταξη των σχέσεων γονέα-παιδιού (Smetana, 2008). Ωστόσο, φαίνεται ότι κατά τη διάρκεια της ύστερης εφηβείας (14-17 ετών) οι σχέσεις γονέων και εφήβων βελτιώνονται καθώς οι τελευταίοι γίνονται καλύτεροι διαπραγματευτές βελτιώνοντας την επικοινωνία αλλά και δείχνοντας περισσότερη κατανόηση και σεβασμό (Larson, Moneta, Richards, Holmbeck, & Duckett, 1996). Ο εφηβικός εγωκεντρισμός φαίνεται να είναι η αιτία που εμποδίζει τον έφηβο της πρώτης εφηβείας (11-13 έτη) να μην αντιλαμβάνεται και να μην δέχεται τις ομοιότητες που μπορεί να έχουν οι απόψεις του με εκείνες των γονιών του, τους οποίους θεωρεί τόσο ανόμοιους (Young και Ferguson, 1979). Ο Turiel (2010) από την άλλη διαπιστώνει ότι αν

οι έφηβοι αντιτίθενται, ασκούν κριτική ή προσπαθούν να αποφύγουν τις γονικές κατευθύνσεις είναι επειδή αντιλαμβάνονται κάποια θέματα διαφορετικά από τους γονείς. Υπογραμμίζει δε ότι στον ηθικό τομέα υπάρχει συμφωνία μεταξύ των γονιών και των εφήβων, καθώς οι έφηβοι φαίνεται να αποδέχονται τη δικαιοδοσία των γονιών να ρυθμίζουν τις δραστηριότητες των εφήβων. Για τον Turiel ένα ηθικό θέμα διαφοροποιείται από ένα θέμα κοινωνικών συμβάσεων λόγω της ενσυναίσθησης την οποία νιώθει το παιδί για το θύμα (Sachdeva, Singh & Medin, 2011). Αντίθετα στα θέματα που οι έφηβοι κρίνουν ότι υπόκεινται στη σφαίρα του προσωπικού ο υπερβολικός έλεγχος των γονιών, ερχόμενος σε σύγκρουση με την ανάπτυξη της έννοιας του εαυτού και της αυτονομίας, οδηγούν στη δημιουργία συγκρούσεων (Turiel, 2005). Προσωπικά θέματα θεωρούνται εκείνα που περιλαμβάνουν τις ιδιωτικές όψεις της ζωής κάποιου όπως τα περιεχόμενα ενός ημερολογίου ή θέματα προτίμησης και επιλογής (όπως φίλοι, μουσική, χτένισμα) παρά θέματα σωστού και λάθους, ενώ η ύπαρξη ορίων μεταξύ του εαυτού και των άλλων είναι κρίσιμη για την καθιέρωση της προσωπικής αυτονομίας και της έννοιας του εαυτού (Nucci, Hasebe & Lins-Dyer, 2005).

Η επίδραση που έχουν οι κοινωνικές σχέσεις (με τους ενήλικες και τους συνομηλίκους) στην ηθική ανάπτυξη των παιδιών υπογραμμίστηκε από τον Piaget, ο οποίος υποστήριξε ότι οι προσπάθειες ελέγχου του παιδιού από τους γονείς καθυστερούν την ηθική του ανάπτυξη ενώ η αντιμετώπισή του σαν κοινωνικά ίσο άτομο βοηθά στη γρήγορη ωρίμανσή του (Lydiat, 1974). Ο περιορισμός του παιδιού από τον ενήλικα οδηγεί στην έλλειψη αυτόνομης σκέψης του παιδιού καθώς δεν παροτρύνεται να σκεφτεί μόνο του αλλά να υπακούει στα διατάγματα του ενήλικα. Κατόπιν τούτου, ο γονικός έλεγχος είναι δείγμα επιβολής αφού ο γονιός θέλει ουσιαστικά να ξέρει τι κάνει το παιδί και τι σκέφτεται και πιστεύει. Ο Piaget προτείνει την αντιμετώπιση του παιδιού με τη δημιουργία μιας σχέσης ισότητας και συνεργασίας, υιοθετώντας μια δημοκρατική στάση απέναντι στο παιδί. Η συνεργασία «δυναμώνει» την ανεξάρτητη σκέψη και δράση του παιδιού.

Η κολμπεριανή προσέγγιση στην κοινωνικοποίηση έδινε έμφαση στη σημασία των κοινωνικών εμπειριών που οδηγούν σε γνωστική ανισορροπία, που προωθούν την έκθεση σε υψηλότερο επίπεδο συλλογισμού και ενθαρρύνουν τη λήψη της κοινωνικής οπτικής. Όπως ο Piaget, έτσι και ο Kohlberg υποτίμησε το ρόλο της οικογένειας στην ανάπτυξη του ηθικού συλλογισμού και επικεντρώθηκε στους συνομηλίκους και στα σχολεία (Speicher, 1994). Ισχυρίστηκε ότι οι αναπτυξιακές αλλαγές του ηθικού συλλογισμού



συμβαίνουν σαν ένα αποτέλεσμα εσωτερικών αλλαγών της γνωστικής δομής του παιδιού και ότι είναι εξαιρετικά δύσκολο να αντιληφθεί κανείς τη πνευματική δομή του παιδιού σαν μια διαδικασία άμεσης εκμάθησης από το περιβάλλον (Ziv, Shulman και Schleifer, 1979). Επιπλέον ισχυριζόταν ότι η συμμετοχή στην οικογένεια, η ταυτοποίηση με συγκεκριμένα γονικά πρότυπα και η θαλπωρή των γονέων δεν είναι απαραίτητα στοιχεία για την ηθική ανάπτυξη. Για εκείνον η οικογένεια είναι απλώς ένας από τους πολλούς κοινωνικούς θεσμούς που προωθούν την ηθική ανάπτυξη μέσω της δημιουργίας ευκαιριών για ανάληψη ρόλων και την έκθεση σε γνωστική σύγκρουση (Ziv, Shulman και Schleifer, 1979). Όπως και σε άλλους κοινωνικούς θεσμούς οι ευκαιρίες για την ανάληψη ρόλων στα πλαίσια της οικογένειας δημιουργούνται από τη συμμετοχή στη διαδικασία λήψης μιας απόφασης στην ανάληψη ευθυνών, στην επικοινωνία και στη συμμετοχή σε συζητήσεις θεμάτων ηθικής (Speicher, 1992).

Η θεωρητική θέση που υιοθετήθηκε τόσο από τον Piaget όσο και από τον Kohlberg έγινε σε μια προσπάθεια να διαχωρίσει η κοινωνιο-γνωστική θεωρία τη θέση της από την ψυχοαναλυτική και τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης που υποστήριζαν ότι οι γονείς είναι εκείνοι που κυρίως συμβάλλουν στην ηθική κοινωνικοποίηση του παιδιού (Powers, 1988). Εντούτοις, τα αυξανόμενα εμπειρικά δεδομένα αποδεικνύουν ότι ο Kohlberg μάλλον υποτίμησε τη σημασία της γονικής επίδρασης, της θαλπωρής των γονιών και της συναισθηματικής τους επίδρασης αλλά και των θετικών οικογενειακών σχέσεων στην προώθηση της ηθικής ανάπτυξης των παιδιών (Speicher, 1992, 1994). Η φύση των αλληλεπιδράσεων των γονιών με τα παιδιά τους, η λειτουργία του εγώ και ο ηθικός συλλογισμός τους λειτουργούν προγνωστικά για την ηθική ανάπτυξη των παιδιών (Walker & Hennig, 1999).

#### **1.4.2 Η έννοια της επίδρασης των συνομηλίκων**

Η πρώιμη εφηβεία είναι μια περίοδος που χαρακτηρίζεται από αλλαγές στις σχέσεις τόσο με τους συνομηλίκους όσο και με τους γονείς. Πολλοί θεωρητικοί έχουν αναφερθεί στην μετατόπιση των εφήβων από τον προσανατολισμό που είχαν προς τους γονείς στον προσανατολισμό προς τους συνομηλίκους (Bednar και Fisher, 2003). Οι συνομήλικοι γίνονται ιδιαίτερα σημαντικοί για την κοινωνικοποίηση του ατόμου, ενώ ο ρόλος της κοινωνικοποίησης των γονέων εξασθενεί σε σχέση με την μέση παιδική ηλικία

(Caravita, Sijtsema, Rambaran & Gini, 2014). Οι διαδικασίες της κοινωνικοποίησης από τους συνομηλίκους αναφέρονται στις αμοιβαίες επιδράσεις που ασκούνται μεταξύ τους. Φαίνεται όμως ότι οι διαδικασίες κοινωνικοποίησης είναι δύσκολο να διαχωριστούν από την επιλογή των συνομηλίκων. Πιθανόν οι διαδικασίες της κοινωνικοποίησης να συμβαίνουν πριν τη δημιουργία δεσμού με τους συνομήλικους. Μπορεί δηλαδή τα παιδιά να αλλάζουν για να γίνουν πιο θελκτικά για τα άτομα με τα οποία επιθυμούν να αναπτύξουν δεσμό πριν οι ενεργές συνδέσεις σχηματιστούν (Kindermann, 1998). Τα παιδιά επηρεάζονται περισσότερο από τους ενήλικες όσο αφορά τον ηθικό συλλογισμό τους και την συμπεριφορά τους κατά τη διάρκεια της μέσης παιδικής ηλικίας, ενώ η σημασία των συνομηλίκων ως σημείο αναφοράς για την αναζήτηση απόψεων, για τη νόηση και για τη συμπεριφορά αυξάνεται κατά την πρώιμη εφηβεία (Caravita, Sijtsema, Rambaran & Gini, 2014). Η επίδραση των συνομηλίκων αντικαθιστά την επίδραση των γονέων όταν υπάρχει μια δυνατή, ομογενής ομάδα που έχει στάσεις και συμπεριφορές που είναι πολύ διαφορετικές από τους γονείς, όταν δεν υπάρχει μια σχέση ανταμοιβής γονιού – παιδιού, όταν οι γονικές αξίες είναι μη συνεπείς, μη ρεαλιστικές και ακατάλληλες ή υποκριτικές και τέλος όταν ο έφηβος τυγχάνει έλλειψης αυτοπεποίθησης στην εξάσκηση ανεξαρτησίας για να αντισταθεί στην επίδραση των συνομηλίκων (Werner – Wilson και Arbel, 2000). Φαίνεται ότι όσο οι έφηβοι ωριμάζουν, οι συνομήλικοι θα αντικαταστήσουν τους γονείς στο ρόλο τους σαν πράκτορες κοινωνικοποίησης. Για να αποκτήσουν ανεξαρτησία οι νεαροί έφηβοι μπορεί να επιδεικνύουν συμπεριφορές είτε παραβατικές είτε επιθετικές που σκοπό έχουν να δοκιμάσουν τα όρια των ενηλίκων (Caravita, Sijtsema, Rambaran & Gini, 2014).

Η επίδραση ορίζεται σαν ένα φαινόμενο το οποίο χαρακτηρίζεται από την παρουσία τόσο της επιλογής, όσο και της κοινωνικοποίησης (Brechwald & Prinstein, 2011). Η επίδραση στη συμπεριφορά του εφήβου, που προκαλείται από την επίδραση των συνομηλίκων και την επιλογή του φίλου εξηγείται από την πίεση των συνομηλίκων που υπάρχει σαν αμοιβαίο αποτέλεσμα των στενών φίλων και του τύπου της φιλίας που καθορίζει το βαθμό της επίδρασης (Maxwell, 2002). Η πίεση των συνομηλίκων είναι η πίεση που ασκείται από τους συνομηλίκους και στόχο έχει να σκέφτεται κανείς ή να συμπεριφέρεται με τις ορισμένες από τους συνομήλικους αρχές. Οι συνομήλικοι για παράδειγμα μπορεί να έχουν ισχυρή επίδραση στην εφαρμογή προ υπαρχόντων ηθικών προτύπων με τη χρήση αξιολογικών κρίσεων που κάνουν την παραβατική συμπεριφορά να φαίνεται ηθικά αποδεκτή. Με αυτόν τον τρόπο, επηρεάζουν την ηθική αποσύνδεση των



ατόμων και τα άτομα προσαρμόζουν τα δικά τους επίπεδα ηθικής αποσύνδεσης έτσι ώστε να μοιάζουν στα επίπεδα ηθικής αποσύνδεσης των πιο κοντινών τους φίλων (Caravita, Sijtsema, Rambaran & Gini, 2014). Ο Bandura (1990, όπ.αναφ. στο Caravita, Sijtsema, Rambaran & Gini, 2014) για να εξηγήσει την διαφορά της ηθικής αξιολόγησης μιας πράξης από μια συμπεριφορά εισήγαγε τον όρο ηθική αποσύνδεση, η οποία αναπτύσσεται από τις αυξανόμενες προσωπικές εμπειρίες και τις κοντινές σχέσεις με τους άλλους, συμπεριλαμβανομένου των συνομηλίκων. Η πίεση των συνομηλίκων είναι ένας βασικός μηχανισμός μετάδοσης των κανόνων της ομάδας και διατήρησης της αφοσίωσης μεταξύ των μελών της (Clasen & Brown, 1985).

Καθώς ο άνθρωπος είναι κοινωνικό όν έχει την ανάγκη της αποδοχής των άλλων ανθρώπων αλλά και του σεβασμού τους (Wagner, 1971). Σημαντικό ρόλο παίζει στην ηθική ανάπτυξη η αποδοχή που έχει ο έφηβος από τους συνομήλικούς του. Οι έφηβοι που έχουν την αποδοχή των συνομηλίκων τους έχουν περισσότερες ευκαιρίες για ανάληψη ρόλων και άρα για ανάπτυξη του ηθικού λογισμού (Schonert-Reichl, 1999). Έχουν διακριθεί από την έρευνα τρία διαφορετικά επίπεδα αλληλεπίδρασης των συνομηλίκων: το δυαδικό επίπεδο, το επίπεδο που αποτελείται από μικρές ομάδες συνομηλίκων και ένα τρίτο επίπεδο που αποτελείται από συνομήλικα «πλήθη» (crowds) (Brown, 2004). Κατά την εφηβεία φαίνεται ότι λαμβάνει χώρα η μετάβαση από την αλληλεπίδραση σε ομάδες στην αλληλεπίδραση της δυάδας (Sullivan, 1953, όπ.αναφ. στην Schonert-Reichl, 1999). Ενώ ως τότε οι αλληλεπιδράσεις συνδέονται με παιχνίδια, στην εφηβεία οι επαφές γίνονται πιο συναισθηματικές και υποστηρικτικές. Οι έφηβοι που αναφέρουν την ύπαρξη περισσότερων κλειστών φίλων είναι εκείνοι που έχουν τα υψηλότερα ποσοστά ηθικού λογισμού (Schonert-Reichl, 1999).

Οι συνομήλικοι είναι σημαντικοί στην ψυχολογική ανάπτυξη των εφήβων, χρησιμεύοντας σαν οδηγός στο σχηματισμό της ταυτότητας τους σαν έφηβοι, δημιουργώντας μια εικόνα του εαυτού που είναι ξεχωριστή από την οικογένεια (Baumrind, 1991). Για το σχηματισμό της ταυτότητας κατά την εφηβεία τόσο οι ψυχοδυναμικοί θεωρητικοί όσο και η πιαζετιανή θεωρία υποστήριξαν ότι αυτή επιτυγχάνεται με τη συναισθηματική απαγκίστρωση των εφήβων από την οικογένεια και τη δημιουργία δεσμού με τους συνομήλικους (Baumrind, 1991). Οι έφηβοι αισθάνονται ότι ο χρόνος που περνούν με τους συνομήλικους είναι το πιο διασκεδαστικό κομμάτι της ημέρας αφού αποτελείται από δραστηριότητες που είναι διασκεδαστικές ενώ ο χρόνος που περνούν με την οικογένεια περιλαμβάνει δραστηριότητες, που σχετίζονται με

μικροδουλειές και κανόνες (Steinberg και Silverberg, 1986). Οι φίλοι περνούν εκτεταμένο χρόνο με το να συζητούν θέματα που αντανακλούν την ηθική (δίκιο, δικαιώματα), τις κοινωνικές συμβάσεις (παραδόσεις, έθιμα, εξουσία) και τα προσωπικά τους θέματα (προσωπική επιλογή, αυτονομία) (McDonald, Malti, Killen & Rubin, 2014). Ο Piaget υποστήριζε ότι η συμμόρφωση με τους συνομηλίκους μειώνεται από τη μέση παιδική ηλικία ως την εφηβεία. Θεωρούσε ότι η ελάττωση της συμμόρφωσης είναι συνέπεια της αλλαγής των παιδιών από το μονομερές σεβασμό των κανόνων, που οδηγεί σε συμμόρφωση τόσο με τους γονείς, όσο και με τους συνομηλίκους, στον αμοιβαίο σεβασμό μεταξύ των συνομηλίκων. Αντίθετα ο Bronfenbrenner υποστήριζε ότι η συμμόρφωση με τους συνομηλίκους αυξάνεται από τη μέση παιδική ηλικία στην εφηβεία λόγω της αύξησης της κοινωνικής πίεσης από την ομάδα των συνομηλίκων (Berndt, 1979). Η πίεση των συνομηλίκων και η συμμόρφωση είναι μια πλευρά των εφηβικών σχέσεων που έχει εξεταστεί ενδελεχώς. Η συμμόρφωση ή αλλιώς ομοφιλία αναφέρεται στο βαθμό ομοιότητας των φίλων (Lightfoot, Cole & Cole, 2014). Η ομοφιλία συνδέεται με τις διαδικασίες κοινωνικοποίησης του εφήβου αλλά η διαδικασία με την οποία αναπτύσσεται είναι περίπλοκη. Η περιπλοκότητα έγκειται στο γεγονός ότι είναι δύσκολο να διαχωρίσει κανείς σε ποιο βαθμό οι ίδιες στάσεις και συμπεριφορές φέρνουν τα άτομα κοντά ή αν το πλησίασμα των ατόμων τους οδηγεί να υιοθετήσουν ίδιες στάσεις και συμπεριφορές (Espelage, Holt & Henkel, 2003). Τα παιδιά επιλέγουν τους φίλους βάση των χαρακτηριστικών που παρουσιάζουν ομοιότητες με τους ίδιους αλλά και με βάση το «βαθμό δημοφιλίας» που έχουν τα χαρακτηριστικά αυτά (Hartup, 1996). Επίσης, τα κοινωνιο-δημογραφικά χαρακτηριστικά είναι στοιχείο που μπορεί να φέρει τους συνομηλίκους κοντά (Hartup, 1996). Όταν η επιλογή ολοκληρωθεί, ενεργοποιείται η κοινωνικοποίηση. Μέσω της κοινωνικοποίησης, κοινωνικά σημαντικές συμπεριφορές λειτουργούν ως πρότυπα και ενισχύονται, κατά τη διάρκεια συνεχών αλληλεπιδράσεων (Lightfoot, Cole & Cole, 2014). Η κοινωνικοποίηση έχει ως αποτέλεσμα την τάση των ατόμων να δείχνουν υψηλότερα επίπεδα συμφωνίας στη συμπεριφορά καθώς οι σχέσεις τους αναπτύσσονται στην πάροδο του χρόνου (Rodkin, Farmer, Pearl & Van Acker, 2000).

## **1.5 Εμπειρικά ευρήματα**

Από την ανασκόπηση των διαφόρων θεωριών για την ηθική ανάπτυξη, γίνεται εμφανές πως πρόκειται για ένα σύνθετο ψυχολογικό φαινόμενο (Hart & Carlo, 2005). Με βάση τις εκάστοτε παραδοχές σε θεωρητικό επίπεδο προσανατολίζεται το ενδιαφέρον και σε ερευνητικό επίπεδο. Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες που μελετούν την ηθική ανάπτυξη έχουν μετατοπίσει το ενδιαφέρον τους από την αυστηρή αποτύπωση σε στάδια σε άλλες πτυχές του φαινομένου (Lapsley & Carlo, 2014) συντελώντας στην ανανέωση της ερευνητικής μελέτης γύρω από το θέμα αυτό. Στο σημείο αυτό θα παρουσιαστούν ορισμένα αντιπροσωπευτικά παραδείγματα ερευνών που αφορούν στην προεφηβεία και στη μέση εφηβεία, ηλικιακές ομάδες στις οποίες επικεντρώνεται και το ενδιαφέρον της παρούσας ερευνητικής εργασίας. Η ηλικιακή διάρκεια της προεφηβείας εννοείται από τα 10 έως τα 12 έτη, περιλαμβάνοντας εν μέρει την παιδική ηλικία αλλά και την πρώτη εφηβική ηλικία που διαρκεί από τα 11 έως τα 13 έτη (Towbin & Showalter, 2008).

### **1.5.1 Ηθική κρίση, ηθικός συλλογισμός και ηθικά συναισθήματα**

Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες που άπτονται της θεωρίας του κοινωνικού πεδίου έχουν μετατοπίσει το ενδιαφέρον τους από τις απλές παραβιάσεις κανόνων στα περίπλοκα θέματα που απαιτούν τη χρήση περισσότερων από ένα είδος συλλογισμού για να αξιολογήσουν τη φύση της πράξης (Killen, Lee-Kim, McGlothlin & Stangor, 2003). Οι έρευνες εξετάζουν πώς τα άτομα αξιολογούν θέματα όπως τη χρήση ναρκωτικών (Nucci, Guerra & Lee, 1991), τη θρησκεία (Nucci & Turiel, 1993), τη σύγκρουση γονιού-εφήβου (Smetana, 1989), τα μεικτά αισθήματα (Arsenio & Fleiss, 1996 · Arsenio & Kramer, 1992), την επίλυση συγκρούσεων (Ardila-Rey & Killen, 2001 · Killen & Sueyoshi, 1995), την αυτονομία (Nucci, 1997) και τις πολιτισμικές προσδοκίες των κοινωνικών κανόνων (Killen & Wainryb, 2000 · Nucci, Killen & Smetana, 1996 · Turiel & Wainryb, 1998 · Wainryb & Turiel, 1994). Τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών δείχνουν ότι τα άτομα αξιολογούν τέτοιες πράξεις και τέτοια θέματα ζυγίζοντας διαφορετικές θεωρήσεις και δίνοντας προτεραιότητα στη μια ή στην άλλη οπτική (ή μορφή συλλογισμού) (Killen, Lee-Kim, McGlothlin & Stangor, 2003). Αυτές οι διαφορετικές μορφές συλλογισμού στην αξιολόγηση του ίδιου φαινομένου, είναι εκείνες που παράγουν επίσης συγκρούσεις

μεταξύ των γονέων και των εφήβων (Smetana, 1988). Στις περισσότερες περιπτώσεις, τα άτομα κατατάρνουν τις διαφορετικές διαστάσεις μιας κατάστασης και καθορίζουν ποια υπερισχύει· τι έχει προτεραιότητα (Killen, Lee-Kim, McGlothlin & Stangor, 2003). Πιο συγκεκριμένα, σε έρευνες που έγιναν πάνω στα δικαιώματα, στην κοινωνική συμπερίληψη, στον κοινωνικό αποκλεισμό και στην ειλικρίνεια έδειξαν ότι ο συλλογισμός, η στάθμιση και η εξισορρόπηση διαφορετικών θεωρήσεων και στόχων και ο αξιολογικός έλεγχος είναι μέρος της ηθικής λειτουργίας. Τα ευρήματα δείχνουν επίσης ότι οι κρίσεις για τις κοινωνικές σχέσεις είναι πολύπλευρες. Στην έρευνα των Helwig, Ruck και Peterson-Badali (2014) η αντιπαράθεση των ηθικών στόχων σε σχέση με άλλους στόχους, ηθικούς και κοινωνικούς, είναι φανερό στον τρόπο που τα άτομα προσεγγίζουν τα δικαιώματα, όπως την ελευθερία του λόγου, το συναθροίζω, την ιδιωτικότητα και τη θρησκεία. Μελέτες που διεξήχθησαν σε διάφορες χώρες έδειξαν ότι παιδιά, έφηβοι και ενήλικες θεωρούσαν την ελευθερία του λόγου και τη θρησκεία σαν αφηρημένες έννοιες και τις αντιμετώπιζαν σαν υποχρεωτικούς κανόνες. Σε ορισμένα πλαίσια εντούτοις, τα δικαιώματα έμπαιναν σε δεύτερη μοίρα για την αποφυγή ψυχολογικής βλάβης (για παράδειγμα ένας δημόσιος λόγος με ρατσιστικές προσβολές), φυσικής βλάβης (έναν λόγο που θα προκαλούσε βία) και ανισότητα (έναν λόγο που θα προκαλούσε αποκλεισμό). Στην έρευνα των Killen και Cooley (2014) όταν παρουσιαζόταν στα παιδιά μια ξεκάθαρη κατάσταση κοινωνικού αποκλεισμού λόγω φυλής ή λόγω φύλου, τότε η κατάσταση αξιολογούνταν αρνητικά. Όταν όμως στις καταστάσεις αυτές περιλαμβάνονταν και άλλες θεωρήσεις (για παράδειγμα ότι υπάρχει χώρος μόνο για ένα ακόμη άτομο ή δεξιότητες για κάποια δραστηριότητα), τότε η συνεισφορά στους στόχους της ομάδας ήταν το κριτήριο για την απόφαση ακόμη κι αν αυτό σήμαινε ότι θα υπήρχε αποκλεισμός λόγω φυλής ή φύλου. Σε μια σειρά ερευνών που πραγματοποίησαν οι Perkins και Turiel (2007) σε έφηβους (12-13 ετών και 16-17 ετών) παρουσίασαν τρεις καταστάσεις στις οποίες υπήρχε σύγκρουση μεταξύ της επιλογής ενός εφήβου και των οδηγιών από τους γονείς ή τους φίλους. Έπρεπε δηλαδή να επιλέξουν α) αν θα δρούσαν με τρόπους ηθικά λάθος (να μην κάνουν παρέα με κάποιον λόγω φυλής· να αντιμετωπίσουν σωματικά κάποιον που τους κοροϊδεύει), β) οδηγίες πάνω σε θέματα που άπτονται της προσωπικής επιλογής (να μην βγουν ραντεβού με κάποιον που δεν αρέσει στο γονέα ή στο φίλο· να μην συμμετάσχουν σε κάποιο σύλλογο γιατί οι γονείς ή οι φίλοι το θεωρούν χάσιμο χρόνου) και γ) οδηγίες για προσωπικά θέματα με πραγματιστικές θεωρήσεις (να κάνει τα μαθήματά του· να πάει βόλτα με το μηχανάκι). Η πλειοψηφία των εφήβων θεώρησε αποδεκτό να εξαπατήσει τους

γονείς τόσο για να μην προβεί σε πράξεις ηθικά λάθος, όσο και στις περιπτώσεις που οι γονείς παρέμβαιναν σε θέματα προσωπικών επιλογών. Οι μεγαλύτεροι έφηβοι έβρισκαν πιο αποδεκτή την εξαπάτηση των γονιών από τους μικρότερους. Η πλειοψηφία και των δύο ηλικιακών ομάδων δεν θεωρούσε αποδεκτή την εξαπάτηση των γονέων για θέματα που άπτονταν της ασφάλειας αφού θεωρούσαν ότι οι γονείς έχουν τη δικαιοδοσία να θέτουν κανονισμούς σε τέτοιου είδους θέματα. Αυτά τα ευρήματα απεικονίζουν το πώς οι έφηβοι κάνουν διακρίσεις ανάλογα με τις καταστάσεις: ανάμεσα σε αυτές που τους ζητείται να δράσουν με ηθικά λάθος τρόπο ή στο να ελέγχονται οι προσωπικές τους επιλογές και σε αυτές όπου τους δίνονται οδηγίες για θέματα ασφαλείας. Φαίνεται ότι η αξία της ειλικρίνειας είναι αποδεκτή (σε κρίσεις όπως αυτές που αφορούσαν τις οδηγίες για τα θέματα ασφαλείας) αλλά συσχετισμένη με ηθικές ή προσωπικές θεωρήσεις και στόχους. Επίσης, στην ίδια έρευνα λιγότεροι έφηβοι έκριναν την εξαπάτηση των συνομηλίκων σε σχέση με την εξαπάτηση των γονέων για τα θέματα τα σχετικά με την ηθική και τις προσωπικές επιλογές. Παρόλο που οι έφηβοι αποδέχονταν ότι οι συνομηλικοί δεν είχαν την δικαιοδοσία να δίνουν οδηγίες στα συγκεκριμένα θέματα, ωστόσο αποδέχονταν λιγότερο την εξαπάτησή τους. Η διαφορά ανάμεσα στο πώς αντιλαμβάνονται οι έφηβοι την αποδοχή της εξαπάτησης των γονέων και των συνομηλίκων υπογραμμίζει ένα άλλο στοιχείο της συσχέτισης των διαφορετικών θεωρήσεων για τις αποφάσεις δράσης (decision making) στον κοινωνικό και ηθικό τομέα.

Στις παραπάνω έρευνες παρόλο που η θεωρία του κοινωνικού πεδίου αποδέχεται το σημαντικό ρόλο των συναισθημάτων στην ηθική κρίση δεν μελετήθηκαν τα συναισθήματα. Οι έρευνες που αφορούν την εξέταση των ηθικών συναισθημάτων διαχωρίζονται σε εκείνες που το έκαναν εξετάζοντας μια πρωτοκοινωνική συμπεριφορά ή μια αντικοινωνική συμπεριφορά. Οι έρευνες εστίασαν κυρίως στην έρευνα των συναισθημάτων των παιδιών σε σχέση με την εκδήλωση επιθετικότητας (ενδεικτικά, Arsenio, Adams & Gold, 2009· Arsenio, Gold & Adams, 2004· Card, Stucky, Sawalani & Little, 2008· Dunn & Hughes, 2000· Hawley, 2003· Malti, 2007· Orobio de Castro, Veerman, Koops, Bosch & Monshouwer, 2002), με την εγκληματικότητα (Krettenauer & Eichler, 2006) και την αντικοινωνική συμπεριφορά αλλά και στην έρευνα συναισθημάτων που συνδέονται με μια πρωτοκοινωνική συμπεριφορά (ενδεικτικά, Malti, Gummerum, Keller & Buchmann, 2009· Malti, Gummerum & Buchmann, 2007· Eisenberg, Pasternack, Cameron & Kelly, 1984). Κάποιες ασχολήθηκαν και με την πρωτοκοινωνική συμπεριφορά και με την αντικοινωνική ενώ αρκετές έρευνες εστίασαν στην εξέταση συγκεκριμένων

συναισθημάτων όπως η συμπάθεια, η ενσυναίσθηση, η ενοχή και ο αλτρουισμός (Miller & Eisenberg, 1988·Menesini & Camodeca, 2008·Lane, Lake & Harris, 1995·Krueger, Hicks & McGue, 2001·Eisenberg & Miller, 1987). Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι στις έρευνες που ασχολήθηκαν με τα ηθικά συναισθήματα άλλες χρησιμοποίησαν στη μεθοδολογία τους την απόδοση συναισθημάτων (emotions attribution) των συμμετεχόντων και άλλες την απόδοση συναισθημάτων ενός τρίτου προσώπου-παραβάτη.

Συνοψίζοντας, φαίνεται ότι η ηθική κρίση και ο ηθικός συλλογισμός των παιδιών και των εφήβων έχουν μελετηθεί ευρύτατα τις τελευταίες δεκαετίες και έχει αποδειχθεί ο κρίσιμος ρόλος τους στην διαμόρφωση της προσωπικότητας του αναπτυσσόμενου ατόμου. Ωστόσο, φαίνεται ότι η μελέτη της ηθικής κρίσης και των συναισθημάτων δεν είναι συχνή αν και η Malti, Keller και Buchmann (2012) διαπιστώνουν ότι η έρευνα που διερευνά τα θετικά και τα αρνητικά συναισθήματα που προκύπτουν από τα ηθικά διλήμματα παρέχει ένα νέο τρόπο στο να αντιληφθεί κανείς την ανθρώπινη ηθική ανάπτυξη καθώς η μελέτη των συναισθημάτων μπορεί να βοηθήσει στην κατανόηση του γιατί οι έφηβοι σκέφτονται και ενεργούν με τον τρόπο που το κάνουν, σε καθημερινές καταστάσεις ηθικών και κοινωνικών διλημμάτων (Malti, Ongley, Dys & Colasante, 2012).

Τέλος, η προσεχτική μελέτη της βιβλιογραφίας αναδεικνύει ότι ομάδα ερευνών υποστηρίζει ότι η ηθική κρίση των προεφήβων (10 – 12 έτη) και των εφήβων της μέσης εφηβείας (14-16) διαμορφώνεται σημαντικά από τους γονείς (Hart, Atkins, & Ford, 1999), ενώ αντίθετα άλλη ομάδα ερευνών φαίνεται να διακρίνει την επίδραση γονέων και συνομηλίκων ανάλογα με την αναπτυξιακή φάση ( Harris, 1998, όπ.αναφ. στο Ross D. Parke et al., 2002). Συγκεκριμένα στις έρευνες αυτές φαίνεται ότι οι γονείς επηρεάζουν την ηθική κρίση των προεφήβων ενώ οι συνομήλικοι διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην ηθική κρίση και στον ηθικό συλλογισμό των εφήβων ( Harris, 1998, όπ.αναφ. στο Ross D. Parke et al., 2002).



### **1.5.2 Οι σχέσεις γονέα - παιδιού**

Στη διεθνή βιβλιογραφία, η ηθική κρίση μελετήθηκε κυρίως υπό το πρίσμα της κοινωνιο-γνωστικής προσέγγισης σε σχέση με την οικογενειακή στοργή και τη συμμετοχή από τον Holstein (1972) ενώ ο Powers (1988) και οι Speicher-Dubin (1982, όπ.αναφ. στο White, Howie & Perz, 2000) μελέτησαν την ηθική κρίση σε σχέση με την μητρική αγάπη και ανταπόκριση ο πρώτος και με τα επίπεδα συναισθηματικής συνοχής ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας ο δεύτερος. Οι Walker & Taylor (1991) ασχολήθηκαν με το επίπεδο ηθικού συλλογισμού σε σχέση με το γονικό στυλ συζήτησης ενώ η White σε μια σειρά ερευνών που πραγματοποίησε το 2000 μελέτησε την οικογενειακή συνοχή και την οικογενειακή προσαρμοστικότητα σε σχέση με τις πηγές ηθικής αυθεντίας ενώ διερεύνησε και τα υψηλά επίπεδα επικοινωνίας της οικογένειας και πώς αυτά σχετίζονται με την ηθική σκέψη των γονιών και των εφήβων.

Ο Powers (1988), οι Walker και Taylor (1991) και η Speicher (1992, 1994) υποστήριξαν ότι οι κοινωνικές και οικογενειακές διαδικασίες παίζουν σημαντικό ρόλο στο επίπεδο της ηθικής ανάπτυξης. Εντούτοις, ενώ εξέταζαν το ρόλο της οικογένειας εστίαζαν στη μορφή ή στο επίπεδο της ηθικής κρίσης. Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας προκύπτει ότι οι μελέτες οι σχετιζόμενες με την οικογένεια μελετούν το επίπεδο της ηθικής ανάπτυξης παρά το περιεχόμενο της ηθικής ανάπτυξης. Επιπλέον οι περισσότερες των ερευνών έχουν λάβει χώρα στις Ηνωμένες Πολιτείες και στο Ηνωμένο Βασίλειο, οπότε η γενίκευση των αποτελεσμάτων είναι περιορισμένη λόγω των συγκεκριμένων πολιτισμικών πλαισίων (White, 2000).

Η White (2000) διαπιστώνει ότι το περιεχόμενο του ηθικού συλλογισμού, το οποίο σύμφωνα με την ίδια είναι τι κανείς σκέφτεται, είναι σημαντική πλευρά της ηθικής κρίσης και αναγνωρίζει ότι είναι παραμελημένο ερευνητικά ενώ ο Walker (1999) επισημαίνει ότι η περίπλοκη δομή της οικογένειας κάνει την κατανόηση του ρόλου της στην ηθική ανάπτυξη αποθαρρυντική. Ωστόσο, η Nucci (2002) επισημαίνει ότι σκόπιμο θα ήταν η ηθική ανάπτυξη να εξετάζεται πέραν της εξέλιξης του μετασχηματισμού εντός του ηθικού τομέα, στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά συσχετίζουν την ηθική με άλλα κοινωνικής γνώσης συστήματα δημιουργώντας ηθικές κρίσεις σε πλαίσιο.

Η ερευνητική δραστηριότητα πάνω στο πώς αλλάζουν οι σχέσεις των παιδιών και των γονέων κατά τη διάρκεια της εφηβείας δεν είναι συχνή. Ωστόσο, η υπάρχουσα έρευνα



μπορεί να διαχωριστεί σε τρεις τύπους ερευνών. Αρχικά στις έρευνες εκείνες που εξέτασαν τις απόψεις των παιδιών για τις γονικές τεχνικές πειθαρχίας των παιδιών όπως την επιβολή δύναμης (φυσική τιμωρία), την επαγωγή (χρήση λογικής) και την απόσυρση της αγάπης. Στις έρευνες όπου τα παιδιά αξιολογούσαν τις τεχνικές ανατροφής των γονέων και τέλος στις έρευνες που εστίαζαν στις διαφορές στις αντιλήψεις γονέων και εφήβων (Smetana, 1991). Οι έρευνες που έγιναν για τις σχέσεις παιδιού και γονέα και τα αποτελέσματά τους ερμηνεύτηκαν με την προσέγγιση του κοινωνικού πεδίου αφορούσαν είτε στις διαμάχες που υπάρχουν κυρίως μεταξύ εφήβων και γονιών, είτε στην διεκδικούμενη αυτονομία των εφήβων, είτε στην απόκρυψη και τη μυστικότητα των εφήβων.

Όσο αφορά τη σύγκρουση των γονέων με τους εφήβους οι έρευνες έδειξαν ότι οι γονείς αντιμετωπίζουν τις συγκρούσεις σαν θέματα κοινωνικής συμβατότητας. Αυτό δείχνει τις προσπάθειες των γονιών να κοινωνικοποιήσουν τους έφηβους και τα παιδιά τους στους κανόνες και στα πρότυπα της οικογένειάς τους αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας. Από την άλλη οι έφηβοι δεν απορρίπτουν στο σύνολο τη νομιμότητα των συμβάσεων των ενηλίκων αλλά υποστηρίζουν τις περισσότερες γονικές και κοινωνικές αξίες και τις κοινωνικές συμβάσεις. Εντούτοις, σε καταστάσεις σύγκρουσης οι έφηβοι προσπαθούν να συντονίσουν τα πιστεύω τους για τη νομιμότητα των κοινωνικών συμβάσεων και για την εγκυρότητα των οδηγιών χρησιμοποιώντας λειτουργίες αυτορρύθμισης και προσωπικού ελέγχου που έχουν ως στόχο τη δημιουργία ενός ανεξάρτητου ενήλικα μέσα στο πολιτισμικό του πλαίσιο. Οι έφηβοι δέχονται τις γονικές και πολιτισμικές συμβάσεις σε ορισμένες περιπτώσεις αλλά προσπαθούν επίσης να κατασκευάσουν ένα εαυτό με συνοχή και μια ταυτότητα και να βάλουν τα όρια της προσωπικής τους δικαιοδοσίας (Smetana, 1983,1991·Smetana, Killen & Turiel, 1991· Killen & Sueyoshi, 1995).

Οι πεποιθήσεις των εφήβων και των γονέων διαφέρουν όσο αφορά τη νομιμότητα των γονιών να έχουν τη δικαιοδοσία να ρυθμίζουν διάφορους τύπους ενεργειών. Τόσο οι έφηβοι, όσο και οι γονείς επιβεβαιώνουν ότι οι γονείς έχουν τη δικαιοδοσία να βάζουν κανόνες σε θέματα που άπτονται του ηθικού τομέα ή της κοινωνικής συμβατότητας. Οι γονείς δεν έχουν την εξουσία να ζητούν από τα παιδιά τους να δρουν με μη ηθικούς τρόπους. Επίσης, οι γονείς και οι έφηβοι συμφωνούν ότι οι γονείς έχουν την εξουσία να βάζουν κανόνες που έχουν ως στόχο την ασφάλεια των παιδιών τους και την αποτροπή από επικίνδυνες συμπεριφορές. Αντίθετα, οι έφηβοι πιστεύουν ότι οι γονείς δεν έχουν

καμία εξουσία σε θέματα που άπτονται του προσωπικού τομέα. Οι γονείς εν μέρει συμφωνούν αλλά και πάλι βλέπουν τους εαυτούς τους να έχει μεγαλύτερη εξουσία από εκείνη που θα ήθελαν τα παιδιά τους. Οι καταστάσεις που άπτονται περισσοτέρων του ενός τομέα είναι συνήθως πηγή σύγκρουσης μεταξύ γονέα και παιδιού. Ωστόσο, η εξουσία των γονιών να ελέγχουν πολύπλευρα θέματα μειώνεται κατά την εφηβεία αλλά οι έφηβοι συνεχώς ζητούν περισσότερη προσωπική δικαιοδοσία από όση οι γονείς επιθυμούν να δώσουν (Smetana, 1995, 2008, 2011, 1994· Smetana, Crean, & Campione-Barr, 2005· Nucci, Killen & Smetana, 1996).

Τέλος, όσο αφορά στην απόκρυψη και τη μυστικότητα, φαίνεται ότι όσο οι έφηβοι μεγαλώνουν είναι λιγότερο πιθανό να μοιραστούν πληροφορίες με τους γονείς τους για τις δραστηριότητές τους. Οι έφηβοι μπορεί να αποφεύγουν τη συζήτηση θεμάτων ή μπορεί να κρύβουν πράγματα για τη ζωή τους μόνο εν μέρει και είναι πιο πιθανό να χειραγωγούν την πληροφορία όταν διαφωνούν με τους γονείς τους. Μη αποκάλυψη, αποφυγή θέματος και μυστικότητα είναι εννοιολογικά διακριτές στρατηγικές για την αποφυγή της ανοιχτής σύγκρουσης με τους γονείς. Καθώς οι έφηβοι μεγαλώνουν είναι πιο δύσκολο για τους γονείς να ελέγχουν τις δραστηριότητες τους και αυτό δίνει τη δυνατότητα στους εφήβους να κάνουν αυτό που θέλουν χωρίς να το πουν στους γονείς. Οι έφηβοι αποκαλύπτουν πληροφορίες για τα μαθήματα και το σχολείο περισσότερο από άλλα θέματα, ενώ δεν αναφέρουν την ανάμειξή τους σε επικίνδυνες συμπεριφορές επειδή ανησυχούν για την αποδοκιμασία των γονιών και για να μην μπλέξουν. Είναι μάλιστα περισσότερο πιθανόν να πουν ψέματα για αυτές τους τις δραστηριότητες παρά για άλλες. Επίσης, αποκρύπτουν πληροφορίες για θέματα που αφορούν τους συνομήλικους ή τους ερωτικούς συντρόφους και γιατί φοβούνται την αποδοκιμασία των γονιών αλλά και επειδή τα θεωρούν θέματα του προσωπικού τομέα χωρίς κάποια βλάβη. Ωστόσο, στα παραπάνω συμπεράσματα εντοπίζονται πολιτισμικές διαφορές (Smetana, Metzger, Gettman & Campione-Barr, 2006· Smetana & Metzger, 2008· Smetana, Villalobos, Tasopoulos-Chan, Gettman, & Campione-Barr, 2009· Rote & Smetana, 2015).

### **1.5.3 Οι σχέσεις των συνομηλίκων**

Το βιολογικό μοντέλο του Bronfenbrenner (1979) αναγνωρίζει ότι η ανθρώπινη ανάπτυξη είναι συναφής με το περιβαλλοντικό πλαίσιο και ότι οι διαδικασίες που συμβαίνουν τόσο ανάμεσα όσο και εντός των πολλαπλών πλαισίων καθορίζουν τα αποτελέσματα της ανάπτυξης του ατόμου (για παράδειγμα ψυχολογικά και ψυχοκοινωνικά) (Bronfenbrenner, 1986). Ωστόσο, οι σχετικές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί και εξετάζαν την πίεση από τους συνομηλίκους, εστίαζαν στην κατανόηση της πίεσης των συνομηλίκων με δείκτες μεμονωμένων παραγόντων όπως το φύλο και το γένος (Berndt, 1982, 1989· Fletcher, Darling, Steinberg & Dornbusch, 1995· Sim, 2000· Santor, Messervey & Kusumakar, 2000· Steinberg & Silverberg, 1986· Tommasello, Tyler, Tyler & Zhang, 1993). Για παράδειγμα, βρέθηκε ευαισθησία στην πίεση συνομηλίκων όσο αφορά την αντικοινωνική συμπεριφορά, η οποία ακολουθεί μια καμπυλόγραμμη τάση. Η ευαισθησία στην πίεση των συνομηλίκων αυξάνεται και φτάνει στο αποκορύφωμά της στην ηλικία των 15 ετών και ακολούθως μειώνεται. Επιπρόσθετα, φαίνεται ότι τα αγόρια είναι πιο ευαίσθητα στην πίεση των συνομηλίκων όσο αφορά την αντικοινωνική συμπεριφορά από ότι τα κορίτσια (Berndt, 1979· Steinberg & Silverberg, 1986). Ο Berndt (1979) κατέληξε στα παραπάνω συμπεράσματα διενεργώντας δύο έρευνες σε παιδιά και εφήβους (9 – 18 ετών) εξετάζοντας τη συμμόρφωσή τους σε σχέση με παράγοντες όπως το είδος της σχέσης (φίλος ή γνωστός), τη μορφή (ποικιλία για το ποια εναλλακτική θα πρότειναν οι συνομήλικοι, πρωτοκοινωνική συμπεριφορά ή ουδέτερη) και τον τύπο της συμπεριφοράς (πρωτοκοινωνική, αντικοινωνική και ουδέτερη). Αντίστοιχα στην έρευνα που πραγματοποίησαν οι Steinberg και Monahan (2007) για να βρουν τις ηλικιακές διαφορές στην αντίσταση της επίδρασης των συνομηλίκων κατέληξαν ότι τα παιδιά μέχρι την ηλικία των 14 ετών είναι επιρρεπή στην επίδραση των συνομηλίκων ενώ από τα 14 έως τα 18 έτη παρουσιάζουν μεγαλύτερη αντίσταση. Οι ίδιοι εξηγούν τα αποτελέσματα της έρευνάς τους αναφέροντας ότι πιθανόν οι πρόεφηβοι και οι έφηβοι της πρώτης εφηβείας στην προσπάθειά τους να αυτονομηθούν συναισθηματικά από τους γονείς, αντικαθιστούν την εξάρτησή τους από τους γονείς όχι με ανεξαρτησία αλλά με εξάρτηση από τους συνομηλίκους. Αντίστοιχα στην ηλικιακή κατηγορία 14 έως 18 ετών τα παιδιά έχουν αναπτύξει τα συναισθηματικά μέσα για να αντισταθούν στην επίδραση των συνομηλίκων. Με βάση τα παραπάνω, συμπεραίνουν ότι η αύξηση της αντίστασης στην επίδραση των συνομηλίκων είναι ένα αναπτυξιακό

φαινόμενο που οριοθετείται από την ατομικοποίηση στην αρχή του και από την ανάπτυξη της αίσθησης της ταυτότητας στο κλείσιμό του. Οι Bámaca και Umaña-Taylor (2006) σε έρευνα που πραγματοποίησαν για να διαπιστώσουν την αντίσταση στην επίδραση των συνομηλίκων με εφήβους μεξικανικής προέλευσης διαπίστωσαν ότι η συναισθηματική αυτονομία από τους γονείς αποτυπωνόταν διαφορετικά στο δείγμα τους λόγω της ισχυρής πολιτισμικής αξίας που έχει ο θεσμός της οικογένειας για τους Λατίνους. Ο λόγος που τα ευρήματά της παρούσας έρευνας δεν συνάδουν με εκείνα άλλων ερευνών (Clasen & Brown, 1985·Steiberg & Monahan, 2007) μπορούν να ερμηνευτούν πιθανόν λόγω πολιτισμικών διαφορών. Συγκεκριμένα, οι ερευνητές αναφέρουν ότι οι Λατίνοι γονείς είναι πολύ κοντά με τα παιδιά τους και περιμένουν η δύναμη της σχέσης τους να συνεχίσει κατά τη διάρκεια της εφηβείας και της ενηλικίωσης. Τα άτομα ακόμη και όταν είναι ενήλικες θεωρούν ότι οφείλουν «respeto», σεβασμό στους γονείς και επιδιώκουν η συμπεριφορά τους να είναι κοντά στις γονικές προσδοκίες.

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας φαίνεται ότι δεν έχει εξεταστεί πώς πολλαπλοί παράγοντες (όπως περιβαλλοντικοί, ατομικοί, οικογενειακοί και πολιτισμικοί) αλληλοσυνδέονται για να καθορίσουν την επίδραση που οι συνομηλικοί ασκούν ο ένας στον άλλο κατά τη διάρκεια της εφηβείας (Bámaca & Umaña-Taylor, 2006). Όσο αφορά στις έρευνες για τον ηθικό συλλογισμό σε σχέση με τους συνομηλίκους εκεί η βιβλιογραφία φαίνεται να εστιάζει το ενδιαφέρον της στο επίπεδο του ηθικού συλλογισμού σε σχέση με την παραβατική συμπεριφορά των εφήβων όπως την κατανάλωση αλκοόλ και τη χρήση ναρκωτικών ουσιών (McGloin & Thomas, 2019·Cohen & Prinstein, 2006·Lacourse, Nagin, Tremblay, Vitaro & Claes, 2003·Patterson, Dishion & Yoerger, 2000·Hoffman, 2015·Morgan & Grube, 1991·Brennan, 1993·). Ωστόσο, οι σχέσεις των εφήβων με τους συνομηλίκους τους έχουν νοηματοδοτηθεί σαν πλαίσιο πολλαπλό και συναφές με τα υπόλοιπα και σαν τέτοιο θα πρέπει να εξεταστεί σε συγκεκριμένα πλαίσια και δίνοντας την προσοχή που χρειάζεται στα ατομικά χαρακτηριστικά. Σε πλήθος ερευνών αποδεικνύεται ότι τα παιδιά που έχουν φίλους τα πηγαίνουν καλύτερα σε θέματα προσαρμογής και ευεξίας από ότι εκείνα που δεν έχουν φίλους (Ojanen, Sijtsema, Hawley, & Little, 2010). Ο δεσμός με μια ομάδα συνομηλίκων φαίνεται να μειώνει την τάση για την ανάπτυξη εσωτερικοποιημένων προβλημάτων όπως άγχος και κατάθλιψη δίνοντας μια αίσθηση ασφάλειας και αποδοχής από τους συνομηλίκους ενώ υπάρχουν ομάδες συνομηλίκων που μπορεί να ενθαρρύνουν την έκφραση εξωτερικευμένων προβλημάτων, όπως αντικοινωνική συμπεριφορά (Newman,

Newman και Lohman, 2007). Τα αποτελέσματα των ερευνών της αναπτυξιακής ψυχολογίας για την αντικοινωνική συμπεριφορά, που εξετάζουν την επίδραση των συνομηλίκων κατά τη διάρκεια της εφηβείας δεν καταλήγουν σε ένα συμπέρασμα. Υπάρχουν έρευνες που αναφέρουν ότι η ποιότητα των φιλικών σχέσεων έχει θετική επιρροή στην ηθική ανάπτυξη και στην κοινωνική προσαρμογή (Hartup, 1996), ενώ άλλες υπογραμμίζουν ότι το αποτέλεσμα μπορεί να εξαρτάται από το ποιος είναι φίλος με ποιον (Hartup & Stevens, 1997). Η ομοιότητα των φίλων μπορεί να επηρεάζει την επιλογή τους αλλά να είναι και παράγοντας επιρροής μιας συμπεριφοράς (Steinberg & Monahan, 2007·Popp, Laursen, Kerr, Stattin & Burk, 2008). Για την καλύτερη κατανόηση των μηχανισμών της επίδρασης των συνομηλίκων οι ερευνητές θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν τρία κριτήρια για να μελετήσουν την επιλογή φίλου στους εφήβους: τη φυσική εγγύτητα, την ηλικία και τις ομοιότητες στον τρόπο ζωής (Epstein, 1989). Οι φιλίες απαιτούν τη διαφοροποίηση στα δύο επίπεδα, που τις χαρακτηρίζουν· στο επίπεδο της βαθιάς δομής και στο επίπεδο της επιφάνειας. Η βαθιά δομή αναφέρεται στο κοινωνικό νόημα των σχέσεων ενώ η επιφάνεια αφορά τις κοινωνικές ανταλλαγές, από τις οποίες χαρακτηρίζονται σε μια δεδομένη στιγμή ή σε μια δεδομένη κατάσταση (Hartup & Stevens, 1997).

Στις προσπάθειες που έγιναν για να μετρηθεί η επίδραση των συνομηλίκων στην πραγματική συμπεριφορά των εφήβων (και όχι στην επινοημένη ή στην υποθετική) συχνά συνδέθηκε με έμμεσες αποδείξεις της πίεσης των συνομηλίκων. Για παράδειγμα σε μελέτες που είχαν σαν θέμα την επίδραση των συνομηλίκων στην ακαδημαϊκή επίδοση χρησιμοποιήθηκε η επίδραση των συνομηλίκων σαν ο βαθμός σύνδεσης ανάμεσα στις ακαδημαϊκές φιλοδοξίες ενός φοιτητή ή στην επίδοσή του και σε αυτές του φίλου του ή ομάδας φίλων του (Ide, Parkerson, Haertel & Walber, 1981). Ωστόσο φαίνεται αμφίβολο αν τέτοιες συσχετίσεις είναι κατάλληλες για τη μέτρηση της πίεσης των συνομηλίκων καθώς η ομοιότητα είναι κύριο κριτήριο της επιλογής φίλου αλλά και αποτέλεσμα των φιλικών αλληλεπιδράσεων (Kandel, 1978). Τα αμφίβολα αποτελέσματα και τα αντιφατικά συμπεράσματα τέτοιου είδους ερευνών για την πίεση των συνομηλίκων υπογραμμίζουν την ανάγκη για πιο άμεση απόδειξη, όπως ρωτώντας τους εφήβους να αναφέρουν τις πιέσεις που αντιλαμβάνονται από τους φίλους τους (Clasen & Brown, 1985).

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας πάνω στην επίδραση των συνομηλίκων τα τελευταία δέκα χρόνια δείχνει ότι οι ερευνητές εστίασαν σε πέντε τομείς. Αρχικά, φαίνεται ότι συνεχίστηκε η έμφαση που είχε δοθεί και τις προηγούμενες δεκαετίες στην

επίδραση που έχουν οι συνομήλικοι στην παραβατική και την επιθετική συμπεριφορά. Ωστόσο, η έρευνα διευρύνθηκε και σε άλλες επικίνδυνες συμπεριφορές ή σε τομείς προσαρμογής, που στο παρελθόν δεν είχε διαπιστωθεί αν επηρεάζουν τις διαδικασίες κοινωνικοποίησης. Επιπλέον, υπήρξε πρόοδος στην διερεύνηση των πηγών επίδρασης (για παράδειγμα ρομαντικοί σύντροφοι, καλύτεροι φίλοι, ευρύτερα δίκτυα συνομηλίκων). Η έρευνα πάνω στην επίδραση των συνομηλίκων τα προηγούμενα χρόνια είχε σαν θέμα το «πώς» και το «γιατί». Η καλύτερη κατανόηση των μηχανισμών κοινωνικοποίησης μέσω των συνομηλίκων οδήγησε στην επικέντρωση σε μεσολαβητές που αυξάνουν ή μετριάζουν την επίδραση των συνομηλίκων. Τέλος, η πρόοδος της συμπεριφορικής νευροεπιστήμης έδωσε μια ενδιαφέρουσα προκαταρκτική όψη στο πώς τα βιολογικά μοντέλα μπορεί να σχετίζονται με την επιλογή των συνομηλίκων και την κοινωνικοποίηση (Brechwald & Prinstein, 2011).

## **2. Η παρούσα έρευνα**

### **1.6 Αναγκαιότητα και σκοπός της έρευνας**

Τα συναισθήματα, όσο και οι ηθικές κρίσεις είναι σημαντικά για την ανάπτυξη της ηθικότητας στην εφηβεία (Cooley, Elenbaas & Killen, 2012). Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες έχουν μετατοπίσει το ενδιαφέρον τους από τις απλές παραβιάσεις κανόνων στα περίπλοκα θέματα που απαιτούν τη χρήση περισσότερων από ένα είδος συλλογισμού για να αξιολογήσουν τη φύση της πράξης (Killen, Lee-Kim, McGlothlin & Stangor, 2003). Παρόλο που η θεωρία του κοινωνικού πεδίου αποδέχεται το σημαντικό ρόλο των συναισθημάτων στην ηθική κρίση, οι έρευνες που αφορούν την εξέταση των ηθικών συναισθημάτων επικεντρώθηκαν κυρίως σε είδη συμπεριφοράς (πρωτοκοινωνική και αντικοινωνική συμπεριφορά). Από την άλλη, η μετάβαση στην εφηβεία είναι μια περίοδος που χαρακτηρίζεται από αλλαγές στις σχέσεις τόσο με τους συνομηλίκους όσο και με τους γονείς. Πολλοί θεωρητικοί έχουν αναφερθεί στην μετατόπιση των εφήβων από τον προσανατολισμό που είχαν προς τους γονείς στον προσανατολισμό προς τους συνομηλίκους (Bednar και Fisher, 2003). Οι συνομήλικοι γίνονται ιδιαίτερα σημαντικοί για την κοινωνικοποίηση του ατόμου, ενώ ο ρόλος της κοινωνικοποίησης των γονέων εξασθενεί σε σχέση με την μέση παιδική ηλικία (Caravita, Sijtsma, Rambaran & Gini, 2014).

Στη χώρα μας φαίνεται ότι η μελέτη της ηθικής κρίσης έχει μελετηθεί σε συνάρτηση με διάφορους παράγοντες όπως τα ηθικά σχήματα, την κοινωνική αποδοχή, την κοινωνική επιρροή κ.α. (Παυλόπουλου, Γεωργαντή, Μπεζεβέγκη και Γιαννίτσα, 2013· Ταγαράκης, 2011· Πρίντεζη, 2019· Βεγιάνη, 2019), αλλά οι έρευνες αυτές ερμήνευσαν τα αποτελέσματά τους με βάση την κοινωνικο-γνωστική προσέγγιση και δεν φαίνεται να συσχετίζουν τα ευρήματά τους με τη επίδραση των γονέων και των συνομηλίκων. Κατόπιν τούτου, φαίνεται ότι η ερευνητική παραγωγή δεν έχει μελετήσει ιδιαίτερα την ηθική κρίση και τον ηθικό συλλογισμό λαμβάνοντας υπόψη τα ευρήματα της θεωρίας του κοινωνικού πεδίου, μελετώντας ταυτόχρονα τα ηθικά συναισθήματα και την επίδραση των σημαντικών άλλων (γονείς-συνομήλικοι).



## 1.7 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να προσπαθήσει να διερευνήσει τον ηθικό συλλογισμό παιδιών προεφηβικής (10-12 έτη) και μέσης εφηβικής (14-16 έτη) ηλικίας μέσω μιας ηθικής κρίσης και να διερευνήσει τις απόψεις τους για το αν οι γονείς και οι συνομήλικοι επηρεάζουν την ηθική τους κρίση και τον ηθικό τους συλλογισμό.

Ειδικότερα, οι στόχοι που έχουν τεθεί στη συγκεκριμένη έρευνα είναι να προσπαθήσει να διερευνήσει:

1. Την ηθική κρίση (το πώς κανείς συλλογίζεται σε ηθικές καταστάσεις), τα ηθικά συναισθήματα (το πώς αισθάνεται) και την ηθική συμπεριφορά (το πώς δρα) των παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας σε μια σειρά ηθικών διλημμάτων
2. Τις απόψεις των παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας για το αν επηρεάζονται από τη γνώμη των γονιών ή των συνομηλίκων και αν τροποποιούν την ηθική τους κρίση και
3. Τις απόψεις των παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας για παράγοντες που αφορούν τις συνθήκες επίδρασης (π.χ. συζήτηση ή όχι ενός ηθικού προβλήματος) και τα χαρακτηριστικά της πηγής επίδρασης (κύρος πηγής-σχέση με αποδέκτη, ομοιότητα)

## 1.8 Ερευνητικά ερωτήματα

Μέσα από τη διεξαγωγή της παρούσας μελέτης επιδιώκεται να απαντηθούν τα κάτωθι ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιος είναι ο ηθικός συλλογισμός που οδηγεί τα παιδιά σε μια ηθική κρίση;
2. Ποια ηθικά συναισθήματα προκαλούνται από τη διαχείριση των συγκεκριμένων διλημματικών καταστάσεων;
3. Επηρεάζεται η ηθική κρίση των παιδιών από τους σημαντικούς άλλους (γονείς - συνομήλικοι) και πώς αποτυπώνεται στη συμπεριφορά;
4. Ποιού/ποιων ατόμου/ ατόμων τη γνώμη θα ήθελαν τα παιδιά προκειμένου να βοηθηθούν στην επίλυση ηθικών διλημμάτων;
5. Κάτω από ποιες συνθήκες επίδρασης θα οδηγούνταν σε μια ηθική κρίση;
6. Τα χαρακτηριστικά της πηγής επίδρασης είναι κοινά ή διαφορετικά στις αντίστοιχες ηλικιακές ομάδες;

## 1.9 Μέθοδος

### 1.9.1 Μεθοδολογικός σχεδιασμός έρευνας

Όπως έχει αναφερθεί στο θεωρητικό μέρος, η μελέτη της ηθικής ανάπτυξης με βάση την προσέγγιση του κοινωνικού πεδίου, διαφοροποιούμενη από τις θεωρίες σταδίων της ηθικής ανάπτυξης, ανέλυσε τις πολλαπλές μορφές του συλλογισμού που παρουσιάζονται στις κρίσεις των παιδιών και των εφήβων (και δεν επικεντρώθηκε μόνο στον ηθικό συλλογισμό), μετακίνησε την ανάλυση του συλλογισμού των παιδιών και των εφήβων μακριά από υποθετικά διλήμματα (μερικές φορές σενάρια που μπορούν να συμβούν μια φορά στη ζωή) σε ζητήματα της καθημερινότητας και οικεία, εξέτασε το συλλογισμό του ατόμου σε ένα ευρύ κοινωνικό πλαίσιο, ο οποίος δεν αντανακλάται σε γενικά, παγκόσμια στάδια εφαρμόσιμα σε ποικίλα κοινωνικά πλαίσια, μεταβίβασε το επίκεντρο της μελέτης της ηθικότητας μακριά από τεστ μιας ιεραρχικής, εξελικτικής θεωρίας σε μια εξέταση του τρόπου συλλογισμού των ατόμων συνδυάζοντας διαφορετικούς τρόπους συλλογισμού, ηθικούς και μη ηθικούς, σε διαφορετικά σημεία της ανάπτυξης και επέτρεψε την εξέταση της πολιτισμικής ποικιλίας και της ποικιλίας πλαισίων στον ηθικό και στον μη ηθικό κοινωνικό συλλογισμό (Killen, Lee-Kim, McGlothlin & Stangor, 2003). Κατά το σχεδιασμό της ερευνητικής εργασίας, λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω θέσεις της θεωρίας του κοινωνικού πεδίου και την ιδιαιτερότητα που παρουσιάζει η έρευνα με ανήλικους συνεντευξιαζόμενους (Punch, 2002) θεωρήθηκε ότι η χρήση διλημμάτων που σχετίζονται με τα βιώματα των συνεντευξιαζόμενων παρουσιάζουν αυξημένη συνάφεια με τις καθημερινές οικογενειακές αλληλεπιδράσεις, συνδέονται με τις συναισθηματικές διαδικασίες του ατόμου καλύτερα και αποφέρουν καινούργιες πληροφορίες που έχουν σχέση με την ηθική συμπεριφορά (Krebs, Denton & Wark, 1997).

Με βάση τον σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν γίνεται σαφές ότι ο σχεδιασμός αυτής της εργασίας θα είναι ποιοτικός, εφόσον ζητούμενο είναι να διερευνηθεί σε βάθος η ηθική κρίση και ο ηθικός συλλογισμός παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας και να διερευνηθούν οι απόψεις τους για το αν οι γονείς και οι συνομήλικοι επηρεάζουν την ηθική τους κρίση και τον ηθικό τους συλλογισμό. Ο ποιοτικός σχεδιασμός διαθέτει ευελιξία και ολότητα, στοιχεία απαραίτητα για την κατανόηση πολύπλοκων ανθρώπινων παραμέτρων, όπως λογίζονται εδώ οι σχέσεις των

παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας με την οικογένεια και με τους φίλους τους (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

### **1.9.2 Δείγμα και δειγματοληψία**

Για τη δειγματοληψία των προεφήβων και των εφήβων επιλέχθηκε η μέθοδος της βολικής δειγματοληψίας (δειγματοληψία ευκολίας), εφόσον η ανάλυση δεδομένων στην ποιοτική έρευνα δεν αποσκοπεί στην γενίκευση του τελικού συμπεράσματος στον ευρύτερο πληθυσμό, άρα δεν αναζητείται ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του πληθυσμού (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Το δείγμα αποτελείται από δύο ομάδες. Η 1<sup>η</sup> ομάδα περιλαμβάνει προεφήβους μαθητές της ΣΤ τάξης του Δημοτικού Σχολείου (N=7) αλλά και μαθητές της Α τάξης Γυμνασίου (N=2) ενώ η 2<sup>η</sup> ομάδα αποτελείται από εφήβους μαθητές της Α Λυκείου (N=8), με σύνολο δείγματος δεκαεπτά άτομα (N=17). Από τους προεφήβους τα κορίτσια του δείγματος ήταν πέντε (N=5) ενώ τα αγόρια τέσσερα (N=4). Στους εφήβους το δείγμα αποτελούνταν κυρίως από αγόρια (N=6) αφού τα κορίτσια ήταν μόνο δύο (N=2). Σε κάθε ομάδα υπήρχε ένα παιδί το οποίο ανήκε σε μονογονεϊκή οικογένεια.

### **1.9.3 Ερευνητικό εργαλείο συλλογής δεδομένων**

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Η ημι-δομημένη συνέντευξη έχει τα πλεονεκτήματα της εστίασης της συζήτησης στη βάση των αξόνων που έχουν τεθεί ως απόρροια των ερευνητικών ερωτημάτων με ευελιξία ως προς το πότε και το πώς θα γίνει κάποια ερώτηση, αποφεύγοντας παράλληλα την υποβολή των απαντήσεων στους συμμετέχοντες από μία αυστηρή δομή οδηγού (Μαντζούκας, 2007). Ο Kohlberg αναφέρει ότι ο ηθικός συλλογισμός επικεντρώνεται στις ακόλουθες δέκα παγκόσμιες αξίες ή ζητήματα που προβληματίζουν τους ανθρώπους σε τέτοιου είδους διλήμματα: την τιμωρία, την ιδιοκτησία, τους ρόλους και τα θέματα αφοσίωσης, τους ρόλους και τα θέματα εξουσίας, το νόμο, τη ζωή, την ελευθερία, τη διανεμητική δικαιοσύνη, την αλήθεια και το φύλο (Kohlberg & Wassnerman, 1980). Στην επιλογή διλημματικών καταστάσεων που προτείνεται από τους Johnston, Brown & Christopherson (1990) θεωρείται σημαντικό να έχουν θεματολογία που ο καθένας (γονέας, δάσκαλος, μελετητής) που είναι «κοντά» σε εφήβους θα μπορούσε να προβλέψει. Τα διλήμματα της

πραγματικής ζωής αφορούν ποικίλα θέματα ηθικής φύσης με τα οποία οι άνθρωποι έρχονται αντιμέτωποι και καλούνται να επιλύσουν στην καθημερινότητά τους. Πολλοί μελετητές τονίζοντας τη ρεαλιστική διάσταση του θέματος της ηθικότητας εντάσσουν ολοένα και περισσότερο (αποκλειστικά ή συμπληρωματικά) στις μελέτες τους διλήμματα που είτε τα υποθετικά τους σενάρια είναι προσαρμοσμένα στο προφίλ (βάση ηλικίας, ιδιότητας κτλ) του εκάστοτε δείγματος (Carpendale & Krebs, 1992, 1995·Nunner-Winkler, Meyer-Nikele & Wohlrab, 2007·Saltzstein, Dias & Millery, 2004), είτε προκύπτουν από την πραγματική εμπειρία των συμμετεχόντων (Haviv & Leman, 2002·Skoe, Eisenberg & Cumberland, 2002·Wark & Krebs, 1996). Οι κρίσεις για τις κοινωνικές σχέσεις είναι πολύπλευρες. Μέσω διλημμάτων της πραγματικής ζωής, τα άτομα αξιολογούν τις δράσεις και τα διάφορα θέματα ζυγίζοντας διαφορετικές θεωρήσεις και δίνοντας προτεραιότητα στη μια ή στην άλλη οπτική (ή μορφή συλλογισμού). (Killen, Lee-Kim, McGlothlin & Stangor, 2003). Ο συλλογισμός, η στάθμιση και η εξισορρόπηση διαφορετικών θεωρήσεων και στόχων και ο αξιολογικός έλεγχος είναι μέρος της ηθικής λειτουργίας. Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και για την ηλικιακή ομάδα των ερωτώμενων κρίθηκαν κατάλληλες οι πέντε σύντομες διλημματικές καταστάσεις που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα της Βεγιάννη (2019). Οι συγκεκριμένες διλημματικές καταστάσεις αφορούν το ζήτημα της ξένης περιουσίας, το ζήτημα της υπακοής στους κανόνες της οικογένειας, το ζήτημα της διαφορετικότητας, το ζήτημα της δικαιοσύνης και τέλος η εξαπάτηση έχοντας ως κίνητρο τη βαθμολογία. Η θεματολογία των διλημματικών καταστάσεων που παρουσιάζονται στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο εν μέρει περικλείεται στη MoMo Rating Scale που χρησιμοποίησε η Nunner-Winkler, Meyer-Nikele και Wohlrab (2007) για να μελετήσει το ηθικό κίνητρο. Τα κοινά θεματικά στοιχεία είναι η κράτηση ενός χαμένου αντικειμένου (κοινό θέμα με την 1<sup>η</sup> ιστορία), το να επιτρέψεις σε κάποιον αθώο να κατηγορηθεί (κοινό θέμα με την 4<sup>η</sup> ιστορία) και το να πεις ψέματα για μια καριέρα (κοινό θέμα με την 5<sup>η</sup> ιστορία, να πεις ψέματα για καλύτερη βαθμολογία). Από την άλλη, το θέμα της τρίτης ιστορίας έχει χρησιμοποιηθεί σε πολλές έρευνες του κοινωνικού πεδίου που μελέτησαν τον αποκλεισμό (Killen, Lee-Kim, McGlothlin & Stangor, 2003·Killen & Stangor, 2001). Ωστόσο, οι διλημματικές καταστάσεις της Βεγιάννη (2019) παρουσιάζονται προσαρμοσμένες στο ελληνικό πολιτισμικό περιβάλλον και στην ηλικιακή ομάδα των παιδιών στα οποία απευθύνεται και η παρούσα έρευνα. Επιπλέον, εκτός από την πρώτη ιστορία, οι συγκεκριμένες διλημματικές καταστάσεις εξετάζουν πολλαπλές μορφές του συλλογισμού

που παρουσιάζονται στις κρίσεις των παιδιών και των εφήβων. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη διλημματική κατάσταση αφορά μια «καθαρή» ηθική παραβίαση (κλοπή) χωρίς να εμπλέκονται στοιχεία που να άπτονται άλλων τομέων. Οι άλλες τέσσερις παρουσιάζουν διλημματικές καταστάσεις στις οποίες όμως εμπλέκονται στοιχεία και από άλλους τομείς. Η δεύτερη διλημματική κατάσταση φέρνει σε σύγκρουση την υπακοή στους κανόνες της οικογένειας με το προσωπικό όφελος (διασκέδαση). Η τρίτη και η τέταρτη διλημματική κατάσταση φέρνει σε σύγκρουση την ηθική αξία της ισότητας και της δικαιοσύνης αντίστοιχα με τους κανόνες κοινωνικής συμβατότητας που επιβάλλονται από τους φίλους. Τέλος, στην πέμπτη διλημματική κατάσταση διερευνάται η εξαπάτηση που στόχο έχει το προσωπικό όφελος. Προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα αφενός και να μην απομακρυνθεί ο ερωτώμενος από το σκοπό της έρευνας αφετέρου, δημιουργήθηκε ένας οδηγός συνέντευξης (Πρωτόκολλο συνεντεύξεων). Προκειμένου να διαμορφωθεί ένα βασικό προφίλ των συμμετεχόντων ζητήθηκαν ορισμένα βασικά δημογραφικά στοιχεία. Στη συνέχεια ακολουθώντας τον οδηγό συνέντευξης παρουσιάζονταν οι διλημματικές καταστάσεις. Μετά την παρουσίαση της κάθε διλημματικής κατάστασης ζητήθηκε από τα υποκείμενα η επιλογή μιας ηθικής δράσης. Ζητήθηκε δηλαδή από τους συμμετέχοντες να επιλέξουν μια από τις επιλογές που διατυπώθηκαν με σαφήνεια στο τέλος κάθε σεναρίου καθώς και η παρουσίαση του συλλογισμού που τους οδήγησε στην συγκεκριμένη απόφαση. Ακολούθως, οι συνεντευξιαζόμενοι ρωτιούνταν για τα συναισθήματα που τους προκαλεί η μια ή η άλλη επιλογή ηθικής δράσης. Επιλέχθηκε στην παρουσίαση των διλημματικών καταστάσεων, πρωταγωνιστής να είναι ο συνεντευξιαζόμενος. Η επιλογή αυτή έγινε γιατί όταν τα παιδιά ρωτιούνται για τις αποδόσεις των συναισθημάτων σε άλλους, ίσως προσεγγίζουν το θέμα από μια πληροφοριακή άποψη τρίτου προσώπου, βασισμένη σε αυτά που γνωρίζουν για τους ανθρώπους και για το πώς αυτοί οι άνθρωποι συμπεριφέρονται. Σε αντίθεση όταν ρωτούνται για τα δικά τους συναισθήματα είναι πιο πιθανόν να αντανakλούν τις ατομικές εμπειρίες ενός πρώτου προσώπου (Malti & Krettenauer, 2013). Κατόπιν, έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν οι απόψεις των παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας για το αν η ηθική τους κρίση θα επηρεάζονταν από τη γνώμη των γονιών ή των συνομηλίκων και αν θα τροποποιούνταν. Ο δεύτερος άξονας της συνέντευξης διερευνά παράγοντες που επηρεάζουν τη συνθήκη της επίδρασης (συζήτηση ή όχι ενός προβλήματος, ομοιότητα) και κάποια χαρακτηριστικά της πηγής επίδρασης (κύρος πηγής – σχέση με τον αποδέκτη). Πιο συγκεκριμένα, μελετάται ποιου / ποιων ατόμου / ατόμων τη γνώμη θα ήθελαν τα παιδιά προκειμένου να βοηθηθούν στην επίλυση

των ηθικών διλημμάτων, των γονέων ή των συνομηλίκων, τα θέματα που θα συζητούσαν με τους γονείς ή με τους συνομηλίκους και τις συνθήκες επίδρασης που θα δημιουργούσε η συζήτηση ή όχι ενός ηθικού διλήμματος με τους γονείς. Επίσης ρωτήθηκε η άποψή τους σχετικά με τον αν θεωρούν ότι έχουν το ίδιο αξιακό σύστημα με τους γονείς τους ή τα ίδια βασικά πιστεύω με τους φίλους τους, ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο (Parent and Peer Influence Scale) των Werner – Wilson και Arbel (2000) που στόχο έχει να μετρήσει το βαθμό επίδρασης των γονέων ή των συνομηλίκων. Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις αποσκοπούν στη διερεύνηση της πηγής επίδρασης πάνω σε ηθικά θέματα. Τέλος, συμπεριλήφθηκε ερώτηση που αφορούσε την επιλογή συγκεκριμένου γονέα ή όχι για συζήτηση θεμάτων προβληματισμού επιζητώντας να μελετηθεί το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό της πηγής επίδρασης του γονέα. Από την άλλη, οι φίλιες απαιτούν τη διαφοροποίηση στα δύο επίπεδα, που τις χαρακτηρίζουν· στο επίπεδο της βαθιάς δομής και στο επίπεδο της επιφάνειας. Η βαθιά δομή αναφέρεται στο κοινωνικό νόημα των σχέσεων ενώ η επιφάνεια αφορά στις κοινωνικές ανταλλαγές, από τις οποίες χαρακτηρίζονται σε μια δεδομένη στιγμή ή σε μια δεδομένη κατάσταση (Hartup & Stevens, 1997). Η παρούσα έρευνα εστίασε σε ερωτήματα που αφορούσαν τις φίλιες στο επίπεδο της επιφάνειας. Έγινε προσπάθεια να μελετηθούν κάποια χαρακτηριστικά της πηγής επίδρασης των συνομηλίκων με τις ερωτήσεις που αφορούσαν την επιλογή του καλύτερου φίλου ή της παρέας για συζήτηση θεμάτων προβληματισμού αλλά και τα κριτήρια επιλογής καλύτερου φίλου. Τα ερωτήματα του δεύτερου άξονα του οδηγού συνέντευξης προέκυψαν μετά από προσεκτική μελέτη της βιβλιογραφίας αναφορικά με την επικοινωνία των παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας με τους γονείς (White, 2000·Smetana, 1991, 2008, 2011·Smetana, Crean & Campione-Barr, 2005·Smetana & Asquith, 1994·Rote & Smetana, 2015·Hunter, Barber, Olsen, McNeely & Bose, 2011·Smetana & Metzger, 2008·Knight, Carlo, Basilio & Jacobson, 2014·Walker & Taylor, 1991·Brennan, 1993, Bandura, Caprara, Barbaranelli, Regalia & Scabini, 2011·) και αναφορικά με την επιλογή φίλου (Brechwarld & Prinstein, 2011·Hartup & Stevens, 1997·Maxwell, 2002·Steinberg & Monahan, 2007·McNamara Barry & Wentzel, 2006·Hartup, 2005·Berndt, 1979·Clasen & Brown, 1985). Ο οδηγός συνέντευξης παρουσιάζεται σε ειδική ενότητα των Παραρτημάτων (Πρωτόκολλο συνεντεύξεων), όπως προβλέπεται στους ποιοτικούς σχεδιασμούς (Creswell, 2016).



#### **1.9.4 Διαδικασία συλλογής ερευνητικού υλικού**

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη τον Απρίλιο του 2021. Πριν από την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων υλοποιήθηκαν δύο πιλοτικές συνεντεύξεις και στη συνέχεια ακολούθησαν οι υπόλοιπες. Ένα σημαντικό σημείο που αφορά στην πραγματοποίηση των συνεντεύξεων και χρήζει αναφοράς είναι ότι πραγματοποιήθηκαν μέσω ηλεκτρονικής πλατφόρμας (Skype). Ο περιορισμός της δια ζώσης διενέργειας της συνέντευξης που προκλήθηκε από την πανδημία του COVID-19. Ωστόσο, η πραγματοποίηση βιντεοκλήσεων επέτρεπαν την οπτική επαφή ερευνητή – συμμετέχοντα κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Για την καταγραφή των συνομιλιών χρησιμοποιήθηκε το freeware λογισμικό Mp3 Skype Recorder ενώ παράλληλα η ερευνήτρια κατέγραφε τη συνομιλία και με το κινητό της τηλέφωνο για να διασφαλιστεί η ποιότητα του ήχου που θα οδηγούσε στην ακριβή απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Συνολικά οι συνεντεύξεις είχαν διάρκεια γύρω στα τριάντα (30) λεπτά κατά μέσο όρο. Πριν από τη διενέργεια των συνεντεύξεων ενημερώνονταν αναλυτικά πρώτα οι γονείς για το σκοπό και τη διαδικασία υλοποίησης της συνέντευξης και έπειτα τα παιδιά. Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί η μεγάλη δυσκολία που διαπιστώθηκε στο να βρεθούν οικογένειες να δώσουν την έγκριση για την υλοποίησή των συνεντεύξεων στην ηλικιακή ομάδα των προεφήβων. Η διστακτικότητα πολλών γονέων οφειλόταν στον προσωπικό χαρακτήρα της συνέντευξης. Όλοι οι γονείς ενημερώθηκαν για το σκοπό και για τη μέθοδο συλλογής των δεδομένων. Γινόταν σαφές ότι το ερωτηματολόγιο δεν θα δυσκόλευε τα παιδιά ενώ βεβαιωνόντουσαν ότι το περιεχόμενο δεν θα ήταν βλαπτικό για τα ίδια. Τέλος, ενημερώνονταν για την ανωνυμία του ερωτηματολογίου καθώς και για την εχεμύθεια και την εμπιστευτικότητα με την οποία θα γινόταν η διαχείριση των αποτελεσμάτων. Το παρόν έντυπο συναίνεσης παρουσιάζεται σε ειδική ενότητα των Παραρτημάτων (Έντυπο συναίνεσης). Τα παιδιά ενημερώθηκαν επίσης ότι οι απαντήσεις τους θα ηχογραφηθούν και πως είχαν το δικαίωμα να μην απαντήσουν σε κάτι, που ενδεχομένως, τα έφερνε σε δύσκολη θέση ή και να αποχωρήσουν από τη διαδικασία αν το επιθυμούσαν. Ακολούθως η ερευνήτρια τους διαβεβαίωνε προσωπικά για την τήρηση της ανωνυμίας τους και παράλληλα τους καθισχύαζε ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Εφόσον τα παιδιά έδιναν τη συγκατάθεσή τους ξεκινούσε η ηχογράφηση της συνέντευξης. Το κείμενο συναίνεσης των παιδιών παρουσιάζεται σε ειδική ενότητα των Παραρτημάτων (Πρωτόκολλο συνεντεύξεων).



Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, η ερευνήτρια προσπάθησε να συνάψει σχέσεις εμπιστοσύνης με τα παιδιά. Για να επιτευχθεί αυτό προσπάθησε να είναι ευχάριστη και φιλική. Επιπρόσθετα όταν εμφανιζόταν δυσκολία του παιδιού να απαντήσει σε κάποια ερώτηση δινόταν μια πιο σαφής διατύπωση. Ωστόσο, σημαντικά δεδομένα προέκυψαν ακόμα και όταν το μαγνητόφωνο είχε κλείσει (Robson, 2010). Η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή και η επικοινωνία που είχε επιβληθεί μέσω αυτού για μεγάλο χρονικό διάστημα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είχε δημιουργήσει ενδοιασμούς στα παιδιά στο να μιλήσουν ελεύθερα. Ο τρόπος που επιλέχθηκε από την ερευνήτρια να αντιμετωπιστεί αυτό ήταν η ιδιόχειρη καταγραφή τους στις σημειώσεις του ερευνητή για την χρήση των οποίων ζητήθηκε η άδεια των ομιλητών. Σημαντικά στοιχεία, επίσης, εξαιτίας της προβλεπόμενης ηχογράφησης των συνεντεύξεων, ήταν η επάρκεια και ο έλεγχος του εξοπλισμού, το λεγόμενο «σπάσιμο του πάγου» με κάποια χαλαρή συζήτηση και ο προγραμματισμός του χρόνου ώστε να ολοκληρωθεί η έρευνα σε εύλογο χρονικό διάστημα (Creswell, 2016).

Αρχικά, τα παιδιά ερωτήθηκαν για τα δημογραφικά τους στοιχεία και στη συνέχεια ακολουθώντας τον οδηγό συνέντευξης παρουσιάζονταν οι διλημματικές καταστάσεις. Μετά την παρουσίαση της κάθε διλημματικής κατάστασης ζητήθηκε από τα υποκείμενα η επιλογή μιας ηθικής δράσης. Ζητήθηκε δηλαδή από τους συμμετέχοντες να επιλέξουν μια από τις επιλογές που διατυπώθηκαν με σαφήνεια στο τέλος κάθε σεναρίου καθώς και η παρουσίαση του συλλογισμού που τους οδήγησε στην συγκεκριμένη απόφαση. Ακολούθως, οι συνεντευξιζόμενοι ρωτούνταν για τα συναισθήματα που τους προκαλεί η μια ή η άλλη επιλογή δράσης. Κατόπιν, έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν οι απόψεις των παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας για το αν η ηθική τους κρίση θα επηρεάζονταν από τη γνώμη των γονιών ή των συνομηλίκων και αν θα τροποποιούνταν. Οι ερωτήσεις είχαν διλημματικό χαρακτήρα, ώστε να μελετηθούν τα κίνητρα της στάσης τους, η σταθερότητα στην άποψή τους και τα συναισθήματά τους. Οι ερωτήσεις δεν πραγματοποιήθηκαν πάντα με τη σειρά του οδηγού της συνέντευξης, ενώ έγιναν κάποιες επιπλέον ερωτήσεις στις περιπτώσεις που ο συμμετέχων έδινε κάποια ερευνητική πληροφορία που θεωρούνταν ως σημαντική από τον ερευνητή ή όταν ο ερευνητής έκρινε ότι ήθελε να συλλέξει περισσότερα ερευνητικά δεδομένα σχετικά με την εκάστοτε υπό διερεύνηση έννοια. Παρομοίως παραλείπονταν κάποια ερώτηση όταν ο ερευνητής έκρινε ότι είχαν δοθεί επαρκείς πληροφορίες.

Οι συνεντεύξεις απομαγνητοποιήθηκαν, και στην πορεία ακολούθησε η κωδικοποίηση και η ανάλυση δεδομένων.

### **1.9.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας**

Οι Ίσαρη και Πουρκός (2015) επισημαίνουν ότι η σύγχρονη εκπαιδευτική έρευνα αντιμετωπίζει τη δεοντολογία ως ζήτημα ύψιστης σημασίας και η τήρηση των αρχών της θα πρέπει να απασχολεί τους ερευνητές τόσο στο επίπεδο του σχεδιασμού όσο και στο επίπεδο της ερευνητικής εφαρμογής του. Ένα σύνολο κανόνων προσδιορίζει τη σχέση ερευνητών - συμμετεχόντων εστιάζοντας στο πώς οι πρώτοι οφείλουν να αντιμετωπίζουν τους δεύτερους κατά την ερευνητική διαδικασία. Βασικές αρχές της πληροφορημένης συγκατάθεσης, της ανωνυμίας και εμπιστευτικότητας, της προστασίας από ενδεχόμενη βλάβη, της με σεβασμό αντιμετώπισης διαφορετικών, ιδιαίτερων πληθυσμών. Στην παρούσα έρευνα έγιναν σεβαστές οι αρχές αυτές, καθώς τόσο οι γονείς των συμμετεχόντων όσο και οι ίδιοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν λεπτομερώς για το θέμα, τον σκοπό και τη διαδικασία τη έρευνας, το δικαίωμά τους να μην συναινέσουν ή να αποσυρθούν κατά τη διαδικασία, αλλά και το δικαίωμά τους να λάβουν γνώση των αποτελεσμάτων της έρευνας, αρχικά μέσα από μια πρώτη τηλεφωνική επικοινωνία μαζί τους. Ενημερώθηκαν εκ νέου την ημέρα της συνέντευξης και αφού οι διαβεβαιώσεις αυτές δεν μπόρεσαν να τους δοθούν και γραπτώς μέσα από μια φόρμα συναίνεσης που θα υπέγραφαν, ζητήθηκε η προφορική τους συγκατάθεση που καταγράφηκε στα ηχητικά αρχεία πριν την έναρξη της συνέντευξης, ώστε να είναι πλήρως καλυμμένοι ως προς τα δικαιώματά τους. Για την αποφυγή αναξιόπιστων και μη έγκυρων ευρημάτων, ακολούθηθηκαν τα παρακάτω βήματα:

Προκειμένου να διασφαλιστεί η ποιότητα της ερευνητικής διαδικασίας διεξήχθησαν δύο πιλοτικές συνεντεύξεις, μέσω της οποίας διαπιστώθηκε η συμβατότητα της βιβλιογραφικής επισκόπησης με το υπό διερεύνηση θέμα. Οι τελευταίες διεξήχθησαν στις αρχές Απριλίου. Οι συνεντεύξεις αυτές συνετέλεσαν στο να ελεγχθεί η διάρκεια της συνέντευξης έτσι ώστε να εκτιμηθεί το χρονικό διάστημα για την εκτέλεσή της αλλά και η εξοικείωση της ερευνήτριας με το ερευνητικό εργαλείο. Επίσης με αυτό τον τρόπο εξακριβώθηκε η ποιότητα του ίδιου του ερευνητικού εργαλείου και η εναρμόνισή του με τα ερευνητικά ερωτήματα. Η προσπάθεια κρίθηκε επιτυχής, αφού και οι δύο έφηβοι θεώρησαν σαφείς τις ερωτήσεις και οι απαντήσεις τους παρείχαν σημαντικές

πληροφορίες. Τέλος, όταν διαπιστώθηκε ότι δεν παρουσίαζαν ελλείψεις ή αδυναμίες, οι συνεντεύξεις ολοκληρώθηκαν με επιτυχία και ενσωματώθηκαν στο δείγμα της έρευνας. Στη συνέχεια και πριν τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων έγινε ενημέρωση τόσο των γονέων των συμμετεχόντων όσο και των ιδίων για το σκοπό και το αντικείμενο της έρευνας (Creswell, 2016). Εφόσον η ερευνήτρια έλαβε τη συναίνεση των συμμετεχόντων για την εξασφάλιση της συμμετοχής τους στην έρευνα προχώρησε στην υλοποίησή τους (Cohen, Manion, & Morrison, 2008). Η ερευνήτρια κατά τη διάρκεια της συνέντευξης προσπάθησε να αντιμετωπίσει με αντικειμενικότητα και χωρίς μεροληπτική διάθεση τους συμμετέχοντες, δίχως να αναμένει απαντήσεις που να συγκλίνουν ή να επιβεβαιώνουν δικές της απόψεις (Cohen, Manion, & Morisson, 2008). Επίσης, στις περιπτώσεις που οι απαντήσεις των συμμετεχόντων δεν ήταν σαφείς, τίθεντο εκ νέου η ερώτηση ζητώντας από τα παιδιά επιπρόσθετες διευκρινίσεις, ώστε να αποφευχθούν τυχόν ασάφειες και παρανοήσεις (Χασάνδρα & Γούδας, 2003). Επιπλέον, έγινε προσπάθεια δημιουργίας ενός κλίματος εμπιστοσύνης μεταξύ της ερευνήτριας και των συμμετεχόντων για την εξασφάλιση αντικειμενικών δεδομένων όσο ήταν εφικτό (Robson, 2010). Πραγματοποιήθηκε μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων για τη διασφάλιση υψηλής ποιότητας δεδομένων (Robson, 2010) και στη συνέχεια απομαγνητοφώνηση και ανάλυσή τους για την καλύτερη κατανόησή τους από τον αναγνώστη. Επιπρόσθετα, η αξιοπιστία της συγκεκριμένης έρευνας επιβεβαιώθηκε και από ελέγχους των συμμετεχόντων (member checking), καθώς τα δεδομένα των συνεντεύξεων που συλλέχθηκαν επεστράφησαν σε τέσσερα παιδιά επικυρώνοντας με αυτόν τον τρόπο την ακρίβεια και την αξιοπιστία τους.

### **1.9.6 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων**

Η μετατροπή των μαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε με πληκτρολόγηση σε λογισμικό επεξεργασίας κειμένου χωρίς τη βοήθεια κάποιου λογισμικού απομαγνητοφώνησης. Η ανάλυσή των δεδομένων αποφασίστηκε να πραγματοποιηθεί χειρόγραφα χωρίς τη βοήθεια ηλεκτρονικού λογισμικού. Στα κείμενα που σχηματίστηκαν οι συμμετέχοντες συνεντευξιζόμενοι έλαβαν τους κωδικούς (κατ' αύξοντα αριθμό) Σ1, Σ2, Σ3.... πρώτα για την ηλικιακή ομάδα των εφήβων και στη συνέχεια για την ηλικιακή ομάδα των προεφήβων με τη σειρά κατά την οποία πραγματοποιήθηκε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, τηρώντας κατ' αυτό τον

τρόπο την ανωνυμία των συμμετεχόντων. Η καταγραφή του υλικού σε αρχεία κειμένου απαίτησε τη χρήση συγκεκριμένων κωδίκων/συμβόλων. Κατά την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων τηρήθηκε περιθώριο στα αριστερά και στα δεξιά της κάθε σελίδας ώστε να είναι εφικτή η καταγραφή σημειώσεων στη διάρκεια της ανάλυσης των δεδομένων. Επίσης, χρησιμοποιήθηκε το σύμβολο I (=Interviewer) για την ερευνήτρια και το σύμβολο R (=Responder) για τον συνεντευξιζόμενο. Κάθε εναλλαγή προσώπου στο διάλογο αριθμήθηκε, προκειμένου να διευκολυνθεί η ανάλυση συνεντεύξεων και να είναι πιο εύκολη η εύρεση σημαντικών σημείων τους. Μετά την ολοκλήρωση της καταγραφής και αφού εκτυπώθηκε όλο το υλικό, πραγματοποιήθηκε πολλές φορές προσεκτική ανάγνωση του υλικού, ώστε να επιτευχθεί η εξοικείωση με αυτό (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Αυτό το στάδιο ονομάζεται προκαταρκτική διερευνητική ανάλυση (Creswell, 2016) και ακολούθως, ξεκίνησε η ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεων των παιδιών. Η συγκεκριμένη μέθοδος ανάλυσης αναδεικνύει τα θέματα εντός ενός κειμένου που αποτελούν αντικείμενα διαπραγμάτευσης και την συχνότητά τους (Franzosi, 2004 οπ. αναφ. στο Τσιώλης, 2014). Έγινε λεπτομερής ανάλυση «γραμμή-γραμμή» ώστε να δημιουργηθούν οι αρχικές κατηγορίες και να αναδειχθούν οι μεταξύ τους σχέσεις (Corbin & Strauss, 1996).

Ο στόχος της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου (content analysis) είναι να εντοπίσει τα μοτίβα θεμάτων που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης (Clarke & Braun, 2018). Μέσα από την προσεκτική μελέτη των δεδομένων που συλλέγονται από τις συνεντεύξεις, η ερευνήτρια προσπάθησε να εντοπίσει και να κατανοήσει κοινά νοήματα που προκύπτουν από τη μελέτη πολύπλευρων ηθικών διλημματικών καταστάσεων και κοινά μοτίβα απαντήσεων των παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας ως προς τις σχέσεις των παιδιών με τους γονείς και τους συνομηλίκους. Στόχος της υπήρξε ο εντοπισμός θεμάτων που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Στην ποιοτική έρευνα η ανάλυση των ευρημάτων γίνεται επαγωγικά έναντι των υποθέσεων και της απαγωγής που αξιοποιείται στην ποσοτική έρευνα (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου προσφέρει ευελιξία για την επαγωγή από τα δεδομένα στη θεωρία και το αντίστροφο, την ανάλυση των δεδομένων υπό μορφή θεμάτων που υποστηρίζονται από τη θεωρία, ενώ παράλληλα ξεκινώντας από μία πραγματολογική ανάγνωση των δεδομένων οδηγεί σε μία κριτική

προσέγγιση των δεδομένων στη βάση του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού (Braun & Clarke, 2012).

Για τον σκοπό αυτό ακολουθήθηκαν τα βήματα που προτείνονται από τον Creswell (2016) και τον Robson (2010):

α) διερεύνηση της γενικής σημασίας των δεδομένων: Η προκαταρκτική ανάλυση των δεδομένων έδωσε τη δυνατότητα να αποκτηθεί μια γενική εικόνα για αυτά και να σημειωθούν γενικές ιδέες ως προς τον τρόπο οργάνωσής τους

β) κωδικοποίηση των προς ανάλυση δεδομένων: Στο στάδιο αυτό έγινε κατάτμηση των δεδομένων και αποδόθηκαν κώδικες (ανοικτή κωδικοποίηση κατά Strauss και Corbin) (Τσιώλης, 2014) για να προσδιοριστεί η περιγραφή ενός τμήματος κειμένου. Οι κωδικοί αυτοί περιείχαν είτε φράσεις των ίδιων των παιδιών, είτε γενικότερες όπως προέκυπταν από το περιεχόμενο κάθε θεματικής που αναλύονταν.

γ) συγκέντρωση των γενικών θεμάτων: η ομαδοποίηση των κωδίκων οδήγησε στην ανάδειξη ενός κοινού μοτίβου ή νοήματος, το οποίο παράγεται από τα λεγόμενα των υποκειμένων παρά από τις ερωτήσεις της συνέντευξης (Clarke & Braun, 2018) και αναδεικνύει τις σημαντικές ιδέες στη βάση των δεδομένων και

δ) Περιγραφή: Στο τελικό στάδιο τα θέματα και η κατανόησή τους οδήγησε στην περιγραφή δηλαδή στη λεπτομερή ερμηνεία των απόψεων των παιδιών και του υπό εξέταση φαινομένου.

#### 4. Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται ανά ηθικό δίλημμα όπως αυτά εμφανίζονται στο πρωτόκολλο συνεντεύξεων (βλ. Παράρτημα Α, σελ. 114 ). Η περιγραφή αρχικά παρουσιάζει τα ευρήματα που προκύπτουν όσο αφορά τα δομικά μέρη του ηθικού συλλογισμού, απαντώντας στα ερευνητικά ερωτήματα και στη συνέχεια παρουσιάζονται τα ευρήματα από τα ερωτήματα που αφορούν την επίδραση των γονέων και των συνομηλίκων στην ηθική κρίση και στον ηθικό συλλογισμό. Επίσης, παρατίθενται αυτούσια αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις των συμμετεχόντων (βλ. Παράρτημα Γ, σελ.120 ).

Η ιστορία που αφορούσε το ζήτημα της ξένης περιουσίας είχε ως εξής:

*«Βρίσκες στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις;*

*α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα;*

*β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή*

*γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;».*

Τα παιδιά του συγκεκριμένου δείγματος στη συντριπτική τους πλειοψηφία παρατηρήθηκε από τις απαντήσεις τους ότι θα παρέδιδαν το πορτοφόλι στην αστυνομία δείχνοντας με τις αιτιολογήσεις τους που αναφέρονται στο δίκαιο, στην ευημερία των άλλων και στα δικαιώματα ότι για τα παιδιά το συγκεκριμένο ηθικό δίλημμα άπτεται του ηθικού τομέα. Μερικά από τα παιδιά ανέφεραν σαν λόγο της πράξης ότι μπορεί να τα έχει ανάγκη όποιος τα έχει χάσει ενώ ένα παιδί ανέφερε σαν λόγο ότι ο άνθρωπος που είχε τα χρήματα «είχε δουλέψει για να τα βγάλει»(Σ13). Τα υπόλοιπα παιδιά στάθηκαν στο ότι δεν είναι σωστή πράξη και στο ότι δεν είχαν το δικαίωμα εφόσον δεν ήταν δικά τους χρήματα. Δικαιολογούσαν την κρίση τους με τρόπους όπως: «Γιατί αυτό είναι το σωστό για μένα»(Σ9), «εντάξει δε θα μου άρεσε τώρα ξένο πράγμα να το κρατήσω. Δε θα μου άρεσε»(Σ10), «όποιος έχασε αυτό το πορτοφόλι το χρειάζεται προφανώς και είναι δικό του, οπότε δεν έχω κανένα δικαίωμα να το κρατήσω για μένα»(Σ11), «έχει μέσα και ταυτότητα οπότε είναι εντελώς δικό του»(Σ12). Μάλιστα ένα από τα παιδιά ανέφερε ότι θα ήταν κλέφτης αν το είχε κρατήσει(Σ15). Όσο αφορά την τάση των εφήβων που θα παρέδιδαν το πορτοφόλι, ο βασικός λόγος που θα το παρέδιδαν είναι ότι ο άνθρωπος αυτός θα τα είχε ανάγκη. Οι απαντήσεις τους ανέφεραν: «ότι θα τα έχει ανάγκη»(Σ3), «ο άνθρωπος που το έχασε μπορεί να έχει ανάγκη περισσότερο τα 500 ευρώ από ότι τα έχει κάποιος άλλος»(Σ4),



«μπορεί κάποιος να τα έχει χάσει, να τα έχει πραγματικά ανάγκη αυτά τα χρήματα και να του τα στερήσω εγώ»(Σ5), «γιατί υπάρχει κάποιος άνθρωπος που τα έχει περισσότερο ανάγκη από εμένα, για να κυκλοφορεί με τόσα λεφτά στο πορτοφόλι του θα τα έχει ανάγκη αυτή την ώρα»(Σ7) και «γιατί αυτός που θα το είχε χάσει σίγουρα θα το είχε ανάγκη, αφού είναι ένα μεγάλο ποσό χρημάτων και γιατί υπήρχε η ταυτότητά του και γνωρίζουμε ποιοι είναι»(Σ8). Ένα παιδί θεώρησε ότι το να κρατήσει το πορτοφόλι θα έρχονταν σε αντίθεση με τις αξίες του καθώς και ότι ήταν και θέμα συνείδησης η παράδοση του πορτοφολιού. Ανέφερε ότι «Οι πεποιθήσεις που έχω για τέτοια πράγματα και οι αντιλήψεις που έχουν εμφυτευθεί μέσα μου από τη γέννησή μου ως τώρα με αυτά που έχω μάθει. Η συνείδησή μου δεν θα μου επέτρεπε να δράσω διαφορετικά»(Σ2). Παράλληλα διευκρίνισε ότι αν δεν το παρέδιδε θα είχε ενοχές επειδή θα είχε διαπράξει κλοπή.

Μόνο ένας έφηβος απάντησε ότι θα κρατούσε το πορτοφόλι για τον εαυτό του δικαιολογώντας την απάντησή του ότι μπορεί στο αστυνομικό τμήμα να τα πάρει κάποιος άλλος, λέγοντας χαρακτηριστικά: «Και πώς ξέρω ότι θα πάνε στον ιδιοκτήτη τα λεφτά μέχρι το τέλος και δεν θα τα πάρει κάποιος άλλος στο αστυνομικό τμήμα;»(Σ6). Στην ερώτηση «αν θεωρεί ότι είναι κακή πράξη το να πάρει κάτι ξένο» απάντησε ότι εφόσον ο ιδιοκτήτης είναι άγνωστος δεν θα έχει τύψεις, λέγοντας ότι: «δεν γνωρίζω το πρόσωπο από το οποίο θα το πάρω δεν θα έχω και τύψεις»(Σ6).

Ενώ για ένα δεύτερο έφηβο σημαντικό ρόλο έπαιζε η ταυτότητα. Μάλιστα, διευκρίνισε ότι αν στο πορτοφόλι δεν υπήρχε ταυτότητα θα είχε κρατήσει τα χρήματα λέγοντας ότι «είναι προσωπικό δεδομένο η ταυτότητα» (Σ1).

Η τάση δείχνει ότι η πλειοψηφία των συγκεκριμένων παιδιών που θα παρέδιδαν το πορτοφόλι θα αισθανόντουσαν χαρά αιτιολογώντας την απάντησή τους είτε στο ότι βοήθησαν έναν άλλο άνθρωπο είτε στην ορθότητα της πράξης. Πιο συγκεκριμένα, δικαιολογούσαν την απάντησή τους αναφέροντας: «Χαρά που έκανα μια καλή πράξη»(Σ2), «...θα χαιρόμουν που θα έδινα το πορτοφόλι στην αστυνομία για να το βρει ο άνθρωπος που το έχει χάσει» (Σ3), «θα έχω συναισθήματα χαράς γιατί έκανα μια καλή πράξη»(Σ4), «Χαρά γιατί έκανα το σωστό»(Σ5), «Χαράς γιατί θα ήξερα ότι έχω βοηθήσει έναν συνάνθρωπό μου»(Σ8), «Θα ένιωθα χαρούμενος που έκανα μια καλή πράξη»(Σ13), «Θα ήμουν χαρούμενος που βοήθησα κάποιον»(Σ14), «Χαρά επειδή θα βοηθούσα έναν άνθρωπο που τα είχε ανάγκη»(Σ16). Λίγα παιδιά ανέφεραν γενικά ότι θα αισθανόταν όμορφα με τον εαυτό τους ενώ ένα άλλο ανέφερε ότι θα ένιωθε ευχαρίστηση και περηφάνια λέγοντας: «Ευχαρίστηση για τον εαυτό μου και περηφάνια που δεν έκανα κάτι



κακό, που δεν το πήρα»(Σ7). Τα συναισθήματα που δήλωσαν τα παιδιά ότι θα αισθανόντουσαν στην περίπτωση που κρατούσαν το πορτοφόλι θα ήταν συναισθήματα ενοχής καθώς δεν θεωρούσαν ότι είναι σωστή ή δίκαιη πράξη.

Στην ερώτηση αν η γνώμη των γονέων ή των φίλων θα επιδρούσε στην αλλαγή της απόφασής τους η τάση δείχνει ότι δεν θα τους επηρέαζε. Οι λόγοι που ανέφεραν οι προεφηβοί στην πλειοψηφία (5 στα 9) ήταν ότι ο άνθρωπος αυτός τα έχει περισσότερο ανάγκη και τα χρειάζεται και άρα θα παρέδιδαν το πορτοφόλι όπως και να έχει. Τρία (3) παιδιά δεν θα άλλαζαν γνώμη γιατί δεν θα ήταν το σωστό να κρατήσουν το πορτοφόλι ενώ ένα παιδί ανέφερε ότι και τα χρειάζεται ο άνθρωπος και δεν είναι σωστό. Η πλειοψηφία των εφήβων που απάντησαν ότι θα παρέδιδαν το πορτοφόλι απάντησαν ότι δεν θα επηρεαζόντουσαν από τη γνώμη των γονιών τους ή των φίλων τους λόγω του ότι δεν είναι σωστή πράξη να κρατήσουν το πορτοφόλι και μόνο ένας εστίασε στο ότι ο άνθρωπος τα χρειάζεται. Οι παραπάνω λόγοι σε συνδυασμό με το γεγονός ότι οι ηθικοί κανόνες θεωρούνται γενικεύσιμοι (δεν είναι έκτακτοι κανόνες), δεν είναι στη δικαιοδοσία της «αρχής» και δεν λαμβάνεται υπόψη η τιμωρία (Killen, Lee-Kim, McGlothlin & Stangor, 2003) εξηγούν τις απαντήσεις των παιδιών όσο αφορά την μη επίδραση των γονέων ή των συνομηλίκων στην επιλογή δράσης.

Οι απαντήσεις που έδωσαν ανέφεραν: «γιατί αν κάτι πιστεύω εγώ ότι είναι τέρμα λάθος, λανθασμένο εξ αρχής, παράνομο δεν θα το έκανα οποιοσδήποτε και να μου το έλεγε»(Σ2), «γιατί εγώ αυτό θα πίστευα ότι είναι το σωστό. Δεν ξέρω σε τι κατάσταση θα μπορούσε να είναι ο άλλος και για να είμαι εγώ καλά με τον εαυτό μου και να μπορώ εγώ ας πούμε να κοιμάμαι ήσυχα δεν θα το έκανα»(Σ4), «Δεν θα τον άκουγα τον φίλο μου, αν εγώ πιστεύω ότι αυτό είναι το σωστό»(Σ5), «Αν ήταν έτσι όπως είμαι τώρα φυσικά και θα τα πήγαινα στην αστυνομία και πάλι επειδή είναι το σωστό και βασικά δεν θα το έλεγα καν στη μάνα μου και στον πατέρα μου»(Σ5), «θα προσπαθούσα ίσα ίσα να τους αλλάξω και τη γνώμη τους για να κάνουν και το σωστό»(Σ7). Από τους δύο εφήβους που διάλεξαν άλλες απαντήσεις από την παράδοση του πορτοφολιού, εκείνος που θα το κρατούσε θα άκουγε τους γονείς του αλλά ο λόγος θα ήταν για να αποφύγει τη ρήξη με τους γονείς του καθώς όπως ανέφερε «θα υπήρχαν τσακωμοί στο σπίτι αλλιώς»(Σ6). Όσο αφορά αν θα είχε κάποια επίδραση η γνώμη των φίλων στην απόφασή του, απάντησε ότι «οι φίλοι είναι για να σου λένε απλά την άποψή τους, όχι για να σου πούνε τι θα κάνεις»(Σ6). Ο έφηβος που θα ενεργούσε βάση του αν υπήρχε ταυτότητα ή όχι, θα άκουγε μεν τους γονείς του και θα

επέστρεφε το πορτοφόλι αλλά δεν θα επιδρούσε η γνώμη των φίλων του, αναφέροντας ότι «δεν νομίζω να είχε σοβαρή επίδραση στη γνώμη μου»(Σ1).

Η ιστορία που αφορούσε το ζήτημα της υπακοής στους κανόνες της οικογένειας είχε ως εξής:

*«Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις;*

*α) Μένεις στο σπίτι,*

*β) Πας βόλτα με τους φίλους σου ή*

*γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;»*

Η τάση δείχνει ότι τα παιδιά του συγκεκριμένου δείγματος θα άκουγαν τους γονείς τους και θα παρέμεναν στο σπίτι. Ωστόσο 6 από τους 17 θα παράκουγαν τους γονείς τους ενώ στην απόφαση ενός εφήβου παίζει ρόλο η αιτιολόγηση που θα του έδιναν οι γονείς του για να μείνει στο σπίτι. Πιο συγκεκριμένα περιγράφει την επιλογή της κρίσης του ως εξής: «αν είχα κάνει κάτι σοβαρό και με είχανβάλει τιμωρία και μου είχαν πει δεν θα βγεις, θα ένιωθα και εγώ άσχημα να βγω. Δεν θα το έκανα, δεν θα έβγαινα. Αλλά αν μου έλεγαν δεν θα βγεις για αυτό το λόγο και δεν έχεις κάνει τίποτα μπορεί να έβγαινα»(Σ5).

Η τάση των προεφήβων δείχνει ότι θα άκουγαν τους γονείς τους, ωστόσο οι αιτιολογήσεις τους διαφέρουν. Τρία (3) από τα παιδιά πιστεύουν ότι οι γονείς τους θα ανησυχήσουν αναφέροντας χαρακτηριστικά ότι «μπορεί να φοβάται. Δεν θέλω να τη φέρω σε δύσκολη θέση»(Σ17) ή «γιατί εντάξει μητέρα είναι και θα ανησυχήσει»(Σ10) και ότι «θα είχαν αγχωθεί»(Σ14). Δύο (2) από τους προεφήβους αναφέρουν ότι αυτό θα ήταν το σωστό ενώ ένας προέφηβος δικαιολογεί την απόφασή του λέγοντας «απλά ακούω τους γονείς μου»(Σ12). Ένα από τα παιδιά ομολόγησε ότι φοβάται την τιμωρία ενώ κάποιος άλλος υπακούει και γιατί οι γονείς του θα ανησυχήσουν και γιατί φοβάται την τιμωρία λέγοντας ότι «και θα ανησυχούσαν αλλά σίγουρα θα με έβαζαν και τιμωρία»(Σ16). Οι συγκεκριμένοι προέφηβοι επιλέγουν την υπακοή στους κανόνες της οικογένειας, δείχνοντας την ύπαρξη καλών κινήτρων και επιδεικνύοντας ενδιαφέρον για τους άλλους αφού κάποιοι συμμερίζονται την ανησυχία των γονιών τους.

Η τάση των εφήβων δείχνει ότι θα έβγαιναν, ενώ ήταν πρόθυμοι να μπου τιμωρία. Κάποιο παιδί αναφέρει χαρακτηριστικά: «Και να με τιμωρήσουν θα έχω περάσει καλά τουλάχιστον»(Σ4) ενώ κάποιος άλλος παιδί αναφέρει ότι «θα τα είχα σχεδιάσει όλα στο μυαλό μου για να μην το μάθουν»(Σ7). Οι δυο (2) έφηβοι που δεν θα έβγαιναν, θα το

έκαναν γιατί αυτό είναι το σωστό[(Σ3), (Σ8)]. Ωστόσο, υπήρχαν και εκείνοι οι έφηβοι που θα ενημέρωναν τους γονείς τους παρόλο που θα διαφωνούσαν με την απόφασή τους, λέγοντας ότι: «για να είναι ενήμεροι για το τι κάνω. Δεν μπορώ να κάνω πράγματα έτσι, μυστικά»(Σ2), «από μόνος μου θα έβγαινα και θα το μαθαίνανε στην πορεία»(Σ6).

Τα συγκεκριμένα ευρήματα δείχνουν ότι για το δείγμα της έρευνας οι επικλήσεις των γονιών στην τιμωρία και στην εξουσία μπορεί να είναι αποτελεσματικά στα τέλη της παιδικής ηλικίας και στην προεφηβεία, η αποτελεσματικότητά τους ωστόσο μειώνεται με την αύξηση της ηλικίας των εφήβων.

Η ιστορία που αφορούσε τη στάση που θα είχαν οι προέφηβοι και οι έφηβοι απέναντι στη διαφορετικότητα είχε ως εξής:

«Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις;

α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά,

β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή

γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;»

Η τάση του συγκεκριμένου δείγματος δείχνει ότι τόσο οι προέφηβοι όσο και οι έφηβοι θα έκαναν παρέα με τη μαθήτριά από την Αφρική. Οι απαντήσεις των παιδιών έδειξαν την ύπαρξη καλών κινήτρων και επίδειξη ενδιαφέροντος για το ξένο κορίτσι δείχνοντας αισθήματα συμπάθειας και ενσυναίσθησης. Μόνο ένας (1) έφηβος ανέφερε ότι «θα έκανα παρέα με τους φίλους μου»(Σ3), έξι (6) παιδιά θα έκαναν παρέα με το κορίτσι ενώ δέκα (10) παιδιά (6 προέφηβοι και 4 έφηβοι) θα επέλεγαν κάτι άλλο. Οι απαντήσεις όσων παιδιών θα επέλεγαν κάτι άλλο θα ήταν συνήθως ότι θα έκαναν παρέα και με τους δύο μοιράζοντας το χρόνο λέγοντας για παράδειγμα «μπορεί να έκανα για κάποιο χρονικό διάστημα μαζί της παρέα για λίγο και μετά να πήγαινα στους φίλους μου»(Σ1), «θα κάνω παρέα και με τους δυο. Θα κανονίσω τον ελεύθερό μου χρόνο ώστε να κάνω παρέα και με τους δύο»(Σ6), «θα κάνω κάποιες φορές παρέα με τη μαθήτριά και κάποιες φορές παρέα με τους φίλους μου»(Σ15) ή θα έκαναν παρέα με την καινούργια μαθήτριά ενώ παράλληλα θα προσπαθούσαν να πείσουν τους φίλους τους να της κάνουν παρέα λέγοντας «κάνω παρέα με την καινούργια μαθήτριά και προσπαθώ να κάνει παρέα ταυτόχρονα και με τους δικούς μου φίλους, για να τους γνωρίσει και αυτούς»(Σ12), «εγώ προσωπικά θα προσπαθούσα να πείσω τους φίλους μου να την κάνουν παρέα»(Σ14).

Κάποιοι από τους προέφηβους (1 αγόρι και 1 κορίτσι) που επέλεξαν σαν απάντηση ότι θα έκαναν παρέα με το κορίτσι, όταν τους δόθηκε το δίλημμα ή η καινούργια κοπέλα ή οι φίλοι τους παρόλο που ο λόγος που είχαν ισχυριστεί ότι θα έκαναν παρέα στο καινούργιο κορίτσι ήταν ότι δεν ήθελαν να είναι μόνο του όταν τους δόθηκε το δίλημμα επέλεξαν τελικά τους φίλους. Οι λόγοι που ισχυρίστηκαν ήταν ότι «επειδή με τους φίλους μου θα ήμουν πιο πολλά χρόνια μαζί μπορεί να έκανα παρέα πάλι με τους φίλους μου»(Σ16) ή ότι «εντάξει εκεί θα πάω με τους φίλους μου, γιατί αν είναι να τους παρατήσω για μια καινούργια κοπέλα»(Σ9). Ωστόσο αν οι γονείς τους τους ζητούσαν να κάνουν παρέα με την καινούργια μαθήτριά δεν θα τους άκουγαν. Από τους υπόλοιπους προεφήβους, που επέλεξαν σαν απάντηση ότι θα έκαναν κάτι άλλο στους τρεις (3) (2 αγόρια και 1 κορίτσι) που τους δόθηκε το δίλημμα επέμεναν ότι θα έκαναν παρέα και με τους δύο ενώ αν ο γονέας τους τους είχε ζητήσει να μην κάνουν παρέα θα τον άκουγαν και δεν θα συνέχιζαν την παρέα με το κορίτσι. Μόνο ένας προέφηβος (αγόρι) ισχυρίστηκε ότι θα έκανε παρέα και με τους φίλους του και με το κορίτσι αλλά δεν θα άκουγε τους γονείς του αν του ζητούσαν να μην κάνει παρέα στο κορίτσι ενώ μια προέφηβη θα εξέταζε την αιτιολόγηση της απόφασης του γονέα και ανάλογα θα έπραττε λέγοντας χαρακτηριστικά «θα ρώταγα γιατί γενικά δεν θέλουν να κάνω παρέα με αυτό το παιδί και τι επιρροή νομίζουν ότι μου έχει κάνει. Γενικά τι έχει αλλάξει στη συμπεριφορά μου κατά τη γνώμη τους και γιατί κυρίως είναι τόσο αρνητικοί σε σχέση με αυτό το παιδί. Αν έχουν κάποιο καλό και δυνατό επιχείρημα (...) αν ήτανε όμως κάτι σημαντικό»(Σ11). Φαίνεται σε μεγάλο βαθμό ότι οι προέφηβοι του συγκεκριμένου δείγματος δεν υιοθετούν παθητικά τους γονικούς κανόνες αλλά αντιμετωπίζουν με κριτική σκέψη τα γονικά και κοινωνικά μηνύματα για τον αποκλεισμό και αντιδρούν στην εξουσία απορρίπτοντας αξίες που έρχονται σε σύγκρουση με τη δική τους αντίληψη για την κοινωνική δικαιοσύνη.

Όσο αφορά τους εφήβους η τάση (7 από τους 8) δείχνει ότι θα έκαναν παρέα με το κορίτσι, ωστόσο μόνο δύο (2) (1 αγόρι και 1 κορίτσι) θα συνέχιζαν να κάνουν παρέα μόνο με το κορίτσι και θα αποδεχόντουσαν την απόρριψη των φίλων ενώ όσο αφορά τους γονείς η άποψή τους δεν θα είχε επίδραση αλλά θα βασιζόντουσαν στο τι πιστεύουν οι ίδιοι αναφέροντας χαρακτηριστικά ότι: «θα είχα και μια «πισινή» την άποψη των γονιών μου, δηλαδή στο πίσω μέρος του μυαλού μου ότι μπορεί να μπλέξω αλλά πιο πολύ τη δικιά μου γνώμη»(Σ7) και «αναλόγως τι πίστευα εγώ θα έπραττα κατάλληλα. Αν πίστευα εγώ, γιατί καταλαβαίνω αν κάτι μου κάνει καλό ή όχι...εεε...αν αυτό δεν με επηρέαζε σωστά θα κράταγα επαφή δεν θα απομακρυνόμουν από το άτομο αυτό αλλά ίσως διακόπτονταν οι

τόσο στενές σχέσεις. Αν εγώ ένιωθα ότι δεν επηρεάζομαι σωστά. Δεν θα λειτουργούσα τόσο άβουλα χωρίς να κάτσω να αναλογιστώ και τη δική μου άποψη. Θα καθόμουν να το σκεφτώ και θα έπραττα αναλόγως»(Σ2). Από τους εφήβους (3 αγόρια και 1 κορίτσι) που τους δόθηκε το δίλημμα του κοριτσιού ή των φίλων και επέμειναν στην επιλογή και των δύο, δεν θα άκουγαν τους γονείς τους αν τους ζητούσαν να μην κάνουν παρέα με το κορίτσι ενώ το αγόρι που στο δίλημμα επέλεξε τους φίλους του θα άκουγε και τους γονείς του.

Όσο αφορά στους λόγους που θα έκαναν παρέα τα παιδιά με το κορίτσι είχαν να κάνουν με τα συναισθήματα συμπάθειας προς το κορίτσι και ο λόγος που θα επέλεγαν να κάνουν το σωστό δεν είναι κάποιος κοινωνικός ή ηθικός κανόνας αλλά η συμπόνοια προς το κορίτσι, συναισθανόμενοι διανοητικά τη συναισθηματική της κατάσταση στην περίπτωση που δεν την έκαναν παρέα αλλά και λαμβάνοντας υπόψη σε κάποιες περιπτώσεις τα βιώματά της. Συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι οι λόγοι είχαν να κάνουν με το ότι δεν θα ήθελαν να δουν ένα παιδί μόνο του λέγοντας ότι «Θα σκεφτόμουν πόσα έχει «τραβήξει» αυτό το παιδί για να έρθει στο σχολείο μας και με βάση ρατσιστικά σχόλια και διάφορα άλλα που θα έχει δεχτεί για να έρθει στη χώρα μας, θα με επηρέαζε πολύ αυτό αλλά και πάλι....»(Σ5) , «γιατί δεν είναι ωραίο να είναι ένα άτομο μόνο του ή να βλέπει τους άλλους να παίζουν και αυτή ή αυτόν να την «έχουνε κάνει πέρα»»(Σ12), «γιατί δεν είναι ωραίο να μένεις και μόνος»(Σ13), «για να νιώθει καλά»(Σ14), «επειδή δεν θα μου άρεσε η εικόνα να κάθεται ένα παιδί μόνο του»(Σ16), «γιατί δε θέλω να είναι κανένας μόνος του. Όλοι θέλουνε παρέα»(Σ17). Κάποιο παιδί (Σ4) ανέφερε μάλιστα ότι θα ένιωθε ενοχές αν έβλεπε ότι κανείς δεν κάνει παρέα το κορίτσι. Ωστόσο κάποιοι από τους εφήβους (1 αγόρι και 1 κορίτσι) ανέφεραν εγωκεντρικούς λόγους. Το κορίτσι δικαιολόγησε την επιλογή του στο ότι το ίδιο είναι πολύ κοινωνικό άτομο αναφέροντας ότι «γενικότερα είμαι πολύ ανοιχτό άτομο και μου αρέσει να γνωρίζω και να κοινωνικοποιούμαι με άλλα άτομα»(Σ2) ενώ όταν ρωτήθηκε για το αν θα λάμβανε υπόψη τα συναισθήματα του κοριτσιού απάντησε θετικά λέγοντας ότι «και αυτό είναι ένας παράγοντας γιατί θεωρώ ότι έχω υψηλή ενσυναίσθηση οπότε δεν θα μπορούσα να βλέπω ένα άτομο να μην αισθάνεται καλά, ακόμη κι αν δεν είναι φίλος μου»(Σ2). Ο δεύτερος έφηβος (αγόρι) αιτιολόγησε την απόφασή του λέγοντας ότι «θέλω να γνωρίσω και άλλους πολιτισμούς. Αν δεν γνωρίσω αυτά τα άτομα πώς θα δω και κάτι παραέξω, πέρα από το συνηθισμένο»(Σ6) και συμπλήρωσε ότι θα επιθυμούσε να τη γνωρίσει για να μάθει ο ίδιος καινούργια πράγματα αναφέροντας ότι «για να τη γνωρίσω σαν άνθρωπο. Ο κάθε άνθρωπος κάτι έχει να σου μάθει»(Σ6). Τέλος,



μόνο μια προέφηβη ανέφερε σαν αιτιολογία ότι το κορίτσι θα έκανε παράπονα στη δασκάλα και ότι η ίδια δεν θα ήθελε να υποστεί τις συνέπειες της δασκάλας δηλώνοντας: «θα γινότανε ένα λίγο μπερδεματάκι που θα πήγαινε στην κυρία και θα έλεγε ότι δεν την κάνουμε παρέα και τέτοια. Οπότε δεν θα ήθελα να μπλεχτώ εγώ, ας γινότανε με τα άλλα τα παιδιά, εγώ δεν θα ήθελα να είμαι μέσα σε αυτό το θέμα τουλάχιστον»(Σ10).

Η ιστορία που αφορούσε το ζήτημα της αντίληψης περί δικαιοσύνης είχε ως εξής: «Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις;

- α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο,
- β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή
- γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;».

Η τάση του δείγματος δείχνει ότι στο συγκεκριμένο δίλημμα παρόλο που τα παιδιά θεωρούν λάθος την πράξη του φίλου δεν θα τον πρόδιδαν. Οι μισοί από τους προεφήβους (4 από τους 9) και οι περισσότεροι έφηβοι (6 από τους 8) δεν θα πρόδιδαν τον καλύτερό τους φίλο. Τρεις προέφηβοι (3 από τους 9) και ένας (1) έφηβος αντίστοιχα θα επέλεγαν κάτι άλλο ενώ δύο (2) προέφηβοι και ένας (1) έφηβος θα το έλεγε στη δασκάλα. Παρόλα αυτά όλα τα παιδιά εκτός από μια προέφηβη θεωρούν ότι ο καλύτερός τους φίλος δεν θα έκανε ποτέ μια τέτοια πράξη. Οι απαντήσεις των παιδιών όταν επέλεγαν ότι θα έκαναν κάτι άλλο ποίκιλλαν. Τα παιδιά αναγνωρίζουν τη λάθος ηθικά πράξη της κλοπής ωστόσο προσπαθούν να σκεφτούν τρόπους για να «αποκαταστήσουν» τη ζημιά από την πράξη του φίλου αλλά και σενάρια προσπαθώντας να μετριάσουν τις συνέπειες της πράξης. Αυτό ίσως δηλώνει ότι για το δείγμα της παρούσας έρευνας η διατήρηση της φιλίας έχει μεγαλύτερη σημασία και υπερβαίνει το όφελος των πολλών. Κάποιο από τα παιδιά που θα επέλεγε κάτι άλλο θα αντικαταστούσε το ίδιο τα χρήματα που κλάπηκαν αναφέροντας «να έπαιρνα εγώ λεφτά και να τα έβαζα πίσω στην τσάντα του παιδιού»(Σ2), ενώ στον ίδιο συλλογισμό κατέληγαν και κάποια παιδιά που είχαν απαντήσει ότι θα το κρατούσαν μυστικό λέγοντας: «Θα του έλεγα ότι αυτό δεν είναι λύση και καλύτερα να ζήταγε χρήματα από κάποιον φίλο του»(Σ4), «μπορεί να του έδινα και εγώ χρήματα»(Σ9). Οι υπόλοιπες απαντήσεις ανέφεραν ότι τα παιδιά θα πήγαιναν να μιλήσουν στο παιδί που του κλάπηκαν τα χρήματα ή θα προσπαθούσαν να πείσουν τον καλύτερο φίλο να πάει να μιλήσει ο ίδιος στο παιδί που του κλάπηκαν τα χρήματα ή και στη δασκάλα. Οι απαντήσεις περιλάμβαναν

τα εξής: «θα τα έλεγα σε εκείνο το παιδί από το οποίο τα έκλεψε»(Σ3), «θα έλεγα στο παιδί που του κλάπηκαν τα χρήματα ποιος τα πήρε»(Σ5), «Λέω στην «κολλητή» μου ή στον «κολλητό» μου να παραδοθεί μόνος του γιατί εγώ δεν θέλω να το κάνω. Αν δεν το κάνει θα τον πείσω περισσότερο να μιλήσει στη δασκάλα και να πει αν τα χρειαζότανε τα λεφτά, αν ήταν κάτι σημαντικό, πολύ σημαντικό θα του έλεγα αντί να τα πάρει, να τα ζητούσε αν ήθελε»(Σ12). Έγινε αντιληπτή από τις απαντήσεις η προσπάθεια των παιδιών να αποφύγουν την προδοσία αλλά και η δυσφορία τους που θα «αναγκαζόντουσαν» να βοηθήσουν σε μια πράξη που δεν θα ήταν σωστή. Δύο (2) από τους εφήβους ανέφεραν ότι ο λόγος που δεν θα πρόδιδαν το φίλο ή που θα ενεργούσαν βάζοντας χρήματα στην τσάντα, είναι για να αποφύγουν τη διένεξη μαζί του, και εξήγησαν ότι: «γενικότερα δεν μου αρέσουν οι διενέξεις, οπότε θα προτιμούσα να το αφήσω εκεί και να κάνω μια συζήτηση ειλικρινή με το φίλο ή φίλη που θα έκανε κάτι τέτοιο για να του εξηγήσω ορισμένα πράγματα αν καταλήγαμε να μαλώνουμε θα ήταν για καλό σκοπό τουλάχιστον»(Σ2), «γιατί δεν ήθελα να καρφώσω τον καλύτερό μου φίλο, θα ερχόμουνα μετά σε δύσκολη θέση, θα δεχόταν τιμωρία, θα νευρίαζε και δεν μου αρέσει να καρφώνω τα άλλα παιδιά και αυτοί εμένα για παράδειγμα»(Σ8). Κάποιο από αυτά ανέφερε ότι ο λόγος που δεν θα τον προδώσει είναι «επειδή οι φίλοι πρέπει να αλληλοβοηθούνται»(Σ6) και ότι «η τιμωρία σε όλη την τάξη θα είναι μικρότερη από ότι θα είναι σε ένα μόνο παιδί»(Σ6). Τέλος, κάποια προέφηβη επέλεξε ένα άλλο σενάριο που θα ανάγκαζε το παιδί που του κλάπηκαν τα χρήματα να πει και το ίδιο ψέματα. Ανέφερε ότι: «πρώτα θα περίμενα να έρθει το διάλειμμα χωρίς να πω τίποτα μπροστά στη δασκάλα και μετά θα τους μιλούσα, θα τους έλεγα ότι έχω δει τι έχουμε κάνει και ότι καλύτερα όχι να φανερωθούν αλλά να μιλήσουνε προσωπικά με τη δασκάλα. Βασικά όχι, να μην κάνουνε τίποτα σε σχέση με τη δασκάλα και να πάνε να μιλήσουνε προσωπικά με το παιδί, να πάνε να ζητήσουνε συγγνώμη, να του επιστρέψουν πίσω τα λεφτά του και να πείσουν το παιδί να πει ότι δεν του τα έκλεψε κάποιος αλλά ότι τα βρήκε κάπου αλλού για να μην πάθει κακό ούτε ο καλύτερός μου φίλος αλλά να καταλάβει ποιο ήταν το λάθος του και ότι αυτό που έκανε δεν ήταν σωστό»(Σ11). Όταν της επισημάνθηκε ότι το παιδί που του κλάπηκαν τα χρήματα θα πει ψέματα κι όταν ρωτήθηκε αν αυτό είναι σωστό, εκείνη αναγνώρισε ότι ήταν λάθος αλλά όπως είπε «δεν θα ήταν σωστό, απλά σκέφτομαι ένα σενάριο που δεν θα βλάψει κανέναν»(Σ11).

Όσο αφορά τα συναισθήματα των παιδιών η τάση έδειξε ότι όλα θα ένιωθαν ενοχές ή θα ένιωθαν άσχημα είτε γιατί η τάξη θα τιμωρούνταν, είτε επειδή ήταν μάρτυρες της πράξης, είτε για το παιδί που του εκλάπησαν τα χρήματα. Αναφέρανε ότι: «Ναι θα



ένιωθα τύψεις αλλά δεν θα ήταν το ίδιο με ένα παιδί που δεν έχουμε ζήσει τίποτα μαζί και δεν έχουμε κάτι κοινό με ένα παιδί που είναι σαν αδερφός μου, σαν αδερφή μου»(Σ4), «γιατί πρώτον είναι ο καλύτερός μου φίλος ο ένας και μετά αν τον έβλεπα εγώ να κλέβει κάποια χρήματα δεν θα ένιωθα καλά»(Σ5), «Θα ένιωθα άσχημα και για την τάξη αλλά και για το παιδί που του κλάπηκαν τα χρήματα». (Σ15). Ωστόσο, υπήρχαν και δύο παιδιά (1 έφηβος και 1 προέφηβος) που δεν ένιωθαν ενοχές γιατί δεν θεωρούσαν ότι υπάρχει λόγος.

Τέλος, στην ερώτηση αν θα το συζητούσαν με τους γονείς τους η τάση έδειξε ότι οι προέφηβοι του δείγματος θα το συζητούσαν. Ο λόγος που θα το συζητούσαν, ωστόσο δεν ήταν πάντα για την απόφαση που θα έπαιρναν αλλά για να βοηθήσουν το παιδί που έκλεψε τα χρήματα. Οι απαντήσεις τους ενδεικτικά ανέφεραν: «άμα ήταν κάτι τόσο πολύ σημαντικό θα το συζητούσα για να τη/τον βοηθήσουμε»(Σ12), «Θα το συζητούσα με τους γονείς μου και θα τους ζητούσα να μου δώσουν χρήματα για να το πάρει αυτό το παιχνίδι»(Σ13). Μια προέφηβη μόνο ανέφερε ότι θα συμβουλευόταν τη μητέρα της λέγοντας: «Καλό είναι να παίρνουμε και τη γνώμη ενός μεγαλύτερου ανθρώπου γιατί ο μεγαλύτερος άνθρωπος ξέρει περισσότερα από εμάς, οπότε πιστεύω ότι θα έλεγα, αν είχα το θάρρος φυσικά, γιατί εντάξει μπορεί να ήθελα να μείνει και για τον εαυτό μου αλλά αν με προβλημάτιζε και είχα ένα άγχος μέσα μου θα της το έλεγα για να μου πει και αυτή τη γνώμη της σαν πιο μεγάλος άνθρωπος» (Σ10), ενώ ένας προέφηβος δεν θα διηγούνταν το περιστατικό σαν να συνέβη στον ίδιο αλλά σε κάποιον τρίτο. Ανέφερε χαρακτηριστικά: «...ναι θα το συζητήσω αλλά δεν θα τους πω το περιστατικό ακριβώς. I: Τι εννοείς; R: Θα τους πω ότι αν έβλεπα κάποιον να παίρνει ένα πορτοφόλι τι θα έπρεπε να κάνω; Χωρίς να τους πω τα ονόματα των παιδιών» (Σ15). Στην ερώτηση αν οι γονείς του τον συμβούλευαν να πει στη δασκάλα για το παιδί που έκλεψε τα χρήματα, εκείνος θα τους άκουγε, το συγκεκριμένο παιδί αρνήθηκε να απαντήσει αναφέροντας ότι είναι δύσκολη ερώτηση. Η τάση στους εφήβους ήταν ότι δεν θα το συζητούσαν με τους γονείς τους. Οι λόγοι για τους οποίους δεν θα το συζητούσαν ποίκιλαν. Κάποιος έφηβος απάντησε: «Επειδή το πρώτο πράγμα που θα μου λέγανε θα ήταν να «ξεκόψω» με αυτό το παιδί»(Σ6) ενώ κάποιος άλλος θεωρούσε ότι θα έρθει σε ρήξη και θα τιμωρηθεί και απάντησε: «γιατί μπορεί να είχανε αντίθετη άποψη και να ερχόμασταν σε ρήξη. I: Αν ερχόσασταν σε ρήξη, δεν θα ήθελες τον καβγά; Ή απλά θα σου έλεγαν ότι αυτό πρέπει να κάνεις και μετά θα έπρεπε να το κάνεις; R: Θα ερχόμουνα σε δύσκολη θέση. Μπορεί να με τιμωρούσαν και για αυτό που έκανα, οπότε....»(Σ7). Κάποιος έφηβος απάντησε ότι θα το έλεγε στη μητέρα του, αν εκείνη το μάθαινε τυχαία αλλά δεν θα την άκουγε αν του έλεγε να μιλήσει στην

καθηγήτρια δικαιολογώντας την απόφασή του αυτή ως εξής: «δεν θα ήθελα να το κάνω αυτό. Γιατί μετά θα φαινόταν ότι έφταιγα και εγώ που το ήξερα και δεν το έλεγα σε κανέναν και ξαφνικά μετά άλλαξα γνώμη»(Σ8), ενώ και κάποιος άλλος έφηβος που θα το συζητούσε δεν θα άκουγε τους γονείς του αναφέροντας ότι: «Μπορεί να τους άκουγα αλλά δε νομίζω να πήγαινα κατευθείαν στη διευθύντρια γιατί σας είπα δεν θα ένιωθα καλά εγώ επειδή ήταν ο φίλος μου και θα τον είχα προδώσει και πάλι όμως άμα τον έβλεπα και να έκλεβε θα το έλεγα στο παιδί που του πήρε τα χρήματα» (Σ5). Από τις απαντήσεις των παιδιών της έρευνας φάνηκε ότι οι έφηβοι δεν θα το συζητούσαν με τους γονείς τους καθώς υπέθεταν ότι οι γονείς τους δεν θα συμφωνήσουν με την απόφασή τους ενώ οι προέφηβοι θα το συζητούσαν για να βρουν τρόπους να βοηθήσουν το παιδί που διέπραξε την κλοπή.

Η ιστορία που αφορούσε το ζήτημα της εξαπάτησης λόγω του κινήτρου της βαθμολογίας είχε ως εξής:

«Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου ή μια φίλη σου σου δίνει τη δική του / τη δική της εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις;

α) Την αντιγράφεις,

β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή

γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;»

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των παιδιών η τάση στους προεφήβους (7 από τους 9) δείχνει ότι δεν θα αντέγραφαν. Οι λόγοι που δεν θα αντέγραφαν ήταν ως επί το πλείστον ότι θεωρούσαν ότι δεν είναι σωστή πράξη. Μόνο μία προέφηβη ανέφερε ότι με αυτόν τον τρόπο δεν θα μάθαινε ενώ μια άλλη απάντησε: «ακόμη κι αν το έχω ξεχάσει ή το έκανα επίτηδες δεν θα αντίγραφα. Δε μου αρέσει. Νιώθω σαν εγώ να μην έκανα τίποτα και να πάρω ας πούμε καλό βαθμό. Να μην το αξίζω»(Σ17).

Όσο αφορά τα συναισθήματα των δύο (2) προεφήβων που θα αντέγραφαν ο ένας απάντησε ότι: «βασικά από τη μία θα στεναχωριόμουν αλλά από την άλλη θα χαιρόμουν που πήρα καλό βαθμό»(Σ9) ενώ για το φίλο είπε ότι «θα τον βοηθούσα εγώ κάποια άλλη φορά»(Σ9). Ο άλλος προέφηβος απάντησε ότι θα ένιωθε άσχημα που κορόιδεψε την καθηγήτρια ενώ για το φίλο ανέφερε ότι ναι μεν θα ένιωθε άσχημα αλλά «εκείνος μου πρότεινε να μου τη δώσει»(Σ15).

Από την άλλη, η τάση στους εφήβους ήταν να αντιγράψουν και μόνο ένα αγόρι δεν θα αντέγραφε. Φαίνεται ότι τα μικρότερα παιδιά τείνουν να επικεντρώνονται στις ηθικές επιπτώσεις των πράξεων και είναι λιγότερο πιθανό να ενσωματώσουν πληροφορίες της κατάστασης, που θα οδηγήσουν σε θεώρηση των ηθικών και μη ηθικών χαρακτηριστικών του πλαισίου. Οι αυξημένες κοινωνικές και ηθικές αντιλήψεις των μεγαλύτερων παιδιών και των πρώιμων εφήβων τους επιτρέπει να προσέχουν και να ενσωματώνουν πληροφορίες που σχετίζονται με την κατάσταση.

Οι πέντε (5) από τους εφήβους δεν θα ένιωθαν ενοχές που κορόιδεψαν τη δασκάλα ενώ όταν ρωτήθηκαν για το αν θα ένιωθαν άσχημα για το φίλο που τους έδωσε την εργασία, οι δύο (2) απάντησαν ότι δεν ένιωθαν άσχημα γιατί ο ίδιος τους το είχε προτείνει, μια έφηβη δικαιολόγησε την απάντησή της λέγοντας ότι και η ίδια το έχει κάνει και ανέφερε «από τη στιγμή που και εγώ το έχω κάνει άπειρες φορές σε άλλους δεν με νοιάζει καθόλου» (Σ2), ένας έφηβος θεωρούσε ότι ο ρόλος των φίλων είναι να βοηθούν ο ένας τον άλλο λέγοντας ότι «ότι οι φίλοι είναι για να αλληλοβοηθούνται» (Σ6) και ένας έφηβος ανέφερε ότι και εκείνος αν το χρειαστεί θα τον βοηθήσει στο μέλλον αναφέροντας ότι «εγώ αν βρεθεί στη θέση μου θα τον βοηθήσω την επόμενη φορά» (Σ7). Όσο αφορά τους γονείς τρεις (3) έφηβοι δεν θα το συζητούσαν με τους γονείς τους ενώ δύο έδωσαν αμφίβολες απαντήσεις είτε λέγοντας δεν ξέρω είτε «μπορεί ναι, μπορεί και όχι» (Σ1). Ο έφηβος που θα αντέγραφε θα το έλεγε και στους γονείς του. Οι παραπάνω λόγοι συμφωνούν με εκείνους που έδωσαν οι προέφηβοι. Από τους δύο (2) προέφηβους που θα αντέγραφαν ο ένας ισχυρίστηκε ότι θα βοηθούσε το συμμαθητή του την άλλη φορά και ο άλλος δικαιολογήθηκε λέγοντας ότι εκείνος του το είχε προτείνει. Από τις αιτιολογήσεις των παιδιών γίνεται αντιληπτό ότι τα παιδιά προσπαθούν να αποβάλλουν τα στοιχεία εκείνα που προσδίδουν ηθικότητα στην πράξη, επικεντρώνονται στο προσωπικό όφελος και δεν νιώθουν αισθήματα ενοχής. Αντίθετα, οι προέφηβοι στην πλειονότητα βλέπουν την πράξη σαν ηθικά λάθος και αναφέρουν ότι θα αισθάνονταν άσχημα αλλά και ενοχή αν την είχαν πραγματοποιήσει.

Όσο αφορά στις ερωτήσεις που περιλαμβάνονταν στο δεύτερο άξονα του ερωτηματολογίου, στην ερώτηση αν πιστεύουν ότι έχουν την τις ίδιες αξίες και τα ίδια πιστεύω με τους γονείς και τους φίλους τους η πλειοψηφία των παιδιών του δείγματος (12 από τα 17 παιδιά) πιστεύει ότι έχει τις ίδιες αξίες με τους γονείς του ενώ δεν ισχύει το ίδιο για τους φίλους όπου μόνο τα μισά (9 από τα 17) παιδιά θεωρούν ότι έχουν τις ίδιες αξίες και τα ίδια «πιστεύω». Φαίνεται ότι άλλα στοιχεία εκτός από τις αξίες, οδήγησαν τα

παιδιά στην επιλογή των φίλων τους. Οι έφηβοι που απάντησαν δεν έχουν το ίδιο σύστημα αξιών με τους γονείς τους θεωρούν ότι έχουν διαμορφώσει το δικό τους σύστημα το οποίο μπορεί και να διαφέρει από αυτό των γονιών τους, ενώ οι προεφηβοί ισχυρίστηκαν ότι εξαρτάται την κατάσταση. Η αιτιολόγηση των παιδιών όσο αφορά το ίδιο αξιακό σύστημα με τους γονείς τους αποτυπώνεται ενδεικτικά στις παρακάτω απαντήσεις: «έτσι όπως με έχουν μεγαλώσει, με έχουν μάθει να σέβομαι τους άλλους, να εκτιμώ κάποια πράγματα»(Σ5), «αυτά που μου έχουνε μάθει και συμπεριφορές και τα πάντα, τα έχουμε κοινά»(Σ7), «γιατί με έχουνε διδάξει πώς να φέρομαι...»(Σ11), «γιατί σκεφτόμαστε θετικά και οι δύο και η μαμά μου και ο μπαμπάς μου και εγώ και δεν θα κάναμε κάτι κακό γενικά»(Σ12). Κάποιο από τα παιδιά που απάντησε ότι δεν έχει το ίδιο σύστημα «αξιών» με τους γονείς του αιτιολόγησε την απάντησή του λέγοντας: «έχω δική μου κριτική σκέψη και κρίνω ποια «πιστεύω» θα έχω»(Σ6).

Η τάση του δείγματος δείχνει ότι η γνώμη των γονιών «μετράει» περισσότερο από τη γνώμη των φίλων. Οι λόγοι για τους οποίους τα παιδιά έδιναν τη συγκεκριμένη επιλογή στηρίζονταν είτε γιατί πίστευαν ότι οι γονείς θα τους συμβουλέψουν το σωστό, είτε γιατί από μικρή ηλικία τους λένε ποιο είναι το σωστό και ποιο το κακό, είτε γιατί γνωρίζουν περισσότερα. Η παραπάνω διαπίστωση φαίνεται σε απαντήσεις όπως: «ξέρουν περισσότερο εμένα και θα με συμβουλέψουν για το σωστό»(Σ5), «γιατί αυτοί νοιάζονται πιο πολύ για μένα, όχι ότι οι φίλοι μου δεν νοιάζονται, απλά οι γονείς σκέφτονται το καλό σου και αυτοί από μικρή ηλικία σου λένε ποιο είναι το καλό και ποιο είναι το κακό»(Σ8), «με τους γονείς μου γιατί πάντα θα μου προτείνουν πάντα να κάνω το σωστό»(Σ9), «»Μόνο μια προεφηβη απάντησε ότι εξαρτάται από το πρόβλημα απαντώντας χαρακτηριστικά «Εξαρτάται πάντα το πρόβλημα. Αν είναι κάτι σε σχέση με την οικογένειά μου θα έπαιρνα πρώτα τη γνώμη των γονιών μου (...). Θα έπαιρνα και τις δύο απόψεις και θα σκεφτόμουν εγώ ποιο είναι το πιο σωστό, γενικά τι θα έκανα εγώ. Θα έπαιρνα και τις δύο γνώμες, εεε....γιατί με ενδιαφέρει εξίσου και η γνώμη των γονιών μου και η γνώμη των φίλων μου»(Σ11) ενώ μία έφηβη από την άλλη απάντησε ότι δεν θα λάμβανε καθόλου υπόψη την άποψη των γονιών της αναφέροντας ότι θα λάμβανε υπόψη της «Κάποιου κοντινού μου προσώπου. Βασικά δεν θα το συζητήσω με τους γονείς μου. Θα προτιμήσω κάποιο κοντινό πρόσωπο από την οικογένεια και μετά με κάποιον φίλο μου»(Σ4).

Στο ερώτημα ποια θέματα θα συζητούσαν με τους γονείς τους και ποια θέματα με τους φίλους τους όσο αφορά τους προεφήβους οι απαντήσεις κωδικοποιήθηκαν στις εξής κατηγορίες όσο αφορά τους γονείς: σχολείο/μαθήματα, προσωπικά/σοβαρά μυστικά,

προβλήματα/κάτι που με ενοχλεί και στις εξής όσο αφορά τους φίλους: σχολείο, παιχνίδια/διάφορες δραστηριότητες, προσωπικά/μυστικά, καθημερινά πράγματα/απλά θέματα. Ενδεικτικά: «με τη μαμά συζητάω τα πιο προσωπικά αλλά όχι πάντα ας πούμε ότι με προβληματίζει θα συζητούσα με τη μητέρα μου. Με τους φίλους μου θα κάνουμε έτσι απλά λίγο κουβέντα για το πώς πάμε στην τάξη, εεε...τέτοιον είδους πράγματα για παιδάκια θα έλεγα»(Σ10), «με τους γονείς μου μιλάω για τα προσωπικά μου, γενικά για τα περισσότερα προβλήματα μου, συμβουλές που μου δίνουνε και με τις φίλες μου μιλάμε για μυστικά, για παιχνίδια και τέτοια»(Σ12), «με τους γονείς μου συζητάω πολλά πράγματα. Σοβαρά μυστικά που δεν θα τα έλεγα σε φίλους μου, προσωπικά και άλλα διάφορα, δηλαδή πως περνάω στο σχολείο. Αλλά για παιχνίδια και τέτοια τα συζητάω με τους φίλους μου»(Σ13), «με τους γονείς μου συζητάω συνήθως για διάφορα θέματα όπως για το σχολείο, για τα μαθήματα αυτά. Με τους φίλους μου συζητάω για παιχνίδια για τέτοια θέματα» (Σ15), «με τους γονείς μου θα συζητούσα κάτι που με ενοχλεί, που πολύ με ενοχλεί ας πούμε κάποιος με ενοχλεί. Με τους φίλους μου θα συζητούσα καθημερινά πράγματα συνήθως και ναι, αυτό»(Σ17). Στο ίδιο ερώτημα οι απαντήσεις των εφήβων κωδικοποιήθηκαν στις εξής κατηγορίες όσο αφορά τους γονείς: μέλλον, σχολείο/μαθήματα, προβλήματα, κοινωνικά θέματα, όλα τα θέματα και στις εξής κατηγορίες όσο αφορά τους φίλους: θέματα της καθημερινότητας, προσωπική ζωή, σχολείο/μαθήματα, κάτι που νιώθω ενοχές. Ενδεικτικά: «τα θέματα που είναι γενικά για το μέλλον μου τα συζητάω πιο πολύ με τους γονείς μου, ενώ με τους φίλους όχι τόσο. Με τους φίλους συζητώ για διάφορα θέματα της καθημερινότητας και για τα μαθήματα του σχολείου»(Σ1), «ίσως τώρα σε αυτή την ηλικία για την προσωπική ζωή ίσως περισσότερο στους φίλους, υπάρχει μια μεγαλύτερη οικειότητα αλλά αυτή την οικειότητα την έχω και με τους γονείς σε κάποιο επίπεδο, οπότε θα μπορούσα να συμβουλευτώ και τους γονείς. Τώρα για κάτι που θα αισθανόμουν εγώ ενοχές ίσως το μοιραζόμουν μόνο με τους φίλους»(Σ2), «για ένα καβγά στο σχολείο, σίγουρα με τους φίλους, όπως και για τις σχέσεις και για αυτά που γίνονται στο σχολείο. Αλλά για θέματα όπως το πορτοφόλι και άλλα προβλήματα με τους γονείς μου»(Σ6), «με τη μαμά μου πώς πήγε στο σχολείο, τι κάναμε στις βόλτες, πώς τα πάω με τα μαθήματα, τι θέλω να φάω, τι θέλω να κάνω το απόγευμα, γενικά τέτοια πράγματα. Ε, με τους φίλους μου πιο ελεύθερα πράγματα όπως για κάποια αθλήματα, για παιχνίδια...»(Σ8).

Στο ερώτημα αν θα επέλεγαν κάποιο από τους δύο γονείς για να συζητήσουν κάποιο θέμα ή αν θα το συζητούσαν και με τους δύο στους προεφήβους οι τέσσερεις (4)



θα μιλούσαν με τη μαμά τους, ο ένας με τον μπαμπά του και οι υπόλοιποι θα το συζητούσαν και με τους δύο. Στους εφήβους οι απαντήσεις μοιράστηκαν ανά δύο (2) σε κάθε κατηγορία. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι και στις δύο κατηγορίες υπήρχε από ένα παιδί το οποίο ήταν σε μονογονεϊκή οικογένεια.

Στο ερώτημα αν όταν συζητούν τα παιδιά με τους γονείς τους παίρνουν από κοινού αποφάσεις ή αν κάνουν αυτό που τους λένε οι δικοί τους ή αν κάνουν εκείνο που νομίζουν τα ίδια στους προεφήβους ήταν πιο έντονη η υπακοή στους γονείς αφού πάνω από τους μισούς (6 από τους 9) απάντησαν ότι κάνουν αυτό που τους λένε οι γονείς τους. Ενδεικτικά: «μου λένε αυτό θα κάνεις»(Σ9), «μου λέει ποιο είναι το σωστό και το κάνω»(Σ10), «ακούω τους γονείς μου αλλά μπορεί να σκεφτώ εκείνη τη στιγμή κάτι άλλο οπότε καλό είναι να ακούσω τους γονείς μου»(Σ12). Δύο (2) προέφηβοι απάντησαν ότι αποφασίζουν από κοινού με τους γονείς τους λέγοντας: «συμφωνούμε»(Σ14), «θα το συζητάγαμε γιατί είναι καλύτερο να το συζητάς παρά να βάζεις μια τελεία και τέλος. Νομίζω ότι στο τέλος θα καταλήγαμε σε κάτι που συμφωνούμε και οι δύο»(Σ16) ενώ μια προέφηβη απάντησε ότι κάνει αυτό που νομίζει. Στους εφήβους τα αποτελέσματα μοιράστηκαν αφού οι τέσσερις (4) αποφασίζουν από κοινού με τους γονείς τους και οι τρεις (3) κάνουν αυτό που τους λένε οι γονείς τους. Ενδεικτικά: «θα το συζητούσαμε»(Σ1), «δεν θα έλεγα ότι είναι απόλυτοι. Υπάρχει αλληλεπίδραση. Δεν είναι μονόπλευρη η άποψη. Με ακούνε δηλαδή σε πολλά θέματα»(Σ2), «το συζητάμε και καταλήγουμε σε μια από κοινού απόφαση»(Σ5), ενώ αντίστοιχα: «Οπότε κάνω αυτό που μου λένε»(Σ3), «το συζητάμε, μου λέει την άποψή της, της λέω και εγώ τη δική μου αλλά αν μου λέει το σωστό, κάνω αυτό που μου λέει»(Σ8).

Στο ερώτημα αν θα προτιμούσαν να μοιραστούν κάποιον προβληματισμό τους με τον καλύτερο φίλο ή την καλύτερη φίλη ή αντίστοιχα με την παρέα η τάση για τους προεφήβους (6 από τους 9) ήταν στην επιλογή του «κολλητού» ή της «κολλητής» ενώ το αντίστοιχο αποτέλεσμα στους εφήβους καταγράφηκε για τους μισούς (4 από τους 8). Ωστόσο, υπήρχαν και τρία (3) παιδιά από κάθε ομάδα θα επέλεγαν την παρέα ενώ στην ομάδα των εφήβων υπήρχε και ένα αγόρι που δεν θα το μοιραζόταν με κανέναν.

Στο ερώτημα με ποια κριτήρια έχουν επιλέξει τον καλύτερό τους φίλο ή την καλύτερή τους φίλη οι απαντήσεις των προεφήβων κωδικοποιήθηκαν στις εξής κατηγορίες: ταιριάζουμε/μας αρέσουν τα ίδια πράγματα, είμαστε πολλά χρόνια μαζί, έχει καλό χαρακτήρα/είναι καλό παιδί, κάνουμε τα ίδια πράγματα. Ενδεικτικά οι απαντήσεις των παιδιών είχαν ως εξής: «μας άρεσαν τα ίδια πράγματα, να κάνουμε τα ίδια πράγματα

και με αυτό το κριτήριο τον διάλεξα»(Σ9), «...γνωρίζομαστε, τους ξέρω πολύ καλά και αυτοί με ξέρουν πολύ καλά (...) και επειδή έχουμε περάσει πάρα πολλά μαζί, πάρα πολλά (...) επειδή νιώθουμε καλά μέσα σε όλο αυτό»(Σ11), «είναι πολύ καλοί άνθρωποι οι φίλοι μου(...) επειδή έχουμε και τα ίδια γούστα»(Σ13). Στις αντίστοιχες κατηγορίες κωδικοποιήθηκαν και οι απαντήσεις των εφήβων οι οποίες εκφράστηκαν από τα παιδιά με παραπλήσιο τρόπο: ταιριάζουν οι συνήθειες και τα ενδιαφέροντά μας/έχουμε πολλά κοινά, έχουμε ίδια «πιστεύω» και συνήθειες, έχουμε «δεθεί»/σεβόμαστε ο ένας τον άλλο και κάνουμε παρέα λόγω χαρακτήρα. Ενδεικτικά οι απαντήσεις των εφήβων ανέφεραν: «έχουμε τα ίδια «πιστεύω» και τις ίδιες συνήθειες»(Σ1), «επειδή μας αρέσουν τα ίδια πράγματα σχεδόν»(Σ3), «λόγω του ότι είμαστε τόσα χρόνια μαζί, όχι απαραίτητα γιατί είμαστε στο ίδιο χωριό και μετά από τόσα χρόνια έχουμε δεθεί αρκετά ίσως γιατί έχουμε περάσει και αρκετά πράγματα και όλοι αυτοί που βγαίνουμε μαζί περνάμε καλά,(...) Με αυτό το κριτήριο τους έχω επιλέξει. Ότι σεβόμαστε ο ένας τον άλλο και βρίσκουμε πράγματα να περνάμε καλά»(Σ4), «...κάνω παρέα με εκείνους που έχω τα ίδια «πιστεύω» και τις ίδιες απόψεις, οπότε αφού δεν θα το έκανα εγώ, δεν θα το έκανε και εκείνος. Αν το έκανε δεν θα ήταν φίλος μου»(Σ7).



## 5. Συζήτηση - Συμπεράσματα

Στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκαν οι ηθικές κρίσεις και ο ηθικός συλλογισμός παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας. Παρουσιάζοντας διλήμματα της πραγματικής ζωής, τα άτομα αξιολογούν τις δράσεις και τα διάφορα θέματα ζυγίζοντας διαφορετικές θεωρήσεις και δίνοντας προτεραιότητα στη μια ή στην άλλη οπτική (ή μορφή συλλογισμού). Όταν τα παιδιά του δείγματος κλήθηκαν να απαντήσουν στην αμιγώς ηθική διλημματική κατάσταση, οι αιτιολογήσεις των απαντήσεών τους βασίζονταν στο δίκαιο, στην ευημερία των άλλων και στα δικαιώματα, επιβεβαιώνοντας τις θέσεις της θεωρίας του κοινωνικού πεδίου. Στις διλημματικές όμως καταστάσεις όπου περιλαμβάνονταν περισσότεροι τομείς οι απαντήσεις των παιδιών του δείγματος διαφοροποιούνταν ανάλογα την προτεραιότητα που έδιναν στη μία ή στην άλλη μορφή συλλογισμού. Στο ζήτημα της υπακοής στους κανόνες οι αιτιολογήσεις των παιδιών του δείγματος έρχονται σε συμφωνία με τα ευρήματα της Smetana (1991) όπου οι επικλήσεις των γονιών στην τιμωρία και στην εξουσία μπορεί να είναι αποτελεσματικά στα τέλη της παιδικής ηλικίας και στην προεφηβεία, η αποτελεσματικότητά τους ωστόσο μειώνεται με την αύξηση της ηλικίας των εφήβων. Η Smetana (1991) διαπίστωσε ότι οι αλλαγές αυτές εξηγούνταν από την αλλαγή στην αιτιολόγηση που έδιναν τα παιδιά στα διάφορα θέματα σύγκρουσης με τους γονείς. Με την αύξηση της ηλικίας των εφήβων η γονική εξουσία πάνω σε θέματα που περιλάμβαναν προσωπικά και θέματα κοινωνικών συμβάσεων (αναφερόμενα ως πολύπλευρα θέματα) φαίνεται να μειώνεται. Οι ασυμφωνίες φαίνεται ότι προκύπτουν από τις διαφορές στις αναπτυξιακές διαδικασίες, τις οποίες πρέπει να αντιμετωπίσουν οι γονείς και τα παιδιά και από τις διαφορές των ρόλων των παιδιών και των οικογενειών στο οικογενειακό κοινωνικό σύστημα (Smetana, 1991). Το να είσαι γονιός ενός έφηβου είναι στρεσογόνο (Small, Eastman, and Cornelius, 1988) και το να αντιμετωπίζει κανείς την εφηβεία των παιδιών του μπορεί να επιφέρει μια γονική κρίση ταυτότητας μέσης ηλικίας που απαιτεί μια επανεκτίμηση των ιδίων και των επιλογών της ζωής τους (Silverberg & Steinberg, 1987, 1990). Την ίδια στιγμή κατά τη δεύτερη δεκαετία της ζωής τους τα παιδιά πρέπει να επιτύχουν ψυχολογική αυτονομία και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση. Οι καινούργιες τους κοινωνικογνωστικές ικανότητες (όπως για παράδειγμα η αυξανόμενη κατανόηση της σημασίας των κανόνων κοινωνικής σύμβασης στη ρύθμιση των κοινωνικών συστημάτων (Turiel, 1997) σε συνδυασμό με την

αυξανόμενη αυτονομία τους οδηγούν τους έφηβους σε αμφισβήτηση και πρόκληση του οικογενειακού κοινωνικού συστήματος (Smetana, 1991). Στο δίλημμα που αφορούσε στη στάση απέναντι στη διαφορετικότητα τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με τα αποτελέσματα της έρευνας των Killen και Cooley (2014) καθώς όπως και εκεί, όταν παρουσιαζόταν στα παιδιά μια ξεκάθαρη κατάσταση κοινωνικού αποκλεισμού λόγω φυλής, τότε η κατάσταση αξιολογούνταν αρνητικά. Όταν όμως στις καταστάσεις αυτές περιλαμβάνονταν και άλλες θεωρήσεις όπως ο αποκλεισμός των ιδίων από την ομάδα, τότε το προσωπικό κόστος ήταν το κριτήριο για την απόφαση ακόμη κι αν αυτό σήμαινε ότι θα υπήρχε αποκλεισμός λόγω φυλής. Το συμπέρασμα αυτό ενισχύεται από τα αποτελέσματα στη διλημματική κατάσταση που αφορούσε τη δικαιοσύνη όπου τα παιδιά αναγνωρίζουν τη λάθος ηθικά πράξη της κλοπής ωστόσο προσπαθούν να σκεφτούν τρόπους για να «αποκαταστήσουν» τη ζημιά από την πράξη του φίλου αλλά και σενάρια προσπαθώντας να μετριάσουν τις συνέπειες της πράξης. Αυτό ίσως δηλώνει ότι για το δείγμα της παρούσας έρευνας η διατήρηση της φιλίας έχει μεγαλύτερη σημασία και υπερβαίνει το όφελος των πολλών. Στα ίδια συμπεράσματα είχε οδηγηθεί και η Βεγιάννη (2019) όπου διαπίστωσε ότι για τα μεγαλύτερα παιδιά στο δείγμα της η διατήρηση της φιλίας είχε μεγαλύτερη αξία από ότι για τα μικρότερα παιδιά. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουν και οι Smetana και Turiel (2006) σύμφωνα με τους οποίους φαίνεται ότι υπάρχει αξιοσημείωτη ποικιλία στις κοινωνικές και τις ηθικές κρίσεις των εφήβων και ότι ο συλλογισμός τους ποικίλλει ανάλογα με το πλαίσιο της κατάστασης. Έρευνες που πραγματοποίησαν έδειξαν ότι τόσο οι έφηβοι όσο και τα παιδιά δίνουν μεγαλύτερη προτεραιότητα στο να διατηρήσουν τις διαπροσωπικές υποχρεώσεις όταν οι διαπροσωπικές σχέσεις περιγράφονται σαν κοντινές (σε σύγκριση με τις γνωριμίες). Εντούτοις διαπίστωσαν ότι όταν η αδικία γινόταν μεγαλύτερη τα παιδιά έδιναν μικρότερη προτεραιότητα στο να διατηρήσουν τις διαπροσωπικές σχέσεις (Smetana, Killen, Turiel, 1991). Από την άλλη πλευρά, σε σειρά ερευνών που πραγματοποίησαν οι Saltzstein, Millery, Eisenberg, Dias και O'Brien (1997) στην οποία τα παιδιά ρωτούνταν αν θα κρατούσαν μυστικό την αντιγραφή ενός φίλου τους ή αν θα τον πρόδιδαν στη δασκάλα, φάνηκε ότι ενώ τα παιδιά στην Νέα Υόρκη θα το έλεγαν στη δασκάλα, τα παιδιά στη Βραζιλία δεν θα το έλεγαν. Εξετάζοντας τους λόγους για τους οποίους υπήρχε αυτή η απόκλιση ο Saltzstein και οι συνεργάτες του (1997) εντόπισαν ότι αυτό οφειλόταν στην διαφορετική αντιμετώπιση που είχε ο δάσκαλος σαν μορφή εξουσίας. Τέλος, στη διλημματική κατάσταση που αφορούσε το ζήτημα της εξαπάτησης υπήρχε απόκλιση στις

απαντήσεις των προεφήβων και των εφήβων του συγκεκριμένου δείγματος. Η διαφορά στις απαντήσεις των προεφήβων και των εφήβων μπορεί να εξηγηθεί από τη σύνοψη των ευρημάτων πάνω στην ηθική ανάπτυξη που παρουσιάζουν οι Nucci και Turiel (2009). Σύμφωνα με τους τελευταίους, τα μικρότερα παιδιά τείνουν να επικεντρώνονται στις ηθικές επιπτώσεις των πράξεων και είναι λιγότερο πιθανό να ενσωματώσουν πληροφορίες της κατάστασης, που θα οδηγήσουν σε θεώρηση των ηθικών και μη ηθικών χαρακτηριστικών του πλαισίου. Οι αυξημένες κοινωνικές και ηθικές αντιλήψεις των μεγαλύτερων παιδιών και των πρώιμων εφήβων τους επιτρέπει να προσέχουν και να ενσωματώνουν πληροφορίες που σχετίζονται με την κατάσταση. Από την άλλη, σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Malti, Keller και Buchmann (2012) διαπίστωσαν ότι ένας μικρός αριθμός εφήβων βάσιαν τις επιλογές τους στα ηθικά διλήμματα που τους δόθηκαν σε εγωιστικούς λόγους και ανέφεραν θετικά συναισθήματα. Το φαινόμενο αυτό έχει παρατηρηθεί σε παιδιά μικρότερων ηλικιών και ονομάζεται *happy victimizer*. Σειρά ερευνών έδειξε ότι οι έφηβοι μπορεί να αισθάνονται λυπημένοι με μια απόφαση που είναι συνεπής με έναν ηθικό κανόνα επειδή αναγνωρίζουν τις αρνητικές συνέπειες για το τρίτο μέρος που περιλαμβάνεται στο ηθικό δίλημμα (*unhappy moralist*) (Oser, 2010) ή παραμελώντας αυτές τις συνέπειες οι έφηβοι μπορεί να αισθάνονται χαρούμενοι για την απόφαση επειδή αποφασίζουν να ενεργήσουν σε συμφωνία με τον ηθικό κανόνα (Malti, Keller και Buchmann, 2012). Ωστόσο, καθώς η ηθική ενσωματώνεται περισσότερο με τον εαυτό θα περίμενε κανείς να μην παρατηρείται το φαινόμενο αυτό στην ηλικιακή ομάδα των εφήβων. Από τις αιτιολογήσεις των παιδιών γίνεται αντιληπτό ότι τα παιδιά προσπαθούν να αποβάλλουν τα στοιχεία εκείνα που προσδίδουν ηθικότητα στην πράξη, επικεντρώνονται στο προσωπικό όφελος και δεν νιώθουν αισθήματα ενοχής. Αντίθετα, οι προεφήβοι στην πλειονότητα βλέπουν την πράξη σαν ηθικά λάθος και αναφέρουν ότι θα αισθάνονταν άσχημα αλλά και ενοχή αν την είχαν πραγματοποιήσει.

Τα αρνητικά συναισθήματα των παιδιών της παρούσας έρευνας στις καθαρά ηθικές διλημματικές καταστάσεις φαίνεται να λειτουργούν ως κίνητρο για την ηθική δράση. Επίσης, οι απαντήσεις των παιδιών του δείγματος έρχονται να επιβεβαιώσουν τα ευρήματα άλλων ερευνών σύμφωνα με τις οποίες τα αρνητικά συναισθήματα των εφήβων συνοδεύονται πρωταρχικά από ηθικές αιτιολογήσεις που αφορούν τη δικαιοσύνη και την ισότητα (Malti, Ongley, Dys & Colasante, 2012). Το αρνητικό συναίσθημα που ανέφεραν τα παιδιά του δείγματος ήταν αυτό της ενοχής. Τέτοια συναισθήματα προκαλούνται από την κατανόηση και την αξιολόγηση του εαυτού (Malti, Ongley, Dys & Colasante, 2012).

Η ενοχή λειτουργούσε για τα παιδιά σαν συναίσθημα αυτό-αξιολόγησης, δείχνοντας ότι είναι ένας σημαντικός δείκτης της ετοιμότητας του ατόμου να συμμορφωθεί με τα πρότυπα και τους κανόνες (Hoffman, 2000), καθώς εμφανίζεται όταν τα άτομα αισθάνονται ότι έχουν παραβιάσει τα δικά τους εσωτερικευμένα ηθικά πρότυπα (Malti, Ongley, Dys & Colasante, 2012) και δείχνουν ότι ένας ηθικός νόμος έχει εσωτερικευτεί (Kochanska & Thompson, 1997). Σαν συναίσθημα αναπτύσσεται όταν ο δράστης προκαλεί ή πιστεύει ότι έχει προκαλέσει μια παράβαση και δέχεται την ευθύνη για την παραβίαση των ηθικών κανόνων (Tangney, Stuewig & Mashek, 2007). Πρόκειται για ένα επώδυνο συναίσθημα ανυποληψίας για τον εαυτό επειδή προκάλεσε βλάβη στους άλλους, το οποίο περιλαμβάνει στοιχεία επίγνωσης για τους άλλους: κατανόηση ότι η οπτική των άλλων μπορεί να διαφέρει από εκείνη του ατόμου και κατανόηση των συνεπειών που προκαλείται από μια πράξη στους άλλους. Επιπλέον, περιλαμβάνει κατανόηση της αιτιότητας και ότι κάποιος μπορεί να είναι φορέας καλού ή κακού.

Άλλα συναισθήματα που αναδύθηκαν από την παρούσα έρευνα είναι αυτό της συμπάθειας και της ενσυναίσθησης. Ο Piaget αναφέρει ότι το συναίσθημα της συμπάθειας, είναι αναγκαίο στο παιδί για να λάβει υπόψη τις προθέσεις των άλλων. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρει: «Είναι μόνο μέσα από μια συνεχόμενη προσπάθεια γενναιοδωρίας και συμπάθειας που μπορούμε να αντισταθούμε [στην τάση να κρίνουμε τις πράξεις από τα εξωτερικά σχήματα] και να προσπαθήσουμε να καταλάβουμε τις αντιδράσεις των άλλων ανθρώπων στα πλαίσια της πρόθεσής τους» (Piaget, 1932, όπ. αναφ. στο Hoffman, 1982). Ο όρος της ενσυναίσθησης ορίζεται από τον Hoffman (1982) ως η συναισθηματική εναλλακτική απόκριση, η περισσότερο κατάλληλη για την κατάσταση κάποιου άλλου παρά για τη δική του. Μάλιστα τονίζει ότι μπορεί να αποτελέσει τη βάση κινήτρου, ειδικά στην εφηβεία για την ανάπτυξη συγκεκριμένων κοινωνικών και πολιτικών ιδεολογιών για την ανακούφιση των δεινών άτυχων ομάδων (Hoffman, 1980). Αυτές οι διαπιστώσεις του Hoffman φαίνεται να συνάδουν με τις αιτιολογήσεις των παιδιών της έρευνας στη διλημματική κατάσταση της διαφορετικότητας, όπου ο λόγος που θα επέλεγαν να κάνουν το σωστό δεν είναι κάποιος κοινωνικός ή ηθικός κανόνας αλλά η συμπόνια προς το κορίτσι, συναισθανόμενοι διανοητικά τη συναισθηματική της κατάσταση στην περίπτωση που δεν την έκαναν παρέα αλλά και λαμβάνοντας υπόψη σε κάποιες περιπτώσεις τα βιώματά της. Η συμπάθεια, επίσης περιλαμβάνει συναισθήματα ενδιαφέροντος για τον άλλο που προκύπτουν από την αντίληψη της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου. Η συμπάθεια είναι στενά

συνδεδεμένη με τη συναισθηματική διαδικασία της ενσυναίσθησης αλλά δεν περιλαμβάνει την αίσθηση του ίδιου συναισθήματος με τον άλλο. Ωστόσο, απαιτεί στοιχειώδεις κοινωνικο-αντιληπτικές ικανότητες όπως τη βασική κατανόηση της κατάστασης και των συναισθημάτων του άλλου καθώς και το πώς οι πράξεις κάποιου επενεργούν σε αυτούς τους τομείς (Malti, Ongley, Dys & Colasante, 2012).

Στο αμιγώς ηθικό δίλημμα τα παιδιά του δείγματος δεν θα λάμβαναν υπόψη την άποψη των γονέων. Ωστόσο, η άποψη του παιδιού που δεν θα παρέδιδε το πορτοφόλι ή του παιδιού που θα λάμβανε υπόψη την ύπαρξη ταυτότητας έρχεται να επιβεβαιώσει τις διαπιστώσεις του Turiel. Ο Turiel (2010) διαπιστώνει ότι αν οι έφηβοι αντιτίθενται, ασκούν κριτική ή προσπαθούν να αποφύγουν τις γονικές κατευθύνσεις είναι επειδή αντιλαμβάνονται κάποια θέματα διαφορετικά από τους γονείς. Η διαπίστωση αυτή συνάδει με τα λεγόμενα του παιδιού ότι ο μόνος λόγος που θα άκουγε τους γονείς του, θα ήταν για να αποφύγει τη ρήξη και όχι γιατί θεωρεί ότι έχουν δίκιο. Από τις απαντήσεις των παιδιών στις πολύπλευρες διλημματικές καταστάσεις φάνηκε ότι οι έφηβοι δεν θα συζητούσαν με τους γονείς τους θέματα στα οποία υπέθεταν ότι οι γονείς τους δεν θα συμφωνήσουν με την απόφασή τους ενώ οι προέφηβοι θα τα συζητούσαν αλλά για να βρουν τρόπους επίλυσης των προβλημάτων. Η διαφορά αυτή ίσως έγκειται στις πιο αναπτυγμένες γνωστικές και κοινωνικές ικανότητες των εφήβων σε σχέση με εκείνες των προεφήβων. Οι μεταγνωστικές ικανότητες των εφήβων τους επιτρέπουν να φαντάζονται τι σκέπτονται οι άλλοι για αυτούς και μπορεί οι ίδιοι να κατασκευάζουν πολύπλοκα σενάρια σχετικά με τις σκέψεις των άλλων (Feldman, 2011). Οι μεταγνωστικές τους ικανότητες σε συνδυασμό με τις περισσότερες κοινωνικές εμπειρίες που διαθέτουν σε σχέση με τους προεφήβους, τους βοηθά στο να μπορούν να προβλέψουν την αντίδραση των γονιών τους και για αυτό το λόγο να απαντούν ότι δεν θα συζητούσαν το συγκεκριμένο θέμα μαζί τους. Οι Parkin και Kuczynski (2012) διαπίστωσαν ότι όταν οι έφηβοι αντιλαμβάνονται ότι οι επιλογές τους δεν γίνονται αποδεκτές από τους γονείς τότε μπορεί να επιλέξουν να χρησιμοποιήσουν την συγκεκριμένη παραβίαση σαν ένα τρόπο να επιτύχουν τους στόχους τους ή να εκφράσουν αντίσταση γνωστικά με κρυφό τρόπο, εξυπηρετώντας λειτουργίες συνδεδεμένες με την αυτονομία. Οι κατηγορίες συγκαλυμμένης αντίστασης αντανακλούν βαθμούς μη αποδοχής των γονικών προσδοκιών και υποδηλώνουν ότι οι έφηβοι είναι στη διαδικασία της κατασκευής των δικών τους προοπτικών και αξιών σαν μέρος της διαδικασίας εσωτερικοποίησης. Επίσης, φαίνεται ότι κυρίως οι έφηβοι και σε μεγάλο βαθμό οι προέφηβοι της έρευνας δεν υιοθετούν παθητικά τους γονικούς κανόνες

αλλά αντιμετωπίζουν με κριτική σκέψη τα γονικά και κοινωνικά μηνύματα για τον αποκλεισμό και αντιδρούν στην εξουσία απορρίπτοντας αξίες που έρχονται σε σύγκρουση με τη δική τους αντίληψη για την κοινωνική δικαιοσύνη (Killen & Smetana, 2010).

Στην παρούσα έρευνα ωστόσο, διαπιστώνεται ότι για τα παιδιά «μετράει» περισσότερο η γνώμη των γονιών. Το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της έρευνας των Steinberg και Monahan (2007) οι οποίοι σε έρευνα που πραγματοποίησαν για να βρουν τις ηλικιακές διαφορές στην αντίσταση της επίδρασης των συνομηλίκων κατέληξαν ότι τα παιδιά μέχρι την ηλικία των 14 ετών είναι επιρρεπής στην επίδραση των συνομηλίκων ενώ από τα 14 έως τα 18 έχουν μεγαλύτερη αντίσταση. Οι ίδιοι εξηγούν τα αποτελέσματα της έρευνάς τους αναφέροντας ότι πιθανόν οι πρόεφηβοι και οι έφηβοι της πρώτης εφηβείας στην προσπάθειά τους να αυτονομηθούν συναισθηματικά από τους γονείς, αντικαθιστούν την εξάρτησή τους από τους γονείς όχι με ανεξαρτησία αλλά με εξάρτηση από τους συνομηλίκους. Αντίστοιχα η ηλικιακή κατηγορία 14 έως 18 έχουν αναπτύξει τα συναισθηματικά μέσα για να αντισταθούν στην επίδραση των συνομηλίκων. Με βάση τα παραπάνω, συμπεραίνουν ότι η αύξηση της αντίστασης στην επίδραση των συνομηλίκων είναι ένα αναπτυξιακό φαινόμενο που οριοθετείται από την ατομικοποίηση στην αρχή του και από την ανάπτυξη της αίσθησης της ταυτότητας στο κλείσιμό του. Ο λόγος που τα ευρήματά της παρούσας έρευνας δεν συνάδουν με εκείνα άλλων ερευνών (Clasen & Brown, 1985· Steinberg & Monahan, 2007) μπορούν να ερμηνευτούν λόγω πολιτισμικών διαφορών. Οι Bámaca και Umaña-Taylor (2006) σε έρευνα που πραγματοποίησαν για να διαπιστώσουν την αντίσταση στην επίδραση των συνομηλίκων σε έφηβους προέλευσης μεξικανικής διαπίστωσαν ότι η συναισθηματική αυτονομία από τους γονείς αποτυπωνόταν διαφορετικά στο δείγμα τους λόγω της ισχυρής πολιτισμικής αξίας που έχει ο θεσμός της οικογένειας για τους Λατίνους. Συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι οι Λατίνοι γονείς είναι πολύ κοντά με τα παιδιά τους και περιμένουν η δύναμη της σχέσης τους να συνεχίσει κατά τη διάρκεια της εφηβείας και της ενηλικίωσης. Τα άτομα ακόμη και όταν είναι ενήλικες θεωρούν ότι οφείλουν «respeto», σεβασμό στους γονείς και επιδιώκουν η συμπεριφορά τους να είναι κοντά στις γονικές προσδοκίες.

Όσο αφορά το σύστημα αξιών των γονέων και των φίλων, τα παιδιά θεωρούν ότι έχουν το ίδιο σύστημα αξιών στην πλειοψηφία τους με τους γονείς τους. Οι έφηβοι που απάντησαν ότι δεν έχουν το ίδιο σύστημα αξιών θεωρούν ότι έχουν διαμορφώσει το δικό τους σύστημα το οποίο μπορεί και να διαφέρει από αυτό των γονιών τους, ενώ οι



προέφηβοι ισχυρίστηκαν ότι εξαρτάται την κατάσταση. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα της παρούσας έρευνας μπορεί να ερμηνευτεί από το συναλλακτικό μοντέλο της κοινωνικοποίησης στα πλαίσια του οποίου τα παιδιά ασκούν πίεση για να αλλάξουν τις αξίες των φορέων κοινωνικοποίησης (γονείς) αλλά και αντιστέκονται στο να αλλάξουν τις δικές τους αξίες (Grusec, Chaparro, Johnston & Sherman, 2014). Η εστίαση στη σύγκρουση γονέα – παιδιού μετατοπίζει την έμφαση που δίνεται στην αξιολόγηση της συμπεριφοράς του εφήβου για το κατά πόσο πλησιάζει η συμπεριφορά του στις επιθυμίες και τα πρότυπα των γονιών. Θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη τόσο η κατανόηση και η ερμηνεία των γονικών κανόνων, προσδοκιών και επιθυμιών όσο και οι στόχοι, οι επιθυμίες και τα πιστεύω των εφήβων (Smetana, 2011). Ο εφηβικός εγωκεντρισμός επίσης μπορεί να είναι η αιτία που εμποδίζει τον έφηβο της πρώτης εφηβείας (11-13 έτη) να μην αντιλαμβάνεται και να μην δέχεται τις ομοιότητες που μπορεί να έχουν οι απόψεις του με εκείνες των γονιών του, τους οποίους θεωρεί τόσο ανόμοιους (Young και Ferguson, 1979). Όσο αφορά τους φίλους, τα μισά παιδιά θεωρούν ότι δεν έχουν το ίδιο σύστημα αξιών. Φαίνεται ότι άλλα στοιχεία εκτός από τις αξίες, οδήγησαν τα παιδιά στην επιλογή των φίλων τους. Η διαπροσωπική θέλξη, που είναι απαραίτητη για το σχηματισμό φιλίας εξαρτάται από την ομοιότητα που εμφανίζουν τα άτομα σε ένα ή σε περισσότερα στοιχεία όπως οι στάσεις, οι αξίες τα προσωπικά χαρακτηριστικά, η συμπεριφορά και η φυσική εμφάνιση (McGlothlin, Edmonds & Killen, 2008).

Τα θέματα που έχουν να κάνουν με τις κοινωνικές συμβάσεις και με τον ηθικό τομέα τα παιδιά και στις δύο ηλικιακές ομάδες τα συζητούν περισσότερο με τους γονείς τους. Ίσως η μεγαλύτερη επίδραση των γονέων στα θέματα που αφορούν στις κοινωνικές συμβάσεις και στον ηθικό τομέα να οφείλεται στις ηλικιακές ομάδες αφού τα παιδιά επηρεάζονται περισσότερο από τους ενήλικες όσο αφορά τον ηθικό συλλογισμό τους και την συμπεριφορά τους κατά τη διάρκεια της μέσης παιδικής ηλικίας, ενώ η σημασία των συνομηλίκων ως σημείο αναφοράς για την αναζήτηση απόψεων, για τη νόηση και για τη συμπεριφορά αυξάνεται κατά την πρώιμη εφηβεία (Caravita, Sijtsema, Rambaran & Gini, 2014). Επίσης, το αποτέλεσμα αυτό ίσως ερμηνεύεται από το γεγονός ότι τόσο οι έφηβοι, όσο και οι γονείς επιβεβαιώνουν ότι οι γονείς έχουν τη δικαιοδοσία να βάζουν κανόνες σε θέματα που άπτονται του ηθικού τομέα ή της κοινωνικής συμβατικότητας. Οι γονείς δεν έχουν την εξουσία να ζητούν από τα παιδιά τους να δρουν με μη ηθικούς τρόπους. Τα θέματα που τους απασχολούν τα παιδιά προεφηβικής ηλικίας της παρούσας έρευνας απάντησαν είτε ότι θα το συζητούσαν με τη μαμά τους, είτε και με τους δύο γονείς.



Η υπακοή στην αυθεντία των γονιών φαίνεται ότι είναι χαρακτηριστικό των προεφήβων ενώ στην εφηβική ηλικία η εξουσία των γονιών να ελέγχουν πολύπλευρα θέματα μειώνεται, καθώς οι έφηβοι συνεχώς ζητούν περισσότερη προσωπική δικαιοδοσία από όση οι γονείς επιθυμούν να δώσουν. Οι πεποιθήσεις των εφήβων και των γονέων διαφέρουν όσο αφορά τη νομιμότητα των γονιών να έχουν τη δικαιοδοσία να ρυθμίζουν διάφορους τύπους ενεργειών. Οι γονείς και οι έφηβοι συμφωνούν ότι οι γονείς έχουν την εξουσία να βάζουν κανόνες που έχουν ως στόχο την ασφάλεια των παιδιών τους και την αποτροπή από επικίνδυνες συμπεριφορές. Αντίθετα, οι έφηβοι πιστεύουν ότι οι γονείς δεν έχουν καμία εξουσία σε θέματα που άπτονται του προσωπικού τομέα. Οι γονείς εν μέρει συμφωνούν αλλά και πάλι βλέπουν τους εαυτούς τους να έχει μεγαλύτερη εξουσία από εκείνη που θα ήθελαν τα παιδιά τους. Οι καταστάσεις που άπτονται περισσότερο του ενός τομέα είναι συνήθως πηγή σύγκρουσης μεταξύ γονέα και παιδιού.

Οι φιλίες απαιτούν τη διαφοροποίηση στα δύο επίπεδα, που τις χαρακτηρίζουν, στο επίπεδο της βαθιάς δομής και στο επίπεδο της επιφάνειας. Η βαθιά δομή αναφέρεται στο κοινωνικό νόημα των σχέσεων ενώ η επιφάνεια αφορά στις κοινωνικές ανταλλαγές, από τις οποίες χαρακτηρίζονται σε μια δεδομένη στιγμή ή σε μια δεδομένη κατάσταση (Hartup & Stevens, 1997). Η παρούσα έρευνα εστίασε σε ερωτήματα που αφορούσαν τις φιλίες στο επίπεδο της επιφάνειας. Στο ερώτημα που τέθηκε αν θα επέλεγαν να μοιραστούν κάποιο προβληματισμό τους με τον/την καλύτερο/καλύτερη φίλο/φίλη ή με την παρέα οι απαντήσεις των παιδιών μοιράστηκαν. Το συγκεκριμένο εύρημα δεν φαίνεται να υποστηρίζει ξεκάθαρα τη διαπίστωση ότι κατά την περίοδο αυτή υπάρχει μια μετάβαση από τις αλληλεπιδράσεις σε ομάδες στην αλληλεπίδραση της δυάδας (Sullivan, 1953, όπ.αναφ. στην Schonert-Reichl, 1999). Μια από τις αιτίες είναι ο περιορισμός του δείγματος που θα μπορούσε να οδηγήσει σε ασφαλή συμπεράσματα.

Τα αποτελέσματα των ερευνών της αναπτυξιακής ψυχολογίας για την αντικοινωνική συμπεριφορά, που εξετάζουν την επίδραση των συνομηλίκων κατά τη διάρκεια της εφηβείας δεν καταλήγουν σε ένα συμπέρασμα. Υπάρχουν έρευνες που αναφέρουν ότι η ποιότητα των φιλικών σχέσεων έχει θετική επιρροή στην ηθική ανάπτυξη και στην κοινωνική προσαρμογή (Hartup, 1996), ενώ άλλες υπογραμμίζουν ότι το αποτέλεσμα μπορεί να εξαρτάται από το ποιος είναι φίλος με ποιον (Hartup & Stevens, 1997). Η ομοιότητα των φίλων μπορεί να επηρεάζει την επιλογή τους αλλά να είναι και παράγοντας επιρροής μιας συμπεριφοράς (Steinberg & Monahan, 2007·Popp, Laursen, Kerr, Stattin & Burk, 2008). Οι διαπιστώσεις αυτές αντικατοπτρίζονται και στις

απαντήσεις των παιδιών στην παρούσα έρευνα αφού κάποια από αυτά απάντησαν είτε ότι η φιλία τους σχετίζεται με το ότι κάνουν τα ίδια πράγματα, είτε επειδή τους αρέσουν τα ίδια πράγματα. Ο συναισθηματικός δεσμός που έχει αναπτυχθεί μεταξύ τους επίσης και η αμοιβαιότητα φαίνεται σε απαντήσεις που τονίζουν το χρονικό διάστημα που έχουν περάσει τα παιδιά μαζί και το πόσο είναι δεμένα. Τέλος, φαίνεται ότι και ο ηθικός χαρακτήρας αποτελεί παράγοντα επιλογής αφού αρκετά παιδιά ανέφεραν ότι η φιλία τους εξαρτάται από το γεγονός ότι ο φίλος είναι καλό παιδί ή ότι έχει χαρακτήρα.

### **Περιορισμοί της έρευνας**

Η παρούσα έρευνα, όπως και κάθε έρευνα, υπόκειται σε συγκεκριμένους περιορισμούς. Ο πρώτος από αυτούς αφορά στο χρόνο διεξαγωγής της που συνέπεσε με την πανδημία του COVID-19. Η συγκυρία αυτή είχε ως αποτέλεσμα την δυσκολία στην ανεύρεση δείγματος καθώς και στην διεξαγωγή των συνεντεύξεων. Άλλος ένας βασικός περιορισμός που έχει κανείς να αντιμετωπίσει κατά την εκπόνηση μιας διπλωματικής εργασίας είναι η χρονική διάρκεια που έχει στη διάθεσή του, καθώς και οι προδιαγραφές που πρέπει να πληροί. Για να μπορέσει κανείς να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις αυτές θα πρέπει να ακολουθήσει αυστηρά τα χρονοδιαγράμματα που ορίζονται, να σχεδιάσει εξ αρχής επαρκώς την έρευνά του και να έχει ένα σχετικά μικρό δείγμα. Όσον δε αφορά στο δείγμα, πέραν του μικρού αριθμητικά μεγέθους του, περιορισμό επίσης αποτελεί, η πλειοψηφία των αγοριών στην ηλικιακή ομάδα των εφήβων κυρίως για τα ευρήματα που θα μπορούσαν να ερμηνευτούν ως προς το φύλο. Μια δεύτερη κατηγορία περιορισμών της παρούσης έρευνας αφορά στους περιορισμούς της ποιοτικής έρευνας και της πολυπλοκότητας της καταγραφής του ηθικού συλλογισμού. Παρόλο που δόθηκαν διαβεβαιώσεις ότι τα τεκμήρια της έρευνας είναι ανώνυμα και εμπιστευτικά δεν μπορεί να ελεγχθεί η ειλικρίνεια των υποκειμένων της έρευνας στις απαντήσεις τους είτε λόγω της καταγραφής των συνομιλιών είτε λόγω της διερεύνησης ενός λεπτού θέματος όπως η ηθική κρίση. Ενδέχεται τα παιδιά λόγω της καταγραφής σε μαγνητόφωνο να έδωσαν ηθικά και κοινωνικά αποδεχτές απαντήσεις λόγω της μη εξοικείωσης τους με τις ερευνητικές διαδικασίες. Τέλος, κατά τη μετατροπή των ποσοτικών κλιμάκων μέτρησης των εννοιών της επίδρασης των γονέων και των συνομηλίκων σε ερωτήματα συνέντευξης ελλοχεύει ο κίνδυνος να μην μελετήθηκαν σε όλο το εύρος τους, αλλά να παρατηρήθηκαν

οι γενικότερες τάσεις που φαίνεται να επικρατούν ή ακόμη και να μην βοήθησαν στην κατανόηση των διεργασιών που τις συνδέει με την ηθική κρίση και τον ηθικό συλλογισμό.

## Προτάσεις

Παρόλο που η συνέντευξη ως ερευνητικό εργαλείο δίνει την δυνατότητα στον ερευνητή να διερευνήσει αντιλήψεις και στάσεις σε βάθος και ο ποιοτικός ερευνητής την σχεδιάζει με γνώμονα όλους τους κανόνες που διέπουν τις παιδαγωγικές ποιοτικές έρευνες, εντούτοις, όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη παράγραφο, υπόκειται σε περιορισμούς. Οι Hart και Carlo (2005) διαπιστώνουν ότι ο μεθοδολογικός πλουραλισμός θα πρέπει να αποτελεί φιλοδοξία για όσους ασχολούνται με την ηθική ανάπτυξη καθώς ακόμη και οι πολύ καλά σχεδιασμένες συσχετιστικές μακροχρόνιες μελέτες δεν μπορούν από μόνες τους να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις. Και επισημαίνουν ότι υπάρχει ανάγκη έρευνας με άλλους σχεδιασμούς που θα δώσει την ευκαιρία στους ερευνητές να ξεφύγουν από την πεπατημένη οδό. Γι' αυτό προτείνεται η πραγματοποίηση μιας αντίστοιχης έρευνας με την μέθοδο της τριγωνοποίησης. Ο συνδυασμός συνέντευξης και παρατήρησης θα έδινε την δυνατότητα στον ερευνητή να ελέγξει τις συνεντεύξεις με την παρατήρηση αφενός και να εμβαθύνει με την συνέντευξη στα δεδομένα που προκύπτουν από την παρατήρηση (Bird, Hammersley, Gomm & Woods, 1999). Αντίστοιχα μια καλύτερη κατανόηση του ερευνητικού προβλήματος θα μπορούσε να επιτευχθεί σε μια μελλοντική έρευνα με τη συλλογή συνδυαστικά ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων. Η μικτή μεθοδολογία θα βοηθούσε τη διερεύνηση του ηθικού συλλογισμού στη βάση της δομής του (γνωστική, συναισθηματική, συμπεριφορική διάσταση), ενώ η διερεύνηση των ίδιων μεταβλητών σε σχέση με την επίδραση των γονέων και των συνομηλίκων, με βελτίωση των μεθόδων συλλογής δεδομένων και επιλογής του δείγματος θα επέτρεπε ώστε να ελεγχθούν τα ευρήματα της παρούσας έρευνας και να εξασφαλιστεί η γενικευσιμότητά τους στον ευρύτερο πληθυσμό. Στη βάση αυτού του συλλογισμού, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί η διερεύνηση των ίδιων μεταβλητών με τη χρήση ποσοτικών μεθόδων συλλογής δεδομένων, έχοντας ως αφετηρία τις τάσεις που παρατηρήθηκαν στην παρούσα έρευνα, προκειμένου (α) να μπορεί να πραγματοποιηθεί

γενίκευση στον πληθυσμό – στόχο. (β) να διερευνηθούν καλύτερα οι σχέσεις που μπορεί να υπάρχουν μεταξύ των μεταβλητών, με την υλοποίηση στατιστικών μετρήσεων για τη διερεύνηση των πιθανών συσχετισμών μεταξύ του ηθικού συλλογισμού και της επίδρασης των γονέων και των συνομηλίκων των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα. Επίσης, η μακροχρόνια μελέτη του ηθικού συλλογισμού σε συγκεκριμένο δείγμα θα αποτύπωνε καλύτερα τις διαφορές που προκύπτουν στην αναπτυξιακή διαδικασία κατά τη διάρκεια των διαφορετικών ηλικιών στις οποίες εισέρχονται τα υποκείμενα. Επιπλέον, προτείνεται η επέκταση της παρούσης έρευνας σε δείγμα παιδιών που αντιπροσωπεύεται καλύτερα από τις αστικές και τις ημι-αστικές περιοχές, ενώ όσο αφορά το πεδίο της έρευνας η μελέτη της βαθιάς δομής των φύλων ή και του γονικού στυλ σε σχέση με τον ηθικό συλλογισμό θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την ανεύρεση διαπιστώσεων, που θα βοηθούσαν καλύτερα στην κατανόηση της επίδρασης τόσο των γονέων όσο και των συνομηλίκων.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Ελληνόγλωσσες

- Βεγιάννη, Ε. (2019). *Η κοινωνικο-συναισθηματική επάρκεια των μαθητών και η αντιμετώπιση ηθικών διλημμάτων στο ελληνικό πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον* (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών). Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης (Κωδ. 46718).
- Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R. & Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη. Εγχειρίδιο Μελέτης*. Πάτρα: ΕΑΠ
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (μτφ. Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρά, & Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2007).
- Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2002)
- Feldman, S. R. (2011). *Εξελικτική Ψυχολογία Δια Βίου Ανάπτυξη* (Επιστημονική Επιμέλεια: Η. Μπεζεβέγκης, Μετάφραση: Μ. Κουντελιανού). Αθήνα: Εκδόσεις Guttenberg.
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε από <http://hdl.handle.net/11419/5818>
- Κοκκέβη Α., Φωτίου Α., Σταύρου Μ., Ξανθάκη Μ., Καναβού Ε. (2011). *Η οικογένεια των εφήβων*. Σειρά θεματικών τευχών: Έφηβοι, Συμπεριφορές & Υγεία. Αθήνα: Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής.

- Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. (2014). *Η ανάπτυξη των παιδιών* (Επιστημονική Επιμέλεια: Ζ. Μπαμπλέκου, Μετάφραση: Μ. Κουλεντιανού). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική*, 46(1), 88–98.
- Παρασκευόπουλος, Ν. Ι. (1985). *Εξελικτική Ψυχολογία. Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση* (Τομ. 3). Αθήνα.
- Παυλόπουλος, Β., Γεωργαντή, Α., Μπεζεβέγκης, Η., & Γιαννίτσας Ν. (2013). Ψυχολογικοί και κοινωνικοψυχολογικοί συσχετιστικοί παράγοντες της ηθικότητας στην εφηβεία: Τυπολογική προσέγγιση. *Ψυχολογία*, 20(1), 100-120.
- Πρίντζη, Α. (2019). *Διαχείριση ηθικών διλημμάτων στην προεφηβεία: ο ρόλος της κοινωνικής επιρροής*. (Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών). Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης (Κωδ. 46065).
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. (μτφ. Β. Π. Νταλάκου, & Κ. Βασιλικού) Αθήνα: Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1993)
- Ταγαράκης, Ι. (2011). *Κοινωνική αποδοχή και ηθική σκέψη. Κοινωνιομετρική έρευνα μαθητών Β' και Γ' Γυμνασίου*. (Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης). Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης (Κωδ. 25883).
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Εκδ. Κριτική

Χασάνδρα, Μ., & Γούδας, Μ. (2003). Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική– ερμηνευτική έρευνα. Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος, 2, 31-48. Ανακτήθηκε από [http://lab.pe.uth.gr/psych/images/stories/pdf/various/kritiria\\_egyrotitas\\_kai\\_aksiopistias\\_stin\\_poiotiki\\_ereyna.pdf](http://lab.pe.uth.gr/psych/images/stories/pdf/various/kritiria_egyrotitas_kai_aksiopistias_stin_poiotiki_ereyna.pdf)

## Ξενόγλωσσες

- Ardila-Rey, A., & Killen, M. (2001). Colombian preschool children's judgments about autonomy and conflict resolution in the classroom setting. *International Journal of Behavioral Development*, 25(3), 246-255. DOI: 10.1080/01650250042000221
- Arnett, J. J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *The American psychologist*, 54(5), 317–326. doi: org/10.1037//0003-066x.54.5.317
- Arnett, J. J. (2012). *Adolescence and emerging adulthood: A cultural approach* (5<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Arnold, M. L. (2000). Stage, and sequels: changing conceptions of morality, post-Kohlberg. *Educational Psychology Review*, 12(4), 365-383.
- Arsenio, W. F., Adams, E., & Gold, J. (2009). Social information processing, moral reasoning, and emotion attributions: relations with adolescents' reactive and proactive aggression. *Child Development*, 80(6), 1739-1755. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.2009.01365.x>
- Arsenio, W. F., & Fleiss, K. (1996). Typical and behaviourally disruptive children's understanding of the emotional consequences of socio-moral events. *British Journal of Developmental Psychology*, 14(2), 173-186. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.2044-835X.1996.tb00700.x>



- Arsenio, W. F., Gold, J., & Adams, E. (2004). Adolescents' emotion expectancies regarding aggressive and nonaggressive events: Connection with behavior problems. *Journal of Experimental Child Psychology*, 89(4), 338–355. doi:10.1016/j.jecp.2004.08.001
- Arsenio, W. F., & Gold, J. (2006). The effects of social injustice and inequality in children's moral judgments and behavior: towards a theoretical model. *Cognitive Development*, 21(4), 388-400. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2006.06.005>
- Arsenio, W. F., & Kramer, R. (1992). Victimizers and their victims: Children's conceptions of the mixed emotional consequences of moral transgressions. *Child Development*, 63(4), 915-927. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.1992.tb01671.x>
- Arsenio, W. F., & Lemerise, E. A. (2004). Aggression and moral development: Integrating social information processing and moral domain models. *Child Development*, 75(4), 987-1002. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.2004.00720.x>
- Atkins, K. (2005). Commentary on Freud. In K. Atkins (Ed.), *Self and Subjectivity* (pp. 195-205). Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Auf der Heide, L. (2007). Social learning theory. In G. Ritzer, J.M. Ryan & B. Thorn (Eds) *The Blackwell Encyclopedia of Sociology* (pp. 1-4). NJ: J. Wiley & Sons. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9781405165518.wbeoss157>
- Baer, E. P., & Bandura, A. (1963). Behavior theory and identificatory learning. *American Journal of Orthopsychiatry*, 33(4), 591-601. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1939-0025.1963.tb01007.x>
- Bámaca, Y. M. & Umaña-Taylor, J. A. (2006). Testing a model of resistance to peer pressure among Mexican-origin adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(4), 631-645. DOI: 10.1007/s10964-006-9055-4

- Bandura, A. (1969). Social learning of moral judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 11(3), 275-279.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1978). Social learning theory of aggression. *Journal of Communication*, 28(3), 12-29. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1460-2466.1978.tb01621.x>
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, 21-41. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/1467-839X.00024>
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology: An International Review*, 51(2), 269-290. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/1464-0597.00092>
- Bandura, A., Caprara, V. G., Barbaranelli, C., Regalia, C., & Scabini, E. (2011). Impact of family efficacy beliefs on quality of family functioning and satisfaction with family life. *Applied Psychology*, 60(3), 421-448. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1464-0597.2010.00442.x>
- Barden, C., Zelko, F., Duncan, S., & Masters, J. (1980). Children's consensual knowledge about the experiential determinants of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(5), 968-976. Downloaded from academia.eu
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Bednar, E. D., & Fisher, D. T. (2003). Peer referencing in adolescent decision making as a function of perceived parenting style. *Adolescence*, 38(152), 607-621.
- Beissert, M. H., & Hasselhorn, M. (2016). Individual differences in moral development: does intelligence really affect children's moral reasoning and moral emotions? *Frontiers in Psychology*, 7:1961. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01961

- Bell, S. A. (1998). *Measuring moral development in nominally assimilated young adults: A comparative analysis of the defining issues test and the moral judgment competency test* (Doctoral dissertation, North Carolina State University). Available from ProQuest Dissertations and Thesis database. (UMI No. 9933859).
- Berndt, J. T. (1979). Developmental changes in conformity to peers and parents. *Developmental Psychology*, 15(6), 608-616.
- Berndt, T. J. (1982). The features and effects of friendships in early adolescence. *Child Development*, 53, 1447–1460. Retrieved from google scholar
- Blasi, A. (1990). Kohlberg's theory and moral motivation. *New Directions for Child Development*, 47, 51-57.
- Boyd, D., & Kohlberg, L. (1973). The is-ought problem: a developmental perspective. *Zygon. Journal of Religion & Science*, 8(3-4), 358-372. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-9744.1973.tb00238.x>
- Brechwald, A. W., & Prinstein, J. M. (2011). Beyond Homophily: A decade of advances in understanding peer influence processes. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 166-179. DOI: 10.1111/j.1532-7795.2010.00721.x
- Brennan, L. J. (1993). Family relationships and the development of social competence in adolescence. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 29(s1), S37-S41. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1440-1754.1993.tb02259.x>
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- Brown, B. B. (2004). Adolescents' relationships with peers. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 363–394). John Wiley & Sons Inc. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9780471726746.ch12>

- Bugental, D. B., & Goodnow, J. G. (1998). Socialization processes. In W. Damon & R. M. Lerner (Series Eds.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 389–462). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Caravita, C. S. S., Sijtsema, J. J., Rambaran, J. A., & Gini, G. (2014). Peer influences on moral disengagement in late childhood and early adolescence. *Journal of Youth Adolescence*, 43, 193-207.
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., & Little, T.D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79(5), 1185–1229. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x
- Carpendale, J. & Krebs, D. (1992). Situational variation in moral judgment: in a stage or on a stage? *Journal of Youth and Adolescence*, 21(2), 203-224. DOI: 10.1007/bf01537337
- Carpendale, J. & Krebs, D. (1995). Variations in level of moral judgments a function of type of dilemma and moral choice. *Journal of Personality*, 63(2), 289-313. DOI: 10.1111/j.1467-6494.1995.tb00811.x
- Clarke, V. , & Braun, V. (2018). Using thematic analysis in counselling and psychotherapy research: A critical reflection. *Counseling and Psychotherapy Research*, 18(2), 107-110. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/capr.12165>
- Clasen, R. D., & Brown, B. B. (1985). The multidimensionality of peer pressure in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 14(6). 451-468.
- Cohen, L. G., & Prinstein, J. M. (2006). Peer contagion of aggression and health risk behavior among adolescent males: an experimental investigation of effects on public conduct and private attitudes. *Child Development*, 77(4), 967-983.

<https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.2006.00913.x>

- Cooley, S., Elenbaas, L., & Killen, M. (2012). Moral judgments and emotions: Adolescents' evaluations in intergroup social exclusion contexts. *New Directions for Youth Development*, 136, 41-57. DOI: 10.1002/yd
- Corbin, J., & Strauss, A. (1996). Analytic ordering for theoretical purposes. *Qualitative Inquiry*, 2(2), 139-150. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1177/107780049600200201>
- Cushman, F. & Young, L. (2009). The psychology of dilemmas and the philosophy of morality. *Ethical Theory and Moral Practice*, 12, 9-24. DOI 10.1007/s10677-008-9145-3
- Dungan, J., & Young, L. (2012). Moral Psychology. In F. Didier (Ed.), *A Companion to Moral Anthropology* (pp. 578-594). Sussex: Wiley-Blackwell.
- Dunn, J., & Hughes, C. (2000). "I've got some swords and you're dead!" Violent fantasy, antisocial behaviour, friendship, and moral sensibility in young children. *Child Development*, 72(2), 491-505. doi:10.1111/1467-8624.00292
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51, 665-697. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.665>
- Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91-119. doi:10.1037//0033-2909.101.1.91
- Eisenberg, N., Pasternack, J. F., Cameron, E., & Kelly, T. (1984). The relation of quantity and mode of prosocial behavior to moral cognitions and social style. *Child Development*, 55(4), 1479-1485. <https://doi.org/10.2307/1130017>
- Eisenberg, N., Spinrad, L. T., & Morris, A. (2014). Empathy-related responding in children. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (pp. 184-207). New York: Psychology Press

- Elm, R. D., & Weber, J. (1994). Measuring moral judgment: The moral judgment interview or the defining issues test?. *Journal of Business Ethics*, 13(5), 341-355.
- Epstein, J. L. (1989). The selection of friends: Changes across the grades and in different school environments. In T. J. Berndt, & G. W. Ladd (Eds.), *Peer Relationships in Child Development* (pp.158-187).New York: Wiley.
- Espelage, L. D., Holt, K. M., & Henkel, R. R. (2003). Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child development*, 74(1), 205-220.
- Fletcher, A. C., Darling, N. E., Steinberg, L., and Dornbusch, S. M. (1995). The company they keep: Relation of adolescents' adjustment and behavior to their friends' perceptions of authoritative parenting in the social network. *Developmental Psychology*, 31(2), 300-310. DOI: 10.1037/0012-1649.31.2.300
- Freud, S. (1940/1964). An outline of psychoanalysis. In J. Strachey (Ed.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud:Vol.32*. London: Hogarth Press.
- Frijda, N. H. (1988). The law of emotions. *American Psychologist*, 43(5), 349-358.  
Retrieved from academia.edu
- Gibbens, A. (1983). Comments of the theory of structuration. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 13(1), 75-80. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1468-5914.1983.tb00463.x>
- Gibbons, L. J., & Poelker, E. K. (2019). Adolescent development in a cross-cultural perspective. In K.D. Keith (Ed.) *Cross-Cultural Psychology: Contemporary Themes and Perspectives* (pp. 190-215). NJ: Wiley & Sons. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9781119519348.ch9>



- Grusec, J. E., Chaparro, M. P., Johnston, M., & Sherman, A. (2014). The development of moral behavior from a socialization perspective. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (2<sup>nd</sup> Ed.)(pp.93-112). NY: Psychology Press
- Grusec, J. E., Goodnow, J. J., & Kuczynski, L. (2000). New directions in analyses of parenting contributions to children's acquisition of values. *Child Development*, 71(1), 205–211. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/1467-8624.00135>
- Hart, D., Atkins, R., & Ford, D. (1999). Family influences on the formation of moral identity in Adolescence: longitudinal analyses. *Journal of Moral Education*, 28(3), 375-386. doi: 10.1080/030572499103142
- Hart, D., & Carlo, G. (2005). Moral development in adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 15(3), 223-233. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2005.00094.x>
- Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development*, 67, 1-13.
- Hartup, W. W. (2005). Peer Interactions: What causes what? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(3), 387-394. DOI: 10.1007/s10802-005-3578-0
- Hartup, W. W., & Stevens, N. (1997). Friendships and adaption in the life course. *Psychological Bulletin*, 121(3), 355-370.
- Hawley, P. H. (2003). Strategies of control, aggression, and morality in preschoolers: An evolutionary perspective. *Journal of Experimental Child Psychology*, 85(3), 213–235. doi:10.1016/S0022-0965(03)00073-0
- Helwig, C. H., Ruck, M. D., & Peterson-Badali, M. (2014). Rights, civil liberties and democracy. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (2<sup>nd</sup> Ed.) (pp. 46-70). NY: Psychology Press.

- Helwig, C. H., & Turiel, E. (2011). Children's social and moral reasoning. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Blackwell Handbook of Childhood Social Development* (pp 567-583)(2<sup>nd</sup> ed.). Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Hinde, R. A. (1987). *Individuals, Relationships and Culture. Links between Ethology and the Social Sciences*. Cambridge: Cambridge University Press
- Hoffman, M. L. (1982). Affect and moral development. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 16, 83-103. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/cd.23219821605>
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York, NY: Cambridge University Press. Retrieved from google scholar
- Hoffman, P. J. (2015). Parenting and delinquency. In M. D. Krohn & J. Lane (Eds.), *The Handbook of Juvenile Delinquency and Juvenile Justice* (pp.161-180). Sussex: John Wiley & Sons Ltd. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9781118513217.ch12>
- Hoffman, M. L., & Saltzstein, D. H. (1967). Parent discipline and the child's moral development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5(1), 45-47.
- Holstein, C., B. (1972). The relation between children's moral judgment level to that of their parents and to the communication patterns in the family. In R.C. Smart & M. S. Smart (Eds.), *Readings in child development and relationships* (pp. 484-494). New York: Macmillan.
- Holt, R. R. (1980). Freud's impact on modern morality. *The Hastings Center Report*, 10(2), 38-45.
- Horn, S., Killen, M., & Stangor, C. (1999). The influence of group stereotypes on adolescents' moral reasoning. *Journal of Early Adolescence*, 19(1), 98-113.

- Hunter, B. S., Barber, K. B., Olsen, A. J., McNeely, A. C., & Bose, K. (2011). Adolescents' self - disclosure to parents across cultures: who discloses and why. *Journal of Adolescent Research*, 26(4), 447-478. DOI: 10.1177/0743558411402334
- Ide, J. K., Parkerson, J., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1981). Peer group influence on educational outcomes: A quantitative synthesis. *Journal of Educational Psychology*, 73(4), 472-484. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.73.4.472>
- Johnston, D. K., Brown, L. M., & Christopherson, S. B. (1990). Adolescents' moral dilemmas: The context. *Journal of Youth and Adolescence*, 19(6), 615-622. Retrieved from Adolescents' moral dilemmas: The context | SpringerLink (eap.gr)
- Kandel, D. (1978). Similarity in real-life adolescent friendship pairs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(3), 306 – 312. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.36.3.306>
- Karrby, G. (1973). A report on some studies of the influence of family background upon moral development. *Journal of Moral Education*, 2(3), 263-268. doi: 10.1080/0305724730020307
- Keller, M. (2004). Self in relationship. In D. K. Lapsley, & D. Narvaez (Eds.), *Moral development, self, and identity* (pp. 267-298). Mahwah: Lawrence Erlbaum
- Keller, M., Lourenço, O., Malti, T., & Saalbach, H. (2003). The multifaceted phenomenon of “happy victimizers”: A cross-cultural comparison of moral emotions. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(1), 1-18. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1348/026151003321164582>
- Killen, M., & Cooley, S. (2014). Morality, exclusion and prejudice. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (2nd Ed.) (pp. 340-360). NY: Psychology Press.

- Killen, M., Lee-Kim, J., McGlothlin, H., & Stangor, C. (2003). I. Introduction, theoretical background, and prior research. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 67(4), 1-26. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/1540-5834.00219>
- Killen, M., & Smetana, G. J. (2010). Future Directions: Social Development in the Context of Social Justice. *Social Development*, 19(3), 642-657. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-9507.2009.00548.x>
- Killen, M., & Stangor, C. (2001). Children's reasoning about social inclusion and exclusion in gender and race peer group contexts. *Child Development*, 72(1), 174–186. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/1467-8624.00272>
- Killen, M., & Sueyoshi, L. (1995). Conflict resolution in Japanese social interactions. *Early Education and Development*, 6(4), 317-334. [https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1207/s15566935eed0604\\_3](https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1207/s15566935eed0604_3)
- Killen, M., & Wainryb, C. (2000). Independence and interdependence in diverse cultural contexts. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 87, 5-21. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/cd.23220008703>
- Kindermann, T. (1998). Children's development within peer groups: Using composite social maps to identify peer networks and to study their influences. *New Directions for Child Development*, 80, 55-82. Retrieved from Researchgate.net
- Kleinberger, A. F. (1982). The proper object of moral judgment and of moral education. *Journal of Moral Education*, 11(3), 147-158. doi: 10.1080/0305724820110301
- Knight, P. G., Carlo, G., Basilio, D. C., & Jacobson, P. R. (2014). Familism values, perspective taking, and prosocial moral reasoning: predicting prosocial tendencies among mexican american adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 25(4), 717-727. DOI: 10.1111/jora.12164

- Krebs, D. L., Denton, K., L., & Wark, G. (1997). The forms and functions of real-life moral decision-making, *Journal of Moral Education*, 26, 131-145.
- Krueger, R. F., Hicks, B. M., & McGue, M. (2001). Altruism and antisocial behavior: Independent tendencies, unique personality correlates, distinct etiologies. *Psychological Science*, 12(5), 397–402. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00373>
- Kochanska, G., & Thompson, R. A. (1997). The emergence and development of conscience in toddlerhood and early childhood. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values* (pp. 53–77). New York: Wiley.
- Kohlberg, L., & Wasserman, R. E. (1980). The cognitive-developmental approach and the practicing counselor: an opportunity for counselors to rethink their roles. *The Personnel and Guidance Journal*, 58(9), 559-567. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/j.2164-4918.1980.tb00450.x>
- Krettenauer, T., & Eichler, D. (2006). Adolescents' selfattributed moral emotions following a moral transgression: Relations with delinquency, confidence in moral judgment, and age. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(3), 489–506. doi:10.1348/026151005X50825
- Kuczynski, L. (1984). Socialization goals and mother-child interaction: Strategies for long-term and short-term compliance. *Developmental Psychology*, 20(6), 1061–1073.
- Kuczynski, L., & Knafo, A. (2014). Innovation and continuity in socialization, internalization, and acculturation. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (2<sup>nd</sup> Ed.)(pp.93-112). NY: Psychology Press
- Kurtines, W., & Greif, B. E. (1974). The development of moral thought: review and evaluation of Kohlberg's approach. *Psychological Bulletin*, 81(8), 453-469.

- Lacourse, E., Nagin, D., Tremblay, E. R., Vitaro, F., & Claes, M. (2003). Developmental trajectories of boys' delinquent group membership and facilitation of violent behaviors during adolescence. *Development and Psychopathology*, 15(1), 183-197. <https://doi.org/10.1017/S0954579403000105>
- Lake, N., Lane, S., & Harris, P. L. (1995). The expectation of guilt and resistance to temptation. *Early development and parenting*, 4(2), 63-73. doi:10.1002/edp.2430040203
- Lapsley, D., & Carlo, G. (2014). Moral development at the crossroads: New trends and possible futures. *Developmental Psychology*, 50(1), 1-7. <https://doi.org/10.1037/a0035225>
- Larson, W. R., Moneta, G., Richards, H. M., Holmbeck, G., & Duckett, E. (1996). Changes in adolescents' daily interactions with their families from ages 10 to 18: Disengagement and transformation. *Developmental Psychology*, 32(4), 744-754.
- Lasseigne, W. M. (1963). *The influence of peer and adult opinion on moral beliefs of adolescents*. (Doctoral dissertation, Indiana University). Available from ProQuest Dissertations and Thesis database. (UMI No. 9933859).
- Leman, J. P. (2005). Authority and moral reasons: Parenting style and children's perception of adult rule justifications. *International Journal of Behavioral Development*, 29(4), 265-270.
- Lochman, J., & Dodge, K. (1994). Social-cognitive processes of severely, moderately aggressive, and non-aggressive boys. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62(2), 366-374.
- Longueness, B. (2012). Kant's "I" in "I ought to" and Freud's superego. *The Aristotelian Society Supplementary Volume*, 86(1), 19-39. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8349.2012.00206.x>



- Lydiat, M. (1974). Parental attitudes and the moral development of children. *Journal of Moral Education*, 3(3), 271-281. DOI: 10.1080/0305724740030308
- Malti, T. (2007). Moral emotions and aggressive behavior in childhood. In G. Steffgen & M. Gollwitzer (Eds.), *Emotions and aggressive behavior* (pp. 185–200). Göttingen, Germany: Hogrefe. Retrieved from google scholar
- Malti, T. (2016). Toward an integrated clinical-developmental model of guilt. *Development Review*, 39(1), 16-36. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2015.11.001>
- Malti, T., Chaparro, P. M., Zuffianó, A., & Colasante, T. (2016). School-based interventions to promote empathy-related responding in children and adolescents: a developmental analysis. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45(6), 718-731. <https://doi.org/10.1080/15374416.2015.1121822>
- Malti, T., Gummerum, M., & Buchmann, M. (2007). Contemporaneous and one-year longitudinal prediction of children's prosocial behavior from sympathy and moral motivation. *Journal of Genetic Psychology*, 168(3), 277–299. doi:10.3200/GNTP.168.3.277-300
- Malti, T., & Keller, M. (2009). The relation of elementary-school children's externalizing behaviour to emotion attributions, evaluation of consequences, and moral reasoning. *European Journal of Developmental Psychology*, 6(5), 592-614. <https://doi.org/10.1080/17405620701497497>
- Malti, T., & Keller, M. (2010). The development of moral emotions in a cultural context. In W. F. Arsenio & E. A. Lemerise (Eds.), *Emotions, aggression, and morality in children: Bridging development and psychopathology* (pp. 177–198). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12129-009>

- Malti, T., Gummerum, M., Keller, M., & Buchmann, M. (2009). Children's moral motivation, sympathy, and prosocial behavior. *Child Development*, 80(2), 442–460. doi:10.1111/j.1467-8624.2009.01271.x
- Malti, T., Keller, M., & Buchmann, M. (2012). Do Moral Choices Make Us Feel Good? The Development of Adolescents' Emotions Following Moral Decision Making. *Journal of Research on Adolescence*, 23(2), 389-397. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/jora.12005>
- Malti, T., & Krettenauer, T. (2013). The relation of moral emotion attributions to prosocial and antisocial behavior: A meta-analysis. *Child Development*, 84(2), 397–412. doi:10.1111/j.1467-8624.2012.01851.x.
- Malti, T., & Latzko, B. (2010). Children's moral emotions and moral cognition: Towards an integrative perspective. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 129, 1–10. DOI: 10.1002/cd.272
- Malti, T., & Ongley, F. S. (2014). The development of moral emotions and moral reasoning. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (pp.163-183). New York: Psychology Press
- Malti, T., Ongley, F. S., Dys, P. S., & Colasante, T. (2012). Adolescents' emotions and reasoning in contexts of moral conflict and social exclusion. *New Directions for Youth Development*, 136, 27-40. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/yd.20036>
- Maranges, M. H., Hasty, R. C., Maner, K. J., & Conway, P. (2021). The behavioral ecology of moral dilemmas: Childhood unpredictability, but not harshness predicts, less deontological and utilitarian responding. *Journal of Personality and Social Psychology: Personality Processes and Individual Differences*, 120(6), 1696-1719. <http://dx.doi.org/10.1037/pspp0000368>

Mayhew, J. M., Seifert, A. T., Pascarella, T. E., Nelson Laird, F. T., & Blaich, C. (2012).

Going deep into mechanisms for moral reasoning growth: how deep learning approaches affect moral reasoning development for first-year students. *Research in Higher Education*, 53(1), 26-46. Retrieved from Going Deep into Mechanisms for Moral Reasoning Growth: How Deep Learning Approaches Affect Moral Reasoning Development for First-year Students | SpringerLink (eap.gr)

Maxwell, A. K. (2002). Friends: the role of peer influence across adolescent risk behaviors. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(4), 267-277.

McConnell, T. (2018). Moral dilemmas. In E. N. Zalta (Ed.), *Stanford Encyclopedia of Moral Philosophy*. Retrieved from <https://plato.stanford.edu/entries/moral-dilemmas/#TypMorDil>

McDonald, L. K., Malti, T., Killen, M., & Rubin, H. K. (2014). Best friends' discussions of social dilemmas. *Journal of Youth Adolescence*, 43, 233-244.

McGillicuddy-De Lisi, V. A., Sullivan, B., & Hughes, b. M. (2003). The effects of interpersonal relationship and character gender on adolescents' resolutions of moral dilemmas. *Applied Developmental Psychology*, 23, 655-669.

McGloin, J.M., & Thomas, K.J. (2019). Peer influence and delinquency. *Annual Review of Criminology*, 2, 241-264. <https://doi.org/10.1146/annurev-criminol-011518-024551>

McNamara Barry, C., & Wentzel, R. K. (2006). Friend influence on prosocial behavior: the role of motivational factors and friendship characteristics. *Developmental Psychology*, 42(1), 153-163. DOI: 10.1037/0012-1649.42.1.153

Menesini, E., & Camodeca, M. (2008). Shame and guilt as behaviour regulators: Relationships with bullying, victimization and prosocial behaviour. *British Journal of Developmental Psychology*, 26(2), 183–196. doi:10.1348/026151007X205281

- Miller, P. A., & Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggressive behavior and externalizing/antisocial behavior. *Psychological Bulletin*, 103(3), 324–344. doi:10.1037//0033-2909.103.3.324
- Mitchell, J. J. (1975). Moral growth during adolescence. *Adolescence*, 10(38), 221-226.
- Morgan, M., & Grube, W. J. (1991). Closeness and peer group influence. *British Journal of Social Psychology*, 30(2), 159-169. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8309.1991.tb00933.x>
- Muuss, E. R. (1976). Kohlberg's cognitive-developmental approach to adolescent morality. *Adolescence*, 11(41), 39-59.
- Neu, J. (2013). Freud Sigmund. In *International Encyclopedia of Ethics*. Retrieved from <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9781444367072.wbiee058>
- Newman, M. B., Newman, R. P., & Lohman, J. B. (2007). Peer group membership and sense of belonging: Their relationship to adolescent behavior problems. *Adolescence*, 42(166), 241-263.
- Nilsson, I., Crafoord, J., Hedengren, M., & Ekehammar, B. (1991). The sociomoral reflection measure: Applicability to Swedish children and adolescents. *Scandinavian Journal of Psychology*, 32, 48-56.
- Nucci, L. P. (1997). Culture, universals and the personal. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 76, 5-22. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/cd.23219977603>
- Nucci, L. P. (2002). The development of moral reasoning. In U. Goswami (Ed.), *Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development* (pp. 303-325), Malden: Blackwell Publishers Ltd. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9780470996652.ch14>

- Nucci, L. P., Guerra, N., & Lee, J. (1991). Adolescent judgments of the personal, prudential and normative aspects of drug usage. *Developmental Psychology*, 27(5), 841-848. DOI: 10.1037/0012-1649.27.5.841
- Nucci, L. P., Hasebe, Y., & Lins-Dyer, M. T. (2005). Adolescent psychological well-being and parental control of the personal. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 108, 17-30.
- Nucci, L.P., Killen, M., & Smetana, J. G. (1996). Autonomy and the personal: Negotiation and social reciprocity in adult-child social exchanges. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 73, 7-24. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/cd.23219967303>
- Nucci, L. P., & Turiel, E. (1993). God's word, religious rules, and their relation to christian and jewish children's concept of morality. *Child Development*, 64(5), 1475-1491. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.1993.tb02965.x>
- Nunner-Winkler, G. (2007). Development of moral motivation from childhood to early adulthood. *Journal of Moral Education*, 36(4), 399-414. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1080/03057240701687970>
- Nunner-Winkler, G., Meyer-Nikele, M., & Wohlrab, D. (2007). Gender differences in moral motivation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 53(1), 26-52. DOI: <https://doi.org/10.1353/mpq.2007.0003>
- Ojanen, T., Sijtsema, J. J., Hawley, H. P., & Little, D. T. (2010). Intrinsic and extrinsic motivation in early adolescents' friendship development: Friendship selection, influence, and prospective friendship quality. *Journal of Adolescence*, 33, 837-851.
- Ojemann, H. R., & Campbell, A. (1974). The development of moral judgments-I. *The Journal of experimental Education*, 42(3), 65-73.

- Ongley, F.S., & Malti, T. (2014). The role of moral emotions in the development of children's sharing behavior. *Developmental Psychology*, 50(4), 1148-1159. DOI: 10.1037/a0035191
- Orobio De Castro, B., Veerman, J. W., Koops, W., Bosch, J. D., & Monshouwer H. J. (2002). Hostile attribution of intent and aggressive behavior: A meta-analysis. *Child Development*, 73(3), 916-934. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00447>
- Oser, F. (2010). The unhappy moralist effect: A story of hybrid moral dynamics. *International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing*, 2, 605–614. doi:10.1007/978-90-481-8675-4\_34
- Parke, D.R., Simpkins, D.S., McDowell, J.D., Kim, M., Killian, C., Dennis, J., , & Rah, Y. (2002). Relative Contributions of Families and Peers to Children's Social Development. In P.K. Smith & C.H. Hart (Eds.), *Blackwell Handbook of Childhood Social Development* (pp. 156-177). Oxford : Blackwell Publishers Ltd.
- Parkin, C. M., & Kuczynski, L. (2012). Adolescent perspectives on rules and resistance within the parent-child relationship. *Journal of Adolescent Research*, 27(5), 632-658. DOI: 10.1177/0743558411435852
- Patterson, R. G., Dishion, J. T., & Yoerger, K. (2000). Adolescent Growth in New Forms of Problem Behavior: Macro- and Micro-Peer Dynamics. *Prevention Science*, 1(1), 3-13. Retrieved from Adolescent Growth in New Forms of Problem Behavior: Macro- and Micro-Peer Dynamics | SpringerLink (eap.gr)
- Perkins, S. A., & Turiel, E. (2007). To lie or not to lie: To whom and under what circumstances. *Child Development*, 78(2), 609–621 <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.2007.01017.x>.

- Peterson, G. (1978). Moral development and parenting: raising some issues. *Counseling and Values*, 22(2), 108-114. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/j.2161-007X.1978.tb00320.x>
- Piaget, J. (1960/1995). *Sociological studies*. New York: Routledge
- Popp, D., Laursen, B., Kerr, M., Stattin, H. & Burk, W. J. (2008). Modeling homophily over time with an actor-partner interdependence model. *Developmental Psychology*, 44(4), 1028-1039. DOI: 10.1037/0012-1649.44.4.1028
- Powers, S. (1988). Moral judgment development within the Family. *Journal of Moral Education*, 17(3), 209-219. DOI: 10.1080/0305724880170305
- Punch, S. (2002). Research with children. The same or different from research with adults? *Childhood*, 9(3), 321-341.
- Russell, A., Mize, J., & Bissaker, K. (2002). Parent – Child Relationships. In P. K. Smith & C.H. Hart (Eds.), *Blackwell Handbook of Childhood Social Development* (pp 205-222). Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Rest, R. J. (1979). *Development in judging moral issues*. Retrieved from <https://search-proquest-com.proxy.eap.gr/legacydocview/EBC/345477?accountid=16059>
- Rodkin, P.C., Farmer, T. W., Pearl R., & Van Acker, R. (2000). Heterogeneity of popular boys: antisocial and prosocial configurations. *Developmental Psychology*, 36(1), 14-24.
- Rote, M. W. & Smetana, G. J. (2015). Beliefs About Parents' Right to Know: Domain Differences and Associations With Change in Concealment. *Journal of Research on Adolescence*, 26(2), 334-344. DOI: 10.1111/jora.12194
- Roth-Hanania, R., Davidov, M., & Zahn-Waxler, C. (2011). Empathy development from 8 to 16 months: Early signs of concern for others. *Infant Behavior & Development*, 34(3), 447–458. doi:10.1016/j.infbeh.2011.04.007



- Rowhani, L. (2011). *Moral reasoning of early adolescents in response to multicultural literature and the role of peers in moral reasoning development* (Doctoral dissertation, University of California). Available from ProQuest Dissertations and Thesis database. (UMI No.1500078).
- Sachdeva, S., Singh, P., & Medin, D. (2011). Culture and the quest for universal principles in moral reasoning. *International Journal of Psychology*, 46(3), 161-176. DOI: 10.1080/00207594.2011.568486
- Saltzstein, D. H., Dias, M., & Millery, M. (2004). Moral suggestibility: the complex interaction of developmental, cultural and contextual factors. *Applied Cognitive Psychology*, 18, 1079-1096. DOI: 10.1002/acp.1077
- Saltzstein, D. H., Millery, P. M., Eisenberg, Z., Dias, G. M., & O'Brien, P. D. (1997). Moral heteronomy in context: Interviewer influence in New York City and Recife, Brazil. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 76, 37-49. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/cd.23219977605>
- Santor, D. A., Messervey, D., and Kusumakar, V. (2000). Measuring peer pressure, popularity, and Conformity in adolescent boys and girls: Predicting school performance, sexual attitudes, and substance abuse. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(2), 163–182. DOI: 0047-2891/00/0400-0163\$18.00/0
- Schonert-Reichl, A. K. (1999). Relations of peer acceptance, friendship adjustment and social behavior to moral reasoning during early adolescence. *Journal of Early adolescence*, 19(2), 249-279.
- Schultz, D., Izard, C., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge in economically disadvantaged children: Self-regulatory antecedents and relations to

- social difficulties and withdrawal. *Development and Psychopathology*, 13(1), 53-67. <https://doi.org/10.1017/S0954579401001043>
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 25, pp. 1–64). San Diego, CA: Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6)
- Shaw, L. A., & Wainryb, C. (2006). When victims don't cry: children's understandings of victimization, compliance, and subversion. *Child Development*, 77(4), 1050-1062. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.2006.00918.x>
- Siegal, M., & Francis, R. (1982). Parent-child relations and cognitive approaches to the development of moral judgment and behaviour. *British Journal of Psychology*, 73, 285-294.
- Silverberg, S., & Steinberg, L D. (1987). Adolescent autonomy, parent-adolescent conflict, and parental well-being. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(3), 293-312.
- Silverberg, S., & Steinberg, L D. (1990). Psychological well-being of parents with early adolescent children. *Developmental Psychology*, 26(4), 658-666
- Sim, T. N. (2000). Adolescent psychological competence: The importance and role of regards for parents. *Journal of Research on Adolescence*, 10(1), 49–64.
- Sinnott-Armstrong, W. (1988). Moral dilemmas. In *Wiley Encyclopedia of Management* (Vol. 2, pp. 264-280). New York, NY: Wiley. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9781118785317.weom020149>
- Skoe, E. E., Eisenberg, N., & Cumberland, A. (2002). The role of reported emotion in real life and hypothetical moral dilemmas. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 962-973. DOI: 10.1177/01467202028007009

- Small, S. A, Eastman, G., & Cornelius, S. (1988). Adolescent autonomy and parental stress. *Journal of Youth and Adolescence*, 17(5), 377-391.
- Smetana, G. J. (1983). Social-cognitive development: domain distinctions and coordinations. *Developmental Review*, 3, 131-147.
- Smetana, G. J. (1988). Adolescents' and parents' conceptions of parental authority. *Child development*, 59(2), 321-335. <https://doi.org/10.2307/1130313>
- Smetana, G. J. (1989). Adolescents' and parents' reasoning about actual family conflict. *Child Development*, 60(5), 1052-1067. <https://doi.org/10.2307/1130779>
- Smetana, G. J. (1991). Adolescents' and mothers' evaluations of justifications for conflicts. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 51, 71-86. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/cd.23219915106>
- Smetana, G. J. (1988). Adolescents' and parents' conceptions of parental authority and personal autonomy. *Child development*, 65(4), 1147-1162. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00809.x>
- Smetana, G. J. (1995). Parenting styles and conceptions of parental authority during adolescence. *Child Development*, 66(2), 299-316. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.1995.tb00872.x>
- Smetana, G. J. (1999). The role of parents in moral development: a social domain analysis. *Journal of Moral education*, 28(3), 311-321. DOI: 10.1080/030572499103106
- Smetana, G. J. (1997). Parenting and the development of social knowledge reconceptualized: A social domain analysis. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and the internalization of values: A handbook of contemporary theory* (pp. 162–192). New York: Wiley. Retrieved from researchgate.net

- Smetana, G. J. (2008). Conflicting views of conflict. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 73(2), 161-168. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1540-5834.2008.00477.x>
- Smetana, G. J. (2011). *Adolescents, Families, and Social Development. How Teens Construct Their Worlds*. MA: Wiley-Blackwell.
- Smetana, G. J., & Asquith, P. (1994). Adolescents' and Parents' Conceptions of Parental Authority and Personal Autonomy. *Child Development*, 65(4), 1147-1162. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00809.x>
- Smetana, G. J., Crean, F. H., & Campione-Barr, N. (2005). Adolescents' and Parents' Changing Conceptions of Parental Authority. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 108, 31-46. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/cd.126>
- Smetana, G. J., Jambon, M., & Ball, C. (2014). The social domain approach to children's moral and social judgments. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (pp.23-45). New York: Psychology Press
- Smetana, G. J., Killen, M., & Turiel, E. (1991). Children's reasoning about interpersonal and moral conflicts. *Child Development*, 62(3), 629-644. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01557.x>
- Smetana, G. J., & Metzger, A. (2008). Don't ask, don't tell (your mom and dad): disclosure and nondisclosure in adolescent-parent relationships. In M. Kerr, H. Stattin, R. C. M. E. Engels (Eds.), *What Can Parents Do? New Insights into the Role of Parents in Adolescent Problem Behavior* (pp. 65-87). Sussex: John Wiley & Sons Ltd. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9780470774113.ch3>

- Smetana, G.J., Metzger, A., Gettman, D.C., & Campione-Barr, N. (2006). Disclosure and Secrecy in Adolescent–Parent Relationships. *Child Development*, 77(1), 201-217. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00865.x>
- Smetana, G. J., & Turiel, E. (2006). Moral development during Adolescence. In G. R. Adams & M. D. Berzonsky (Eds.), *Blackwell Handbook of Adolescence* (pp. 247-268). MA: Blackwell Publishing. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9780470756607.ch12>
- Smetana, G. J., Villalobos, M., Tasopoulos-Chan, M., Gettman, C. D., & Campione-Barr, N. (2009). Early and middle adolescents' disclosure to parents about activities in different domains. *Journal of Adolescence*, 32, 693-713.
- Smith, F. A. (1978). Lawrence Kohlberg's cognitive stage theory of the development of moral judgment. *New Directions for Student Services*, 4, 53-67. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/ss.37119780406>
- Smith, S. R. (1995). *Toward an objective measure of moral development in children* (Doctoral dissertation, Andrews University School of Education). Available from ProQuest Dissertations and Thesis database. (UMI No.9530655).
- Speicher, B. (1992). Adolescent moral judgement and perceptions of family interaction. *Journal of Family Psychology*, 6(2), 128-138.
- Speicher, B. (1994). Family patterns of moral judgment during adolescence and early adulthood. *Developmental Psychology*, 30(5), 624-632.
- Steinberg, L., & Monahan, C. K. (2007). Age differences in resistance to peer influence. *Developmental Psychology*, 43(6), 1531-1543. DOI: 10.1037/0012-1649.43.6.1531
- Steinberg, L., & Silverberg, S. B. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development*, 57, 841-851. <https://doi.org/10.2307/1130361>

- Tangney, J. P., Stuewig, J., & Mashek, D. J. (2007). Moral emotions and moral behavior. *Annual Review of Psychology*, 58, 345–372. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070145>
- Tapp, L. J., & Kohlberg, L. (1971). Developing senses of law and legal justice. *Journal of Social Issues*, 27(2), 65-91. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1540-4560.1971.tb00654.x>
- Tommasello, A., Tyler, F. B., Tyler, S. L., and Zhang, Y. (1993). Psychosocial correlated of drug use among Latino youth leading autonomous lives. *International Journal of the Addictions*, 28(5), 435–450. <https://doi.org/10.3109/10826089309039640>
- Towbin, E. K., & Showalter, E. J. (2008). Adolescent development. In A. Tasman, J. Kay, J.A. Lieberman, M.B. First & M. Maj (Eds.) *Psychiatry* (pp.161-180). NJ: Wiley & Sons. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9780470515167.ch11>
- Turiel, E. (1966). An experimental test of the sequentiality of developmental stages in the child's moral judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(6), 611-618.
- Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge: Morality and convention*. Cambridge: University Press. Retrieved from google scholar
- Turiel, E. (1991). Introduction. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 56(2), 1-15. Retrieved from <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1540-5834.1991.tb01163.x>
- Turiel, E. (1997). Beyond particular and universal ways: Contexts for morality. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 76, 87-105. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/cd.23219977608>
- Turiel, E. (2005). The many facets of parenting. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 108, 79-88. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/cd.130>

- Turiel, E. (2006). Beyond particular and universal ways: Contexts for morality. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 76, 87-105.  
<https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/cd.23219977608>
- Turiel, E. (2010). Domain specificity in social interactions, social thought, and social development. *Child Development*, 81(3), 720-726. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9780470880166.hlsd001016>
- Turiel, E. (2015). Moral development. In W. F. Overton, P. C. M. Molenaar, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Theory and method* (pp. 484–522). John Wiley & Sons, Inc.. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy113>
- Turiel, E. (2017). A psychological perspective on moral reasoning, processes of decision - making, and moral resistance. *Contemporary Politics*, 23(1), 19-33. doi: 10.1080/13569775.2016.1213079
- Turiel, E., & Wainryb, C. (1998). Concepts of freedoms and rights in a traditional, hierarchically organized society. *British Journal of Developmental Psychology*, 16(3), 375-395. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.2044-835X.1998.tb00759.x>
- Vahedi, Z. (2020). Social learning theory/Social cognitive theory. In B.J. Carducci & C.S. Nave (Eds.) *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (pp.401-405). NJ: Wiley Blackwell. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9781118970843.fmatter1>
- Van Noorden, T. H. J., Haselager, G. J. T., Cillessen, A. H. N., & Bukowski, W. M. (2015). Empathy and involvement in bullying in children and adolescents: A systematic review. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(3), 637–657. doi:10.1007/s10964-014-0135-6.



- Wagner, H. (1971). The increasing importance of the peer group during adolescence. *Adolescence*, 6(21), 53-58.
- Wainryb, C., & Turiel, E. (1994). Dominance, subordination, and concepts of personal entitlements in cultural contexts. *Child Development*, 65(6), 1701-1722.  
<https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00844.x>
- Walker, W. J., & Hennig, K. H. (1999). Parenting style and the development of moral reasoning. *Journal of Moral Education*, 28(3), 359-374.
- Walker, L. J., & Taylor, J. H. (1991). Family interactions and the development of moral reasoning. *Child Development*, 62, 264-283. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01530.x>
- Wark, G. R., & Krebs, D. L. (1996). Gender and dilemma differences in real-life moral judgment. *Developmental Psychology*, 32(2), 220-230. DOI: 10.1037/0012-1649.32.2.220
- Wark, G. R., & Krebs, D. L. (2000). The construction of moral dilemmas in everyday life. *Journal of Moral Education*, 29(1), 5-21. DOI: 10.1080/030572400102907
- Werner-Wilson, J. R., & Arbel, O. (2000). Assessment of interpersonal influences on adolescents: The parent and peer influence scale. *The American Journal of Family Therapy*, 28(3), 265-274. <https://doi.org/10.1080/01926180050081694>
- White, A. F. (2000). Relationship of family socialization processes to adolescent moral thought. *The Journal of Social Psychology*, 140(1), 75-91.
- White, A. F., Howie, P., & Perz, J. (2000). Predictors of moral thought in two contrasting adolescent samples. *Ethics & Behavior*, 10(3), 199-214.
- Wright, S., & Yearwood, L. E. (2021). Child, adolescent, and family development. In E.L. Yearwood, G. S. Pearson, & J. A. Newland (Eds.), *Child and Adolescent Behavioral Health: A Resource for Advanced Practice Psychiatric and Primary*

- Care Practitioners in Nursing* (2nd edition) (pp.1-22). Oxford: John Wiley & Sons Ltd. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1002/9781119487593.ch1>
- Young, J. W., & Ferguson, L. R. (1979). Developmental changes through adolescence in the spontaneous nomination of reference groups as a function of decision content. *Journal of Youth and Adolescence*, 8, 239-252.
- Zimmermann, P. (2004). Attachment representations and characteristics of friendship relations during adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 88, 83-101.
- Ziv, A., Shulman, S., & Schleifer, H. (1979). Moral development: parental and peer group influence on Kibbutz and city children. *The Journal of Genetic Psychology*, 134, 233-240.

## Παραρτήματα

### Παράρτημα Α: Πρωτόκολλο συνεντεύξεων

Η παρούσα συνέντευξη είναι ανώνυμη και απευθύνεται σε προεφήβους και εφήβους. Δημιουργήθηκε για να διερευνηθεί η ηθική κρίση και ο ηθικός συλλογισμός προεφήβων και εφήβων και η σημασία της επίδρασης γονέων και συνομηλίκων στον τομέα αυτό.

Στόχος της συνέντευξης είναι να καταγράψουμε τις σκέψεις σας πάνω σε αυτή τη θεματική και για αυτό το λόγο δεν υπάρχουν λάθος και σωστές απαντήσεις.

Οι απαντήσεις σας θα ηχογραφηθούν ενώ έχετε το δικαίωμα να μην απαντήσετε σε κάτι, που ενδεχομένως, θα σας έφερνε σε δύσκολη θέση ή και να αποχωρήσετε από τη διαδικασία αν το επιθυμείτε.

Θέλω να εγγυηθώ προσωπικά την εμπιστευτικότητα και εχεμύθεια όσων θα συζητήσετε μαζί μου και να σας διαβεβαιώσω ότι το όνομά σας δε θα συσχετιστεί κατά κανέναν τρόπο με τα πορίσματα της παρούσας έρευνας. Επίσης δηλώνω ότι η μελέτη αυτή δε σχετίζεται με καμία απολύτως βλαπτική συνέπεια προς εσάς ή την εκπαιδευτική έρευνα. Θα χαρώ να μοιραστώ μαζί σας τα ευρήματα της έρευνάς μου μετά την ολοκλήρωσή της.

**Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμβολή σας στην πραγματοποίηση αυτής της έρευνας.**

Ωρα Συνέντευξης:

Ημερομηνία:

Τρόπος συνέντευξης:

Φύλο:

Τάξη:

Περιοχή σχολείου:

**Ιστορία 1<sup>η</sup>** : Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις;

Α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα

Β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία

Γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο.

**Ιστορία 2<sup>η</sup>** : Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις;

- A) Μένεις στο σπίτι
- B) Πας βόλτα με τους φίλους σου
- Γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο.

**Ιστορία 3<sup>η</sup>**: Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις;

- A) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά
- B) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά
- Γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο.

**Ιστορία 4<sup>η</sup>** : Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί αυτό διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις;

- A) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο
- B) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος
- Γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο.

**Ιστορία 5<sup>η</sup>**: Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου σου δίνει τη δική του εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις;

- A) Την αντιγράφεις
- B) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες

Γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο.

**1<sup>ος</sup> άξονας : Ηθικός συλλογισμός, ηθικά συναισθήματα, διερεύνηση απόψεων σε σχέση με την επίδραση των γονέων και των συνομηλίκων**

1. Για ποιο λόγο θα ενεργούσες με αυτό τον τρόπο;
2. Τι συναισθήματα θα είχες;
3. Αν οι γονείς σου σε συμβούλευαν να δράσεις με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που εσύ πιστεύεις ότι είναι σωστό. Θα το έκανες; Γιατί;
4. Αν ο καλύτερός σου φίλος σε συμβούλευε να δράσεις με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που εσύ πιστεύεις ότι είναι σωστό. Θα το έκανες; Γιατί;

**2<sup>ος</sup> άξονας : Παράγοντες που επηρεάζουν τη συνθήκη της επίδρασης και χαρακτηριστικά της πηγής επίδρασης**

5. Για σένα, στο να πάρεις μια απόφαση σε ένα θέμα που σε προβληματίζει «μετράει» περισσότερο η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου;
6. Για ποια θέματα θα απευθυνόσουν στους γονείς και για ποια θέματα στους φίλους;
7. Με ποιον από τους δύο γονείς σου συζητάς περισσότερο; Με τη μαμά σου ή με τον μπαμπά σου; Ή και με τους δύο;
8. Όταν συζητάς κάποιο θέμα με τους γονείς σου, το συζητάτε και παίρνετε μια απόφαση από κοινού, το συζητάτε και τελικά κάνεις αυτό που νομίζεις εσύ σωστό ή σου λένε ποιο είναι το σωστό και εσύ το κάνεις;
9. Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχεις το ίδιο σύστημα αξιών; Γιατί;
10. Όταν θα συζητήσεις ένα θέμα με τους φίλους σου, θα το συζητήσεις με τον/την καλύτερό/καλύτερη φίλη ή με την παρέα;
11. Με ποια κριτήρια έχεις επιλέξει τον/την καλύτερο/καλύτερη φίλο/φίλη;
12. Πιστεύεις ότι με τους φίλους σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Γιατί;

#### Κλείσιμο συνέντευξης

Η διαδικασία της συνέντευξης τελείωσε. Θέλω να σε ευχαριστήσω θερμά για τη συμμετοχή σου και να επαναλάβω ότι το περιεχόμενο των απαντήσεών σου θα παραμείνει ανώνυμο και εμπιστευτικό. Γεια σου. (Τερματίζω την ηχογράφηση, εφόσον είχε γίνει δεκτή...)

#### Σημειώσεις και αναστοχασμός ερευνήτριας

## Παράρτημα Β: Έντυπο συναίνεσης

### Συγκατάθεση γονέα / κηδεμόνα για έρευνα που αφορά σε μαθητές

Αγαπητοί γονείς,

Ονομάζομαι Κυρούδη Ερασμία (Α.Μ. 135695) και εκπονώ τη διπλωματική μου εργασία στο πλαίσιο μεταπτυχιακών σπουδών στις «Επιστήμες της Αγωγής» του ΕΑΠ. Η παρούσα έρευνα εκπονείται στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας και έχει ως θέμα την **ηθική κρίση και τον ηθικό συλλογισμό προεφήβων και εφήβων: η σημασία της επίδρασης γονέων και συνομηλίκων**.

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθεί α) ο ηθικός συλλογισμός που οδηγεί τα παιδιά σε μια ηθική κρίση, β) οι ηθικές αξίες που είναι σημαντικές για αυτά, γ) το ηθικό συναίσθημα που προκαλείται από τη διαχείριση των συγκεκριμένων διλημματικών καταστάσεων, δ) αν η ηθική κρίση των παιδιών επηρεάζεται από τους σημαντικούς άλλους (γονείς - συνομήλικοι) και ε) ποιοι είναι οι μηχανισμοί επιρροής των γονέων και των συνομηλίκων.

Η τεχνική συλλογής των δεδομένων θα πραγματοποιηθεί μέσω ατομικών συνεντεύξεων που θα ηχογραφηθούν. Παρακαλώ αισθανθείτε άνετα να διατυπώσετε οποιαδήποτε απορία έχετε αναφορικά με το σκοπό της παρούσας έρευνας ή τη διαδικασία της συνέντευξης, πριν δώσετε τη συναίνεσή σας ώστε να συμμετέχει το ανήλικό τέκνο σας σε αυτή. Ο χρόνος της συνέντευξης δεν θα υπερβαίνει τη μισή ώρα. Δε θεωρείται ότι οι μαθητές θα συναντήσουν ιδιαίτερες δυσκολίες, καθώς η διατύπωση των προτάσεων είναι απλή και σύντομη. Οι ερωτήσεις είναι προσαρμοσμένες στην ομάδα-στόχο, στην ηλικία και το επίπεδο κατανόησης των παιδιών. Η διατύπωση των ερωτήσεων θα γίνει με σαφή τρόπο και με θετικούς χαρακτηρισμούς / προσδιορισμούς, προκειμένου να αποφευχθεί οποιαδήποτε – έστω και έμμεση- προβολή αντικοινωνικών ιδεολογιών ή αυτοκαταστροφικών συμπεριφορών, προσβολή των μαθητών ή διαφήμιση.

Τα ερωτηματολόγια της παρούσας έρευνας είναι ανώνυμα, κάτι που διευκρινίζεται και στο εισαγωγικό σημείωμα, που απευθύνεται στα παιδιά. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να αρνηθούν ή / και να αποσυρθούν από τη διαδικασία σε οποιοδήποτε στάδιό της.

Θέλω να εγγυηθώ προσωπικά την εμπιστευτικότητα και εχεμύθεια όσων τα παιδιά θα συζητήσουν μαζί μου και να σας διαβεβαιώσω ότι το όνομά τους δε θα συσχετιστεί κατά



κανέναν τρόπο με τα πορίσματα της παρούσας έρευνας. Επίσης δηλώνω ότι η μελέτη αυτή δε σχετίζεται με καμία απολύτως βλαπτική συνέπεια προς εσάς, τα τέκνα σας ή την εκπαιδευτική έρευνα. Θα χαρώ να μοιραστώ μαζί σας τα ευρήματα της έρευνάς μου μετά την ολοκλήρωσή της.

**ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ / ΥΠΟΓΡΑΦΗ:**

Δηλώνω υπεύθυνα ότι αποδέχομαι τη συμμετοχή του / της .....  
μαθητή / μαθήτριας της ..... τάξης, στην έρευνα αυτή. Το παιδί μου διατηρεί το  
δικαίωμα να αποσυρθεί από τη διαδικασία της έρευνας σε οποιοδήποτε στάδιο της  
διεξαγωγής της.

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΓΟΝΕΑ / ΚΗΔΕΜΟΝΑ

.....

**Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμβολή σας στην πραγματοποίηση αυτής της έρευνας.**

## Παράρτημα Γ: Κείμενα Συνεντεύξεων

### Συνέντευξη #1

Ωρα συνέντευξης : 19:30

Ημερομηνία : 06/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Αγόρι

Τάξη : Α Λυκείου

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Θα το παρέδιδα στην αστυνομία γιατί είχε την ταυτότητα μέσα.
5. I: Εάν δεν είχε την ταυτότητα θα το κράταγες;
6. R: Εεε... Μπορεί ναί.
7. I: Δε θα ένιωθες τύψεις ότι κάποιος έχει χάσει 500 ευρώ; Γιατί 500 ευρώ είναι πολλά χρήματα.
8. R: Εεε...Κάποιος που είναι από πιο φτωχή οικογένεια...εεε...όχι φτωχή, κανονική, συνήθως βάζουνε τις ταυτότητές τους ή τοποθετούν άλλο αντικείμενο στο πορτοφόλι τους εκτός από τα λεφτά. Οπότε δεν ξέρω από πού θα ήταν τα λεφτά αυτά και λογικά θα τα έπαιρνα.
9. I: Τώρα συγγνώμη δε σε κατάλαβα. Τι εννοείς ότι δεν ξέρεις από πού ήταν αυτά τα λεφτά. Δηλαδή τι εννοείς;
10. R: Μπορεί να ήταν από κάποια παράνομη πράξη ας πούμε.
11. I: Μάλιστα. Οπότε θα κοιτούσες απλά να επωφεληθείς εσύ από τα χρήματα αν δεν υπήρχε η ταυτότητα;
12. R: Ναι.
13. I: Η ταυτότητα γιατί παίζει ρόλο στην απόφασή σου; Επειδή θα ήξερες ποιανού ήτανε ή επειδή θα φοβόσουν ότι επειδή είχες την ταυτότητα ότι μπορεί να αποκαλυπτόσουν;
14. R: Γιατί...εεε... Επειδή είναι η ταυτότητα του άλλου δεν θα ήθελα...εεε...πώς να το πω; Και εγώ αν ήμουν στη θέση του δεν θα ήθελα να χάσω την ταυτότητα μαζί με τα λεφτά μέσα. Η ταυτότητα ειδικά που...τι να πω;
15. I: Άρα η ταυτότητα είναι πιο σημαντική από τα χρήματα; Ταυτότητα μπορείς να ξαναβγάλεις. Χρήματα όμως; Αν ήταν ο μισθός κάποιου;
16. R: Όχι απλά είναι προσωπικό δεδομένο η ταυτότητα.
17. I: Οκ. Αν οι γονείς σου σου λέγανε ότι πρέπει να πας το πορτοφόλι στην αστυνομία άσχετα αν έχει ή δεν έχει ταυτότητα, και από εκεί και πέρα θα ήταν εκείνοι υπεύθυνοι να βρουν σε ποιον ανήκει. Τι θα έκανες θα τους άκουγες;
18. R: Ναι θα τους άκουγα. Ναι θα το επέστρεφα.
19. I: Θα άκουγες εξίσου και τη μαμά σου και τον μπαμπά σου; Η γνώμη τους έχει το ίδιο βάρος για σένα;

20. R: Μπορεί να άκουγα πιο πολύ τη γνώμη του μπαμπά μου.
21. I: Μάλιστα. Γιατί;
22. R: Εεε...
23. I: Θα φοβόσουν την τιμωρία του περισσότερο ή απλώς θεωρείς ότι σέβεσαι την άποψή του περισσότερο;
24. R: Δε θα φοβόμουν καμία τιμωρία. Ας πούμε ότι σέβομαι πιο πολύ την άποψή του.
25. I: Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε το ίδιο σύστημα αξιών; Έχετε τα ίδια «πιστεύω»;
26. R: Όχι πάντοτε.
27. I: Σε ποια θέματα διαφέρουν οι απόψεις σας;
28. R: Μπορεί στο θέμα του ρατσισμού ας πούμε... Αυτό βρήκα τώρα.
29. I: Αν ο καλύτερός σου φίλος σου έλεγε ότι δεν πρέπει να κρατήσεις το πορτοφόλι. Ότι έχει, δεν έχει ταυτότητα πρέπει να το δώσεις. Θα τον άκουγες;
30. R: Εεε... Δεν νομίζω να είχε σοβαρή επίδραση στη γνώμη μου.
31. I: Μάλιστα. Υπήρχε περίπτωση να συζητήσεις ένα τέτοιο θέμα με την παρέα σου;
32. R: Μπορεί αλλά μετά από κάποιο χρονικό διάστημα. Όχι αμέσως.
33. I: Δηλαδή αφού είχες ενεργήσει;
34. R: Ναι.
35. I: Με τον καλύτερό σου φίλο ή με τη φίλη σου θα το συζητούσες;
36. R: Εεε... Δε νομίζω. Όχι.
37. I: Τέτοιου είδους θέματα που μπορεί να σε προβληματίζουν τα συζητάς με τον κολλητό σου ή με την παρέα;
38. R: Με κανέναν.
39. I: Μάλιστα. Όταν είναι να πάρεις μια απόφαση σε τέτοιου είδους θέματα που μπορεί όμως να σε προβληματίζουν. Δεν ξέρεις τι πρέπει να κάνεις. Θα μετρήσει περισσότερο η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου;
40. R: Η γνώμη των γονιών μου.
41. I: Μάλιστα. Ποια θέματα συνήθως συζητάς με τους γονείς σου και ποια με τους φίλους σου;
42. R: Τα θέματα που είναι γενικά για το μέλλον μου τα συζητάω πιο πολύ με τους γονείς μου, ενώ με τους φίλους όχι τόσο. Με τους φίλους συζητώ για διάφορα θέματα της καθημερινότητας και για τα μαθήματα του σχολείου.
43. I: Ωραία, πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο.
44. R: Θα πήγαινα βόλτα με τους φίλους μου.
45. I: Δε θα φοβόσουν την τιμωρία;
46. R: Εεε.. Θα προσπαθούσα να μην το μάθει κανένας. Αν το μαθαίνανε, εεε.. δεν ξέρω ποια θα ήταν η τιμωρία. Αν ήταν κάτι βαρύ θα φοβόμουν να.
47. I: Μάλιστα. Πάμε σε ένα άλλο σενάριο. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;

48. R: Εεε...Μέσα στην τάξη θα ανταλλάζαμε απόψεις αφού θα καθόμασταν στο ίδιο θρανίο. Δεν θα την εμπιστευόμουνά τόσο όσο τους φίλους μου γιατί δεν θα τη γνώριζα τόσο καιρό. Εεε..Μπορεί να την έφερνα στην παρέα. Να τη γνωρίσω ας πούμε στους φίλους μου. Αυτό.
49. I: Κι αν οι φίλοι σου, σου έλεγαν ότι εμείς δεν τη θέλουμε; Τι θα έκανες;
50. R: Μπορεί να έκανα για κάποιο χρονικό διάστημα μαζί της παρέα για λίγο και μετά να πήγαινα στους φίλους μου.
51. I: Γιατί θα το έκανες; Γιατί στο έχει πει η καθηγήτρια ή θα το έκανες γιατί θα το ήθελες εσύ;
52. R: Και επειδή θα μου το είχε πει η δασκάλα αλλά και επειδή θα ήταν σε δύσκολη θέση η μαθήτρια και εγώ αν ήμουνα στη θέση της θα ήθελα να μου κάνουνε το ίδιο.
53. I: Αν οι γονείς σου σου ζητούσαν να μην κάνεις παρέα με το κορίτσι. Θα τους άκουγες;
54. R: Όχι.
55. I: Γιατί;
56. R: Γιατί θα θεωρούσα λάθος να αφήσουμε μόνη της τη μαθήτρια.
57. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε σε κάτι άλλο. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
58. R: Δεν θα τον πρόδινά.
59. I: Γιατί; Αυτό που έκανε ήταν σωστό;
60. R: Δεν ήταν σωστό. Απλά θα του έλεγα να τα γυρίσει πίσω στη μαθήτρια, να μη μιλήσει με τη δασκάλα καθόλου και να πείσει τη μαθήτρια να μην πει τίποτα στους δασκάλους.
61. I: Κι αν εκείνος αρνιόταν να τα επιστρέψει; Αν έλεγε ότι θέλει να τα χρησιμοποιήσει για να πάρει κάποιο βιντεοπαιχνίδι για παράδειγμα;
62. R: Θα είχε κυρώσεις όλη η τάξη διαφορετικά;
63. I: Ναι αν δεν επιστρέφονταν τα χρήματα θα είχε κυρώσεις όλη η τάξη.
64. R: Δε νομίζω ότι θα τον πρόδινά κάτω από οποιοσδήποτε συνθήκες.
65. I: Πώς θα τον έπειθες να γυρίσει τα χρήματα όμως; Απλά θα του μιλούσες;
66. R: Θα του μιλούσα ναι. Βέβαια τώρα αν είχε αποφασίσει να κάνει κάτι από την αρχή δεν ξέρω αν θα είχε μεγάλη επίδραση η γνώμη μου.
67. I: Πιστεύεις ότι θα μπορούσε να κάνει κάτι τέτοιο ο καλύτερός σου φίλος;
68. R: Εεε.. Δε νομίζω. Εκτός κι αν ήταν κάποιο ξένο παιδί και όχι κάποιος συμμαθητής μας αυτός από τον οποίο θα έπαιρνα τα χρήματα.
69. I: Ναι αλλά η κλοπή είναι πάντα κλοπή. Τι σημασία έχει αν θα γίνει σε ξένο παιδί ή σε γνωστό.
70. R: Εεε...Δεν ξέρω τι θα έκανα.
71. I: Τον καλύτερο σου φίλο με ποια κριτήρια τον έχεις επιλέξει; Έχετε τα ίδια «πιστεύω»;
72. R: Ναι, έχουμε τα ίδια «πιστεύω» και τις ίδιες συνήθειες.
73. I: Μάλιστα. Οπότε εσύ θα το έκανες;
74. R: Όχι δεν θα το έκανα.

75. I: Μάλιστα. Γιατί δεν θα το έκανες;  
76. R: Γιατί το θεωρώ λάθος.  
77. I: Το θεωρείς λάθος γιατί έχει τιμωρία ή το θεωρείς λάθος γιατί είναι λάθος;  
78. R: Το θεωρώ λάθος επειδή έτσι με έχουν μάθει στην οικογένεια.  
79. I: Μάλιστα. Δεν θα ένιωθες τύψεις που θα τιμωρούνταν όλη η τάξη στην περίπτωση που δεν πείθονταν ο φίλος σου να επιστρέψει τα χρήματα;  
80. R: Εγώ δεν θα ένιωθα τύψεις. Ο φίλος μου δεν ξέρω αν θα ένιωθε.  
81. I: Εσύ δεν θα ένιωθες συνένοχος αφού το ήξερες και δεν το είπες; Δεν θα ένιωθες ότι έχεις μέρος της ευθύνης;  
82. R: Όχι.  
83. I: Ωραία. Μάλιστα. Πάμε σε ένα τελευταίο σενάριο. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου σου δίνει τη δική του εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις;  
α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;  
84. R: Θα την αντιγράψω αν είναι για το βαθμό του τριμήνου.  
85. I: Δε θα ένιωθες άσχημα που ο φίλος σου έκανε την εργασία και αφιέρωσε χρόνο ενώ εσύ δεν είχες κοπιάσει για αυτή;  
86. R: Εντάξει, αφού εκείνος θα μου το είχε προτείνει. Αυτά γίνονται μεταξύ των φίλων.  
87. I: Δεν θα ένιωθες ενοχές που με αυτόν τον τρόπο κορόιδεψες την καθηγήτριά;  
88. R: Όχι.  
89. I: Οι γονείς σου αν το ξέρανε θα συμφωνούσανε;  
90. R: Μπορεί. Δεν ξέρω σίγουρα.  
91. I: Θα τους το έλεγες;  
92. R: Μπορεί ναι, μπορεί και όχι.  
93. I: Με τους γονείς συζητάς όταν έχεις να αποφασίσεις για τέτοιου είδους θέματα που μπορεί να σε προβληματίζουν; Και αφού το συζητήσετε καταλήγετε σε μια κοινή αποδεκτή απόφαση ή σου λένε τι θα πρέπει να κάνεις και εσύ απλά τους ακούς;  
94. R: Θα το συζητούσαμε.  
95. I: Θεωρείς δηλαδή ότι σε υπολογίζουν; Ότι λαμβάνουν υπόψη τους την άποψή σου;  
96. R: Ναι.  
97. I: Μάλιστα. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.

## Συνέντευξη #2

Ωρα συνέντευξης : 20:15

Ημερομηνία : 08/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Κορίτσι

Τάξη : Α Λυκείου

Περιοχή : Ημι-αστική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Χωρίς να μου λέγατε τις επιλογές κατευθείαν αστυνομία σκέφτηκα, οπότε θα το έδινα στην αστυνομία μαζί με την ταυτότητα.
5. I: Μάλιστα. Αν δεν είχε την ταυτότητα πάλι θα το παρέδιδες στην αστυνομία ή εκεί θα το σκεφτόσουν;
6. R: Δε θα σκεφτόμουν σε καμία περίπτωση να το κρατήσω. Εεε... Ίσως το άφηνα πάλι εκεί... Μπα δε νομίζω... Πάλι αστυνομία. Θα το πήγαινα στην αστυνομία.
7. I: Για ποιο λόγο θα ενεργούσες με αυτόν τον τρόπο;
8. R: Οι πεποιθήσεις που έχω για τέτοια πράγματα και οι αντιλήψεις που έχουν εμφυτευθεί μέσα μου από τη γέννησή μου ως τώρα με αυτά που έχω μάθει. Η συνείδησή μου δεν θα μου επέτρεπε να δράσω διαφορετικά.
9. I: Άρα αν έκανες το αντίθετο αυτό σημαίνει ότι θα ένιωθες ενοχές;
10. R: Ναι φυσικά. Εννοείται.
11. I: Ενοχές γιατί θα έκανες κακό σε κάποιον άνθρωπο; Επειδή κάποιος είχε χάσει χρήματα και θα του στερούσες αυτά τα χρήματα;
12. R: Ενοχές γιατί θα θεωρούνταν κλοπή, θα ήταν κλοπή όχι απλά θα θεωρούνταν και είναι κάτι παράνομο. Είναι κλοπή. Δε θα διέπραττα κλοπή.
13. I: Τι συναισθήματα θα είχες αφού παρέδιδες το πορτοφόλι;
14. R: Χαρά που έκανα μια καλή πράξη.
15. I: Αν οι γονείς σε συμβούλευαν να δράσεις με διαφορετικό τρόπο από εκείνον που εσύ πιστεύεις ότι είναι ο σωστός; Θα τους άκουγες;
16. R: Ίσως επηρεαζόταν λίγο η σκέψη μου αλλά νομίζω ότι δεν θα το έκανα πάλι. Κάτι θα πήγαινε λάθος αν μου το έλεγαν αυτό. Θα έμενα πιστή στη σκέψη μου.
17. I: Μάλιστα. Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε το ίδιο σύστημα αξιών;
18. R: Ναι.
19. I: Γιατί το λες αυτό;
20. R: Ουσιαστικά έτσι θεωρώ. Δε νομίζω ότι διαφέρουμε σε κάτι όσο αφορά τις αξίες και τα ιδανικά. Δεν μπορώ να το εξηγήσω διαφορετικά. Δεν ξέρω.
21. I: Ωραία. Μάλιστα. Αν ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη σε συμβούλευε να δράσεις με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που εσύ πιστεύεις ότι είναι ο σωστός. Θα το έκανες;
22. R: Όχι.
23. I: Γιατί;
24. R: Γιατί αν κάτι πιστεύω εγώ ότι είναι τέρμα λάθος, λανθασμένο εξ αρχής, παράνομο δεν θα το έκανα οποιοσδήποτε και να μου το έλεγε.



25. I: Πιστεύεις ότι με τους φίλους σου έχεις τα ίδια «πιστεύω»;
26. R: Όχι σε όλα τα θέματα.
27. I: Γιατί;
28. R: Δεν είμαστε όλοι οι ίδιοι χαρακτήρες. Ο καθένας έχει τα δικά του πιστεύω, τις δικές του αντιλήψεις αλλά ταιριάζουμε σε αρκετά πράγματα μπορώ να πω αλλά όχι σε όλα.
29. I: Οπότε το να το έχετε τα ίδια «πιστεύω» δεν είναι κριτήριο για να έχεις κάποιο φίλο;
30. R: Όχι. Αλλά να συνάδουν οι αντιλήψεις μας έστω και λίγο. Δηλαδή να μην είναι τα δύο άκρα. Δε νομίζω ότι μπορώ να συνυπάρξω με ένα άτομο που έχουμε τελείως διαφορετικές απόψεις.
31. I: Για σένα για να πάρεις μια απόφαση σε ένα θέμα που σε προβληματίζει, «μετράει» περισσότερο η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων;
32. R: Των γονιών μου. Της μαμάς κυρίως.
33. I: Για ποια θέματα θα απευθυνόσουν στους γονείς σου και για ποια θέματα στους φίλους;
34. R: Ίσως τώρα σε αυτή την ηλικία για την προσωπική ζωή ίσως περισσότερο στους φίλους, υπάρχει μια μεγαλύτερη οικειότητα αλλά αυτή την οικειότητα την έχω και με τους γονείς σε κάποιο επίπεδο, οπότε θα μπορούσα να συμβουλευτώ και τους γονείς. Τώρα για κάτι που θα αισθανόμουν εγώ ενοχές ίσως το μοιραζόμουν μόνο με τους φίλους.
35. I: Όταν συζητάς τέτοια θέματα με τους φίλους σου τα συζητάς με τους κολλητούς σου ή με την παρέα;
36. R: Ε, περισσότερο με τους κολλητούς νομίζω, γιατί κάποια είναι πολύ προσωπικά.
37. I: Όταν συζητάς τέτοια σοβαρά θέματα με τους γονείς σου, όπως αυτό με το πορτοφόλι, τα συζητάτε και παίρνετε μια απόφαση που τη συμφωνείτε και οι δύο, το συζητάτε αλλά τελικά κάνεις αυτό που εσύ θεωρείς σωστό ή είναι απόλυτοι και σου λένε ότι αυτό είναι το σωστό και αυτό πρέπει να κάνεις; Θεωρείς ότι λαμβάνουν υπόψη την άποψή σου;
38. R: Όχι δεν θα έλεγα ότι είναι απόλυτοι. Υπάρχει αλληλεπίδραση. Δεν είναι μονόπλευρη η άποψη. Με ακούνε δηλαδή σε πολλά θέματα.
39. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε κάτι άλλο. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
40. R: Στην ηλικία που είμαι τώρα θα έβγαينا έξω. Αλλά θα ενημέρωνα. Θα έστελνα ένα μήνυμα και θα έλεγα ότι δεν με αφήσατε όμως εγώ βγαίνω.
41. I: Γιατί θα το έκανες αυτό; Γιατί θα έστελνες μήνυμα;
42. R: Για να είναι ενήμεροι για το τι κάνω. Δεν μπορώ να κάνω πράγματα έτσι, μυστικά.
43. I: Μάλιστα. Ακόμη και αν ήξερες ότι αυτό θα προκαλέσει την τιμωρία σου; Γιατί θα ήταν σαν να τους ανακοίνωνες κάτι.
44. R: Η τιμωρία θα ήταν χειρότερη αν το μάθαιναν ότι βγήκα και δεν τους το είπα παρά αν τους έλεγα ότι βγήκα και βγήκα όντως. Αν και δεν υπάρχουν τιμωρίες.
45. I: Μάλιστα. Τι εννοείς;
46. R: Θα υπάρξει συζήτηση, ίσως κάποια παρατήρηση, μπορεί μια μικρή διαμάχη, όχι από μέρους μου γιατί συνήθως δεν μιλάω, απλά ακούω, εεε... Αλλά δεν υπάρχουν οι κοινότυπες τιμωρίες του τύπου πήγαινε στο δωμάτιο σου και δεν θα βγεις ή θα σου πάρω το κινητό ή κάτι τέτοιο.



47. I: Μάλιστα. Πάμε να δούμε και κάτι ακόμη. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
48. R: Κάνω παρέα με την καινούργια μαθήτριά. Της συμπεριφέρομαι τέλεια και θα προσπαθήσω να την κάνω να αισθανθεί όσο πιο οικεία θα μπορούσε σε ένα ξένο περιβάλλον και επειδή έχω αρκετά καλές σχέσεις με τους φίλους μου θα κατάφερνα να τους πείσω ότι είναι λάθος η στάση τους και τελικά θα κάναμε όλοι μαζί παρέα.
49. I: Μάλιστα. Ωραία. Εάν οι φίλοι σου ήταν πολύ αρνητικοί και τελικά τσακωνόσασταν εσύ θα ρίσκαρες να «χάσεις» τους φίλους σου για να κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά;
50. R: Ίσως αν οι απόψεις τους ήταν τόσο...εεε...πώς να το πω; Εεε...Φτωχές...Δεν μπορώ να βρω κατάλληλο επίθετο χαρακτηρισμό, ήταν τόσο παράλογες και δεν σκέφτονταν τόσο καλά, ίσως κατάφερνα να τσακωθώ μαζί τους γιατί δεν θα είχε λογική αυτό που θα έκαναν.
51. I: Άρα εσύ θα έκανες παρέα με την καινούργια μαθήτριά γιατί είναι λογικό;
52. R: Όχι αλλά γιατί θα ήθελα να κάνω παρέα μαζί της. Γενικότερα είμαι πολύ ανοιχτό άτομο και μου αρέσει να γνωρίζω και να κοινωνικοποιούμαι με άλλα άτομα.
53. I: Άρα θα το έκανες γιατί εσύ είσαι κοινωνικό άτομο, όχι γιατί δε θα ήθελες να νιώθει άσχημα αυτή η κοπέλα;
54. R: Και αυτό είναι ένας παράγοντας γιατί θεωρώ ότι έχω υψηλή ενσυναίσθηση οπότε δεν θα μπορούσα να βλέπω ένα άτομο να μην αισθάνεται καλά, ακόμη κι αν δεν είναι φίλος μου.
55. I: Μάλιστα. Εάν οι γονείς σου σου ζητούσαν να μην κάνεις παρέα με το συγκεκριμένο κορίτσι. Θα τους άκουγες;
56. R: Αναλόγως τι πίστευα εγώ θα έπραττα κατάλληλα. Αν πίστευα εγώ, γιατί καταλαβαίνω αν κάτι μου κάνει καλό ή όχι...εεε...αν αυτό δεν με επηρέαζε σωστά θα κράταγα επαφή δεν θα απομακρυνόμουν από το άτομο αυτό αλλά ίσως διακόπτονταν οι τόσο στενές σχέσεις. Αν εγώ ένιωθα ότι δεν επηρεάζομαι σωστά. Δεν θα λειτουργούσα τόσο άβουλα χωρίς να κάτσω να αναλογιστώ και τη δική μου άποψη. Θα καθόμουν να το σκεφτώ και θα έπραττα αναλόγως.
57. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε στο επόμενο. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή/της. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
58. R: Ίσως εκεί...Εεε...Να έκανα κάτι άλλο. Να έπαιρνα εγώ λεφτά και να τα έβαζα πίσω στην τσάντα του παιδιού.
59. I: Γιατί θα το έκανες αυτό;
60. R: Δεν ξέρω. Δεν ήταν προδοσία. Θα ήταν σωστό αν το έλεγα στον καθηγητή ή στην καθηγήτριά απίστευτα αλλά ίσως να μην το έκανα αυτό δεν ξέρω.
61. I: Γιατί θα φοβόσουν να μην έρθεις σε αντιπαράθεση με τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη;
62. R: Γενικότερα δεν μου αρέσουν οι διενέξεις, οπότε θα προτιμούσα να το αφήσω εκεί και να κάνω μια συζήτηση ειλικρινή με το φίλο ή φίλη που θα έκανε κάτι τέτοιο για

να του εξηγήσω ορισμένα πράγματα αν καταλήγαμε να μαλώνουμε θα ήταν για καλό σκοπό τουλάχιστον.

63. I: Μάλιστα. Αν δεν είχες τη δυνατότητα να βάλεις τα χρήματα εσύ τότε τι θα έκανες;

64. R: Ε, ίσως το έλεγα γιατί είναι κάτι παράνομο. Αν χρειαζόταν χρήματα γιατί να μη ζητήσει χρήματα από εμένα ή από κάποιον κοντινό και να πάει να τα κλέψει;

65. I: Πιστεύεις ότι ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερη σου φίλη θα ενεργούσε ποτέ με τον τρόπο αυτό;

66. R: Όχι κανένας από τους δύο.

67. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε στο τελευταίο. Ήχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου σου δίνει τη δική του εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;

68. R: Την αντιγράφω και το δίνω.

69. I: Εννοείς ότι δεν το λες;

70. R: Ναι, την αντιγράφω και δεν το λέω γιατί αφού είναι μαθηματικά δεν υπάρχουν πολλές διαφορετικές διατυπώσεις...εεε...αν ήταν κάποιο άλλο μάθημα ίσως δυσκολευόμουν αλλά τώρα μαθηματικά το κάνεις και το δίνεις.

71. I: Δεν θα θεωρήσεις ότι με αυτόν τον τρόπο αδικείς τη φίλη ή το φίλο που σου έδωσε την εργασία του για να την αντιγράψεις;

72. R: Όχι από τη στιγμή που και εγώ το έχω κάνει άπειρες φορές σε άλλους δεν με νοιάζει καθόλου.

73. I: Δε θα ένιωθες άσχημα που θα είχες κοροϊδέψει την καθηγήτριά;

74. R: Όχι, γιατί γενικά είμαι καλή μαθήτρια και θα μπορούσα να έχω γράψει την εργασία.

75. I: Κάτι τελευταίο να σε ρωτήσω. Όταν έχεις να συζητήσεις τέτοια θέματα όπως αυτά που αναφέραμε με ποιον θα τα συζητούσες περισσότερο με τους γονείς σου, με τον καλύτερό σου φίλο, με την παρέα σου γενικά;

76. R: Με γονείς κυρίως και με μεγαλύτερα άτομα που θεωρώ πιο ώριμα. Τα παιδιά της ηλικίας μου δεν νομίζω ότι μπορώ να συζητήσω για τόσο σοβαρά θέματα. Απλά σε αυτήν την ηλικία την εφηβική περνάνε αδιάφορα αυτά τα θέματα. Με κάποιον μεγαλύτερο θα προτιμούσα.

77. I: Με κάποιον δάσκαλο ας πούμε;

78. R: Όχι με τους δασκάλους θέλω να έχω πολύ τυπικές σχέσεις γενικά. Κάποιον κοντινό.

79. I: Μάλιστα. Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.

### Συνέντευξη #3

Ωρα συνέντευξης : 18:45

Ημερομηνία : 09/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Αγόρι

Τάξη : Α Λυκείου

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Παραδίδω το πορτοφόλι στην αστυνομία.
5. I: Γιατί ενεργείς με αυτόν τον τρόπο;
6. R: Για να βρεθεί αυτός που έχασε αυτό το πορτοφόλι με τα χρήματα.
7. I: Εφόσον δε θα τον γνώριζες θα σε ένοιαζε;
8. R: Ναι για αυτό θα πήγαινα. Θα με ένοιαζε που έχασε το πορτοφόλι του. Για αυτό θα πήγαινα στην αστυνομία για να το βρει.
9. I: Θα σε ένοιαζε γιατί θα πίστευες ότι θα στεναχωρηθεί; Ότι θα τα έχει ανάγκη;
10. R: Ότι θα τα έχει ανάγκη.
11. I: Μάλιστα. Μετά αφού το παρέδιδες τι θα αισθανόσουν;
12. R: Ότι θα τα έβρισκε. Δεν θα αισθανόμουν κάτι.
13. I: Δεν θα αισθανόσουν χαρά, ικανοποίηση;
14. R: Ναι αυτό θα χαιρόμουν που θα έδινε το πορτοφόλι στην αστυνομία για να το βρει ο άνθρωπος που το έχει χάσει.
15. I: Μάλιστα. Ωραία. Αν οι γονείς σου σε συμβούλευαν να δράσεις με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που εσύ πιστεύεις ότι είναι ο σωστός. Θα τους άκουγες;
16. R: Όχι θα ήμουν αντίθετος γιατί δεν θα μας ανήκαν αυτά τα λεφτά.
17. I: Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε το ίδιο σύστημα αξιών; Πιστεύετε τα ίδια πράγματα; Έχετε τα ίδια πιστεύω;
18. R: Στα περισσότερα ναι.
19. I: Θα το συζητούσες με τους φίλους σου το ότι βρήκες το πορτοφόλι και τι να κάνεις; Θα τους συμβουλευόσουν;
20. R: Εεε... Δεν ξέρω.
21. I: Αν το συζητούσες και οι φίλοι σου σου έλεγαν να κρατήσεις το πορτοφόλι και να μην το δώσεις στην αστυνομία. Θα το κράταγες;
22. R: Όχι. Θα έκανα αυτό που πίστευα εγώ.
23. I: Όταν έχεις να πάρεις μια απόφαση σε ένα τέτοιο θέμα που σε προβληματίζει, «μετράει» περισσότερο η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου;
24. R: Των γονιών μου.
25. I: Για ποια θέματα θα απευθυνόσουν στους γονείς σου και ποια θέματα θα συζητούσες με τους φίλους σου;
26. R: Με τους γονείς μου θα τα συζητούσα όλα. Τα συζητάω όλα και με τους φίλους μου...ε... με τους πιο κολλητούς συνήθως.
27. I: Μάλιστα. Πάμε να δούμε μια ιστορία ακόμη. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα

για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;

28. R: Θα έκανα αυτό που μου έλεγαν οι γονείς μου.

29. I: Θα έμενες στο σπίτι;

30. R: Ναι. Αν δεν μου επέτρεπαν να βγω.

31. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε και μια άλλη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτρια από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτρια, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτρια ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;

32. R: Δεν ξέρω τι να απαντήσω.

33. I: Θα άκουγες τη δασκάλα και θα της έκανες παρέα; Ή θα συνέχιζες να κάνεις ότι έκανες και πριν δηλαδή να κάνεις παρέα με τους φίλους σου;

34. R: Θα έκανα παρέα με τους φίλους μου.

35. I: Δεν θα σε προβλημάτιζε που η καινούργια μαθήτρια μπορεί να αισθανόταν άσχημα; Να αισθανόταν ξένη, απομονωμένη;

36. R: Θα έλεγα και στα παιδιά αν θέλουν να την πάρουμε στην παρέα μας και άμα δεχόντουσαν θα μπορούσε να έρθει.

37. I: Και αν δεν δεχόντουσαν;

38. R: Δεν ξέρω. Θα της έλεγα απλά ένα γεια. Δεν θα μπορούσα να αφήσω τους φίλους μου για να πάω με ένα άτομο που δεν ξέρω καλά.

39. I: Αν οι γονείς σου ζητούσαν να κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτρια, θα τους άκουγες;

40. R: Ναι.

41. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε και μια άλλη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;

42. R: Δεν θα έκανα τίποτα από τα δύο.

43. I: Τι θα έκανες;

44. R: Αν ήταν φίλος μου αυτός που το έκανε αυτό δεν θα ήθελα να τον προδώσω αλλά δεν θα ήθελα να φάω και τιμωρία αφού δεν έχω κάνει κάτι εγώ.

45. I: Οπότε θα τον πρόδιδες;

46. R: Ούτε θα ήθελα να τον προδώσω.

47. I: Ναι αλλά αν δεν τον πρόδιδες θα έτρωγε τιμωρία όλη η τάξη, αν δεν τον πρόδιδες δεν θα έτρωγε τιμωρία όλη η τάξη.

48. R: Δεν θα τον πρόδινα αλλά θα του έλεγα να τα γυρίσει πίσω σ εκείνο το παιδί από το οποίο τα έκλεψε.

49. I: Μάλιστα. Αν εκείνος σου έλεγε ότι δεν θέλει να επιστρέψει τα χρήματα γιατί θέλει να αγοράσει κάποιο βιντεοπαιχνίδι. Τότε τι θα έκανες;

50. R: Τότε θα του έλεγα ότι δεν είναι σωστό και θα τα έλεγα σε εκείνο το παιδί από το οποίο τα έκλεψε.

51. I: Γιατί θα το έλεγες στο παιδί που του κλάπηκαν τα χρήματα και δεν θα το έλεγες στη δασκάλα;

52. R: Γιατί δεν θα ήθελα να τον «καρφώσω» εφόσον τον έχω φίλο και θα τα έλεγα σε αυτόν που τα έκλεψε γιατί αυτόν αφορούσε. Ήταν δικά του τα χρήματα.
53. I: Μάλιστα. Ωραία. Πιστεύεις ότι ο καλύτερός σου φίλος θα έκανε ποτέ κάτι τέτοιο; Θα έπαιρνε κρυφά χρήματα από την τσάντα κάποιου άλλου;
54. R: Όχι.
55. I: Γιατί;
56. R: Ο καλύτερός μου φίλος που έχω εγώ αυτή τη στιγμή;
57. I: Ναι.
58. R: Γιατί ξέρω ότι δεν κλέβει και μου το έχει πει. Τον πιστεύω.
59. I: Άρα θεωρείς ότι έχετε τις ίδιες αξίες;
60. R: Ναι γιατί κάποια φορά θυμάμαι είχε βρει κάποια λεφτά και είχε πει δεν είναι σωστό να τα πάρουμε.
61. I: Μάλιστα. Ωραία. Τον καλύτερό σου φίλο τον έχεις επιλέξει με ποια κριτήρια; Επειδή μοιάζετε; Δηλαδή σας αρέσουν τα ίδια πράγματα; Επειδή μένετε στο ίδιο χωριό; Επειδή είστε στην ίδια τάξη; Τι είναι αυτό που σας κάνει να κάνετε παρέα;
62. R: Όχι δεν είμαστε στην ίδια τάξη. Επειδή μας αρέσουν τα ίδια πράγματα σχεδόν.
63. I: Μάλιστα. Ωραία. Σου διαβάζω και κάτι τελευταίο. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου σου δίνει τη δική του εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
64. R: Δεν θα την αντέγραφα και θα έλεγα ότι δεν την έχω κάνει, γιατί συνήθως αυτό κάνω.
65. I: Μάλιστα. Για ποιο λόγο θα ενεργούσες με αυτόν τον τρόπο;
66. R: Γιατί δεν είναι σωστό να κάνω κάτι που έχει κάνει ο άλλος αλλά να κάνω κάτι που θα είχα καταφέρει μόνος μου.
67. I: Δεν θα φοβόσουν στην τιμωρία που μετά μπορεί να σου «έβαζαν» οι δικοί σου επειδή δεν την είχες κάνει;
68. R: Όχι.
69. I: Γενικά με τους γονείς σου τέτοιου είδους θέματα σαν και αυτά που είπαμε εδώ τα συζητάτε; Τα συζητάτε και λες εσύ την άποψη σου και λένε και εκείνοι τη δική τους;
70. R: Ναι τα συζητάμε.
71. I: Στο τέλος όμως τι γίνεται; Οι γονείς σου σου λένε ποιο είναι το σωστό και αυτό κάνεις ή εσύ κάνεις αυτό που εσύ νομίζεις τελικά;
72. R: Σχεδόν έχουμε τις ίδιες απόψεις. Οπότε κάνω αυτό που μου λένε.
73. I: Μάλιστα. Ωραία. Θα σου επιβάλλουν κάτι; Δηλαδή στην περίπτωση με την κλοπή χρημάτων από το συμμαθητή, αν το συζητούσες μαζί τους και εκείνοι σου έλεγαν ότι πρέπει να το πεις στην καθηγήτρια θα τους άκουγες; Θα έλεγες ναι θα το κάνω ή θα έκανες αυτό που πίστευες εσύ;
74. R: Σε αυτήν την περίπτωση θα έκανα αυτό που πίστευα εγώ.
75. I: Μάλιστα. Ωραία. Τέτοιου είδους θέματα τα συζητάς περισσότερο με τη μαμά σου ή με τον μπαμπά σου;
76. R: Με τη μαμά μου.
77. I: Με τη μαμά σου για ποιο λόγο; Νιώθεις πιο άνετα μαζί της;
78. R: Όχι. Αλλά ο πατέρας μου λείπει από το σπίτι ενώ εκείνη είναι περισσότερο στο σπίτι οπότε τα συζητάω με εκείνη πιο πολύ αλλιώς αν δεν το έχω ξεχάσει το βράδυ που θα έρθει και ο πατέρας μου, το συζητάω και με τον πατέρα μου.

79. Ι: Μάλιστα. Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.



#### Συνέντευξη #4

Ωρα συνέντευξης : 10:30

Ημερομηνία : 10/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Κορίτσι

Τάξη : Α Λυκείου

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Παραδίδω το πορτοφόλι στην αστυνομία γιατί ο άνθρωπος που το έχασε μπορεί να έχει ανάγκη περισσότερο τα 500 ευρώ από ότι τα έχει κάποιος άλλος.
5. I: Ωραία. Αφού το παραδώσεις τι συναισθήματα θα έχεις;
6. R: Θα έχω συναισθήματα χαράς γιατί έκανα μια καλή πράξη.
7. I: Ωραία. Αν οι γονείς σου σε συμβούλευαν να κάνεις κάτι διαφορετικό από αυτό που εσύ πιστεύεις ότι είναι το σωστό. Θα τους άκουγες;
8. R: Όχι.
9. I: Γιατί;
10. R: Γιατί εγώ αυτό θα πίστευα ότι είναι το σωστό. Δεν ξέρω σε τι κατάσταση θα μπορούσε να είναι ο άλλος και για να είμαι εγώ καλά με τον εαυτό μου και να μπορώ εγώ ας πούμε να κοιμάμαι ήσυχα δεν θα το έκανα.
11. I: Μάλιστα. Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχεις το ίδιο σύστημα αξιών; Έχετε τα ίδια ιδανικά;
12. R: Δεν το πολυκατάλαβα αυτό.
13. I: Δηλαδή έχετε τα ίδια «πιστεύω» με τους γονείς σου; Πιστεύετε ότι η εντιμότητα, ότι η ειλικρίνεια, ότι τέτοιου είδους αξίες είναι το ίδιο σημαντικές και για εσένα και για τους γονείς σου;
14. R: Για τους γονείς μου ναι, για εμένα εξαρτάται από το θέμα.
15. I: Μάλιστα. Αν ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη σε συμβούλευε να κάνεις κάτι διαφορετικό από αυτό που πιστεύεις εσύ ότι είναι το σωστό, θα τον / την άκουγες;
16. R: Όχι.
17. I: Με τους φίλους σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»;
18. R: Ανάλογα τα θέματα.
19. I: Μάλιστα. Όταν πρόκειται να πάρεις μια απόφαση που μπορεί να σε προβληματίζει ποιανού η γνώμη μετράει περισσότερο; Των γονιών σου ή των φίλων σου;
20. R: Κάποιου κοντινού μου προσώπου. Βασικά δεν θα το συζητήσω με τους γονείς μου. Θα προτιμήσω κάποιο κοντινό πρόσωπο από την οικογένεια και μετά με κάποιον φίλο μου.
21. I: Γενικά τι θέματα συζητάς με τους γονείς σου και τι θέματα συζητάς με τους φίλους σου;
22. R: Γενικά με τους γονείς μου συζητάω πιο πολύ για τα μαθήματα και τέτοια και με τους φίλους μου συζητώ πράγματα που με απασχολούν πράγματα που θα ήθελα να κάνουμε μαζί, πράγματα που θα θέλαμε να περάσουμε καλά με κάποιον τρόπο.



23. I: Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
24. R: Πηγαίνω βόλτα.
25. I: Δε φοβάσαι ότι αν το μάθουν οι γονείς θα σε τιμωρήσουν;
26. R: Ε, όχι ιδιαίτερα. Και να με τιμωρήσουν θα έχω περάσει καλά τουλάχιστον.
27. I: Μάλιστα. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτρια από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτρια, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτρια ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
28. R: Θα προσπαθήσω να πείσω τους φίλους μου να κάνουν και εκείνοι παρέα με την κοπέλα γιατί δεν είναι διαφορετική από εμάς είναι ακριβώς το ίδιο με εμάς.
29. I: Αυτό θα το κάνεις για ποιο λόγο; Γιατί σου έχει πει η δασκάλα να το κάνεις ή για κάποιο άλλο λόγο;
30. R: Όχι για θέμα ρατσισμού ας πούμε, γιατί ο καθένας μας δεν είναι κάτι διαφορετικό στην κοινωνία γιατί είμαστε όλοι ίδιοι.
31. I: Θα σε ένοιαζε τι θα ένοιωθε αυτή η κοπέλα αν δεν την έκανε κανείς παρέα;
32. R: Ναι θα το σκεφτόμουν και θα ένιωθα και ενοχές.
33. I: Ωραία. Αν οι γονείς σου ζητούσαν να μην κάνεις παρέα με το συγκεκριμένο κορίτσι, θα τους άκουγες;
34. R: Όχι, θα έκανα παρέα.
35. I: Ωραία. Μάλιστα. Πάμε σε κάτι άλλο. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή/της. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
36. R: Δε θα τον πρόδιδα σε καμία περίπτωση. Απλά θα του έκανα συζήτηση ότι καλύτερα να το πει από μόνος του.
37. I: Αν ο φίλος σου ή φίλη σου αρνιόταν παρόλα αυτά να επιστρέψει τα χρήματα με τη δικαιολογία ότι θέλει να αγοράσει κάποιο βιντεοπαιχνίδι. Τότε τι θα έκανες;
38. R: Θα του έλεγα ότι αυτό δεν είναι λύση και καλύτερα να ζητάγε χρήματα από κάποιον φίλο του.
39. I: Δεν θα σε προβλημάτιζε που εξαιτίας της πράξης του θα τιμωρούνταν όλη η τάξη;
40. R: Ναι θα ένιωθα τύψεις αλλά δεν θα ήταν το ίδιο με ένα παιδί που δεν έχουμε ζήσει τίποτα μαζί και δεν έχουμε κάτι κοινό με ένα παιδί που είναι σαν αδερφός μου, σαν αδερφή μου.
41. I: Μάλιστα. Πιστεύεις ότι η δική σου καλύτερη φίλη ή ο δικός σου καλύτερος φίλος θα έκανε κάτι τέτοιο;
42. R: Όχι.
43. I: Με ποιο κριτήριο έχεις επιλέξει την καλύτερή σου φίλη; Την έχεις επιλέξει λόγω του ότι μένετε στο ίδιο χωριό; Λόγω του ότι πάτε στην ίδια τάξη; Λόγω του ότι σας αρέσουν τα ίδια πράγματα;
44. R: Λόγω του ότι είμαστε τόσα χρόνια μαζί, όχι απαραίτητα γιατί είμαστε στο ίδιο χωριό και μετά από τόσα χρόνια έχουμε δεθεί αρκετά ίσως γιατί έχουμε περάσει και

αρκετά πράγματα και όλοι αυτοί που βγαίνουμε μαζί περνάμε καλά, έχει ο καθένας τα κακά του αλλά έχει και τα καλά του. Δεν μπορούμε να είμαστε σε όλα τέλειοι. Με αυτό το κριτήριο τους έχω επιλέξει. Ότι σεβόμαστε ο ένας τον άλλο και βρίσκουμε πράγματα να περνάμε καλά.

45. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και κάτι τελευταίο. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου σου δίνει τη δική του εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
46. R: Την αντιγράφω.
47. I: Μάλιστα. Δε θα νιώσεις ενοχές που η άλλη κοπέλα ή το άλλο παιδί αφιέρωσε χρόνο για την κάνει ενώ εσύ έκανες εκείνη την ώρα κάτι άλλο ή δεν ασχολήθηκες;
48. R: Ναι δεν το είχα σκεφτεί έτσι αλλά ναι, θα ένιωθα. Εφόσον όμως εκείνος προσφέρθηκε να μου τη δώσει σημαίνει ότι δεν θα είχε πρόβλημα με αυτό.
49. I: Δε θα ένιωθες ενοχές που θα είχες κοροϊδέψει την καθηγήτριά σου;
50. R: Ναι αλλά τουλάχιστον θα είχα πάρει καλό βαθμό.
51. I: Στους γονείς σου θα το έλεγες;
52. R: Ναι όσο και να μου φώναζαν.
53. I: Γενικά με τους γονείς σου όταν συζητάτε πράγματα και διαφωνείτε τελικά κάνεις αυτό που νομίζεις ή αυτό που σου λένε;
54. R: Κάνω αυτό που νομίζω, από εγωισμό και μόνο.
55. I: Κι αν αυτό που νομίζεις είναι λάθος;
56. R: Για μένα θα πίστευα ότι είναι το σωστό και θα το έκανα.
57. I: Μάλιστα. Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.

### Συνέντευξη #5

Ωρα συνέντευξης : 10:30

Ημερομηνία : 11/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Αγόρι

Τάξη : Α Λυκείου

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδας)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Για αρχή θα ανοίξω το πορτοφόλι, θα βρω την ταυτότητα, θα δω σε ποιον ανήκει και άμα υπάρχει μια ταυτότητα μέσα θα την παραδώσω στην αστυνομία φυσικά γιατί θα ξέρω ποιανού είναι.
5. I: Θα το παραδώσεις στην αστυνομία γιατί θα έχει την ταυτότητα;
6. R: Ναι άμα έχει ταυτότητα μέσα φυσικά και θα την παραδώσω στην αστυνομία.
7. I: Αν δεν είχε ταυτότητα;
8. R: Και πάλι αν δεν είχε ταυτότητα και πάλι θα το παρέδιδα στην αστυνομία γιατί μπορεί κάποιος να τα έχει χάσει, να τα έχει πραγματικά ανάγκη αυτά τα χρήματα και να του τα στερήσω εγώ.
9. I: Μάλιστα. Ωραία. Άρα ο λόγος που θα το έκανες είναι γιατί αυτό είναι το σωστό ή γιατί μετά θα ένιωθες ενοχές που τα κράτησες;
10. R: Επειδή θα ένιωθα ενοχές αλλά επειδή αυτό είναι και το σωστό. Αλλά πιο πολύ ενοχές.
11. I: Όταν θα παρέδιδες το πορτοφόλι τι θα ένιωθες;
12. R: Χαρά, γιατί έκανα το σωστό.
13. I: Μάλιστα. Αν οι γονείς σου σε συμβούλευαν να δράσεις με τρόπο διαφορετικό από αυτόν που εσύ πιστεύεις ότι είναι ο σωστός, τι θα έκανες; Θα τους άκουγες;
14. R: Σε τι συνθήκες μιλάμε; Να μην είχα να φάω;
15. I: Ε, όχι στις συνθήκες που είσαι τώρα.
16. R: Αν ήταν έτσι όπως είμαι τώρα φυσικά και θα τα πήγαινα στην αστυνομία και πάλι επειδή είναι το σωστό και βασικά δεν θα το έλεγα καν στη μάνα μου και στον πατέρα μου.
17. I: Γιατί; Δε συζητάς τέτοια θέματα με τους γονείς σου;
18. R: Εντάξει αν έχουν αντίθετη άποψη από εμένα και εγώ ξέρω ότι αυτό είναι το σωστό; Φυσικά και δεν θα το έλεγα.
19. I: Δεν θα το έλεγες για να μην τσακωθείς μαζί τους; Για να μην συγκρουστείς;
20. R: Κοίταξε τώρα αν είναι για αυτό το λόγο θα το έλεγα από τη μια, στον πατέρα μου ας πούμε αλλά αν ήξερα ότι το έχουμε ανάγκη και άμα έκανα εγώ το αντίθετο από αυτό θα υπήρχε μια φασαρία στο σπίτι δεν θα το έλεγα.
21. I: Μάλιστα. Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε το ίδιο σύστημα αξιών;
22. R: Ναι, φυσικά.
23. I: Γιατί;
24. R: Έτσι όπως με έχουν μεγαλώσει, με έχουν μάθει να σέβομαι τους άλλους, να εκτιμώ κάποια πράγματα.

25. I: Μάλιστα. Αν ο καλύτερός σου φίλος σε συμβούλευε να δράσεις με τρόπο διαφορετικό από αυτόν που πιστεύεις ότι είναι ο σωστός. Τι θα έκανες; Θα τον άκουγες;
26. R: Δεν θα τον άκουγα τον φίλο μου, αν εγώ πιστεύω ότι αυτό είναι το σωστό.
27. I: Με τους φίλους σου θεωρείς ότι έχετε τα ίδια «πιστεύω»;
28. R: Τα περισσότερα ναι, για αυτό εξάλλου είμαστε και φίλοι.
29. I: Ωραία. Όταν πρέπει να αποφασίσεις για κάποιο θέμα που σε προβληματίζει «μετράει» περισσότερο η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου;
30. R: Φυσικά μετράει περισσότερο η γνώμη των γονιών μου γιατί ξέρουν περισσότερο εμένα και θα με συμβουλέψουν για το σωστό.
31. I: Όταν συζητάτε αυτά τα θέματα με τους γονείς σου, τα συζητάτε και παίρνετε μια απόφαση από κοινού, τα συζητάτε και τελικά κάνεις αυτό που νομίζεις εσύ σωστό ή σου λένε ποιο είναι το σωστό και εσύ το κάνεις;
32. R: Το συζητάμε και καταλήγουμε σε μια από κοινού απόφαση.
33. I: Ποια θέματα συζητάς με τους φίλους σου και ποια θέματα με τους γονείς σου;
34. R: Πολλά θέματα συζητάω με τους γονείς μου, εντάξει εξαρτάται. Ε, τώρα ένα θέμα που έχει σχέση με την προσωπική μου ζωή φυσικά και θα το συζητήσω με την οικογένειά μου και όχι τόσο με τους φίλους μου. Τώρα ένα θέμα με την παρέα φυσικά θα το πω και στη μάνα μου και στον πατέρα μου πιο πολύ με τους φίλους μου θα παρθούν οι αποφάσεις αυτές.
35. I: Όταν λες θέματα που αφορούν την προσωπική ζωή τι εννοείς;
36. R: Ε, ξέρω εγώ και για το σχολείο. Τι άλλο; Κάτι που μου έχει συμβεί στο σχολείο ή έξω.
37. I: Ενώ με τους φίλους σου τι είναι τα θέματα που συζητάτε; Ποια είναι τα θέματα της παρέας;
38. R: Ε, της παρέας τώρα εντάξει, μπορεί να είναι και κανένα κορίτσι.
39. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και κάτι άλλο. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
40. R: Αν είχα κάνει κάτι σοβαρό και με είχαν βάλει τιμωρία και μου είχαν πει δεν θα βγεις, θα ένιωθα και εγώ άσχημα να βγω. Δεν θα το έκανα, δεν θα έβγαινα. Αλλά αν μου έλεγαν δεν θα βγεις για αυτό το λόγο και δεν έχεις κάνει τίποτα μπορεί να έβγαινα.
41. I: Άρα θα έπρεπε να σου δικαιολογήσουν για ποιο λόγο θέλουν να μείνεις μέσα;
42. R: Ναι, ναι.
43. I: Αν τους παράκουγες και έβγαινες έξω χωρίς την άδειά τους, δε θα σκεφτόσουν ότι μπορεί να ανησυχήσουν;
44. R: Αφού θα επέστρεφα πριν από τους γονείς μου.
45. I: Εντάξει και αν εκείνοι επέστρεφαν νωρίτερα;
46. R: Εντάξει θα ανησυχήσουν σίγουρα οι γονείς μου, θα υπάρχει και στη δική μου συνείδηση βάρος για αυτό που έκανα.
47. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και κάτι ακόμη. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;

48. R: Φυσικά και δεν θα με πείραζε να έρθει ένα ξένο παιδί στην τάξη μας και πόσο μάλλον δίπλα μου. Τώρα αν είναι να κάνω παρέα με τους φίλους μου και με το παιδί από την Αφρική θα έλεγα στους φίλους μου ότι πρέπει να το κάνουμε και αυτό παρέα γιατί είναι νέο στην τάξη και πρέπει να προσαρμοστεί με εμάς. Τώρα αν δεν ήθελαν ούτε αυτοί να κάνουν παρέα με αυτό το παιδί θα πήγαινα και εγώ να του δώσω κάποια «πατήματα» να έρθει με εμάς και πιστεύω ότι θα το έκανα εγώ παρέα. Αλλά να φύγω από τους φίλους μου τώρα θα είναι λίγο δύσκολο γιατί έχουμε μεγαλώσει τόσα χρόνια μαζί.
49. I: Γιατί θα ήθελες να κάνεις παρέα με αυτό το κορίτσι; Ποιο θα ήταν το κίνητρο για να κάνεις παρέα; Δηλαδή τι θα σκεφτόσυνα για να το κάνεις παρέα;
50. R: Θα σκεφτόμουν πόσα έχει «τραβήξει» αυτό το παιδί για να έρθει στο σχολείο μας και με βάση ρατσιστικά σχόλια και διάφορα άλλα που θα έχει δεχτεί για να έρθει στη χώρα μας, θα με επηρέαζε πολύ αυτό αλλά και πάλι... Δεν έχει σχέση χρώματος, άσπρος, λευκός, μαύρος. Όποιο παιδί και να ήταν θα προσπαθούσα να το κάνω παρέα.
51. I: Μάλιστα. Ωραία. Αν οι γονείς σου έλεγαν ότι δεν θέλουν να κάνεις παρέα με το συγκεκριμένο παιδί. Θα τους άκουγες;
52. R: Αν ήταν κακή επιρροή για μένα μπορεί να μην συνέχιζα να το κάνω παρέα, όχι.
53. I: Άρα θα άκουγες τους γονείς σου;
54. R: Ναι.
55. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και μια άλλη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
56. R: Είπατε ότι αν το πω εγώ στη διευθύντρια θα φάω τιμωρία;
57. I: Όχι. Όταν το παιδί που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο.
58. R: Για αρχή θα πήγαινα στο φίλο και θα του έλεγα ότι αυτό δεν είναι σωστό, μετά αν δεν καταλάβαινε με αυτά που του έλεγα εγώ, θα έλεγα στο παιδί που του κλάπηκαν τα χρήματα ποιος τα πήρε. Τώρα αν φτάνανε σε ακραίες καταστάσεις, πηγαίνανε να «πλακωθούν», να τσακωθούνε θα το έλεγα και στη διευθύντρια αναγκαστικά. Δε θα είχα άλλη επιλογή.
59. I: Μάλιστα. Γιατί δεν θα πήγαινες κατευθείαν στη διευθύντρια και θα πήγαινες εκ των υστέρων;
60. R: Γιατί πρώτον είναι ο καλύτερός μου φίλος ο ένας και μετά αν τον έβλεπα εγώ να κλέβει κάποια χρήματα δεν θα ένιωθα καλά. Μετά για αυτό θα πήγαινα στο άλλο παιδί για να τα λύσουνε μεταξύ τους τα προβλήματά τους και μετά άμα έβλεπα ότι δε γίνεται κάτι για να λυθεί το πρόβλημα θα πήγαινα στη διευθύντρια.
61. I: Πιστεύεις ότι ο δικός σου καλύτερος φίλος θα έκανε ποτέ κάτι τέτοιο;
62. R: Ποτέ και το έχει αποδείξει.
63. I: Γιατί το λες αυτό; Επειδή το έχει αποδείξει;
64. R: Ναι για αυτό κυρίως. Το έχω δει μπροστά στα μάτια μου.
65. I: Μάλιστα. Ήταν ένα κριτήριο αυτό για να τον επιλέξεις για καλύτερό σου φίλο;



66. R: Όχι όταν έγινε αυτό ήμασταν ήδη φίλοι. Καθαρά με το χαρακτήρα έχουμε ταιριάζει πιο πολύ.
67. I: Μάλιστα. Ωραία. Με τους γονείς σου θα το συζητούσες το συγκεκριμένο θέμα;
68. R: Ναι, θα το έλεγα, ναι.
69. I: Μάλιστα. Ωραία. Εάν σου έλεγαν να πας κατευθείαν στη διευθύντρια και να μην ανακατευτείς με τα παιδιά, θα τους άκουγες;
70. R: Εεε... Μπορεί να τους άκουγα αλλά δε νομίζω να πήγαινα κατευθείαν στη διευθύντρια γιατί σας είπα δεν θα ένιωθα καλά εγώ επειδή ήταν ο φίλος μου και θα τον είχα προδώσει και πάλι όμως άμα τον έβλεπα και να έκλεβε θα το έλεγα στο παιδί που του πήρε τα χρήματα.
71. I: Θα το έλεγες στο παιδί που του κλάπηκαν τα χρήματα γιατί θεωρείς ότι είναι λάθος αυτό που έκανε ή επειδή θα έτρωγε τιμωρία όλη η τάξη;
72. R: Όχι, επειδή θα ήταν λάθος αυτό που έκανε. Και η τιμωρία βέβαια παίζει μεγάλο ρόλο βέβαια. Μην κοροϊδεύομαστε. Άμα σου λέει ότι θα φάει όλη η τάξη αποβολή ή μια μονοήμερη, είναι και αυτό. Και τα παιδιά που θα είναι από πίσω και δεν θα ξέρουν τίποτα, θα νευριάζουν και αυτά γιατί με κάποιο τρόπο θα το βρούνε ποιος το έκανε.
73. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε και κάτι τελευταίο. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου σου δίνει τη δική του εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις;  
α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
74. R: Θα την αντέγραφα. Θα ήταν λάθος αυτό το ξέρω αλλά θα την αντέγραφα γιατί άμα την ήξερα την άσκηση, θα ήταν κρίμα να μην πάρω καλό βαθμό.
75. I: Δε θα ένιωθες ενοχές για το φίλο που σου έδωσε την εργασία; Επειδή εκείνος κάθισε και δούλεψε και αφιέρωσε χρόνο ενώ εσύ δεν την είχες κάνει;
76. R: Εκείνος μου το πρότεινε να την αντιγράψω.
77. I: Αν δεν στο πρότεινε θα το ζητούσες εσύ;
78. R: Ναι θα του το ζητούσα.
79. I: Δε θα ένιωθες ενοχές που με αυτόν τον τρόπο κοροϊδεύεις την καθηγήτριά;
80. R: Ναι.
81. I: Αλλά θα το έκανες παρόλα αυτά; Θα αντέγραφες;
82. R: Ναι.
83. I: Στους γονείς σου θα το έλεγες;
84. R: Ότι δεν έκανα την άσκηση;
85. I: Ναι και ότι την αντέγραφες.
86. R: Εντάξει αυτά δε λέγονται.
87. I: Γιατί δε λέγονται; Γιατί θα έμπαινες τιμωρία;
88. R: Ναι.
89. I: Μάλιστα. Ωραία. Να ρωτήσω και κάτι τελευταίο. Για θέματα που σε προβληματίζουν και θέλεις τη γνώμη των γονιών σου τα συζητάς εξίσου και με τη μαμά ή με τον μπαμπά;
90. R: Μπορεί με τον πατέρα μου λίγο περισσότερο.
91. I: Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.
- 92.

### Συνέντευξη #6

Ωρα συνέντευξης : 19:30

Ημερομηνία : 15/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Αγόρι

Τάξη : Α Λυκείου

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Κρατάω το πορτοφόλι για μένα.
5. I: Μάλιστα. Το να πάρεις κάτι που δεν είναι δικό σου, δεν θεωρείς ότι είναι κακή πράξη;
6. R: Ναι αλλά δεν γνωρίζω το πρόσωπο από το οποίο θα το πάρω δεν θα έχω και τύψεις.
7. I: Μάλιστα. Άρα θα το κρατήσεις γιατί δεν θα ξέρεις σε ποιον ανήκει;
8. R: Ναι.
9. I: Ναι αλλά αν το πας στην αστυνομία δεν είναι εφικτό από εκεί να βρεθεί ο ιδιοκτήτης;
10. R: Και πώς ξέρω ότι θα πάνε στον ιδιοκτήτη τα λεφτά μέχρι το τέλος και δεν θα τα πάρει κάποιος άλλος στο αστυνομικό τμήμα.
11. I: Μάλιστα. Εάν οι γονείς να δράσεις διαφορετικά από τον τρόπο που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός, θα τους άκουγες;
12. R: Ναι.
13. I: Γιατί;
14. R: Ε γιατί θα υπήρχαν τσακωμοί στο σπίτι αλλιώς.
15. I: Άρα ο λόγος δεν θα ήταν επειδή είχες πεισθεί ότι είναι σωστή η πράξη αλλά για να αποφύγεις την γκρίνια;
16. R: Ναι.
17. I: Μάλιστα. Εάν οι φίλοι σου σε συμβούλευαν να δράσεις διαφορετικά από αυτό που εσύ θεωρείς ότι είναι το σωστό, θα τους άκουγες;
18. R: Όχι.
19. I: Γιατί;
20. R: Γιατί οι φίλοι είναι για να σου λένε απλά την άποψή τους, όχι για να σου πούνε τι θα κάνεις.
21. I: Μάλιστα. Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε το ίδιο σύστημα αξιών; Έχετε τα ίδια «πιστεύω»;
22. R: Όχι.
23. I: Γιατί;
24. R: Ε σε κάποια θέματα, ε, δεν είναι σε όλες τις απόψεις το ίδιο γιατί έχω ερεθίσματα και από άλλα μέσα όχι μόνο από τους γονείς μου, οπότε πώς θα έχω τις ίδιες απόψεις;
25. I: Από άλλα μέσα όταν λες τι εννοείς;
26. R: Και από το διαδίκτυο, σήμερα ο τρόπος ενημέρωσης είναι από το διαδίκτυο.
27. I: Πρόσεξε, δε μίλησα για πληροφορίες αλλά για «πιστεύω», αξίες.
28. R: Όχι.



29. I: Γιατί;
30. R: Δεν είναι κάποιος συγκεκριμένος λόγος, απλά έχω δική μου κριτική σκέψη και κρίνω ποια «πιστεύω» θα έχω.
31. I: Μάλιστα. Με τους φίλους σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Τις ίδιες αξίες;
32. R: Με μερικούς ναι, με μερικούς όχι.
33. I: Με ποιους έχεις τις ίδιες αξίες; Με τους κολλητούς σου;
34. R: Δεν ξεχωρίζω κάποιον, τους ίδιους τους έχω, δεν έχω κάποιους κολλητούς. Με κάποιους συμφωνώ σε κάποια πράγματα, ενώ με άλλους σε κάποια άλλα. Δεν είναι ότι έχω με συγκεκριμένα άτομα.
35. I: Όταν έχεις να πάρεις μια απόφαση σε ένα θέμα που σε προβληματίζει, ποιανού η γνώμη «μετράει» περισσότερο; Η γνώμη των φίλων σου ή η γνώμη των γονιών σου;
36. R: Η γνώμη των γονιών μου.
37. I: Ποια θέματα συζητάς με τους γονείς σου και ποια θέματα συζητάς με τους φίλους σου;
38. R: Για πείτε ένα παράδειγμα για ποια θέματα εννοείτε;
39. I: Για θέματα του σχολείου; Για θέματα σχέσεων; Για προβλήματα; Για προβλήματα όπως το πορτοφόλι που μπορεί να το σκεφτόσουν; Για έναν καβγά που έγινε στο σχολείο; Για τέτοια πράγματα.
40. R: Για ένα καβγά στο σχολείο, σίγουρα με τους φίλους, όπως και για τις σχέσεις και για αυτά που γίνονται στο σχολείο. Αλλά για θέματα όπως το πορτοφόλι και άλλα προβλήματα με τους γονείς μου.
41. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
42. R: Τώρα είναι ένα θέμα, επειδή συνήθως βαριέμαι να βγαίνω, αλλά θα έβγαينا με τους φίλους μου.
43. I: Δε θα σκεφτόσουν ότι ενεργώντας με αυτόν τον τρόπο, μπορεί αυτό να επιφέρει τιμωρία;
44. R: Εεε...Θα ήμουν ήδη σε κάποια άλλη τιμωρία, οπότε...Θα το μάθουν; Αν το μάθουν θα υπάρξει σίγουρα κάποια τιμωρία. Αλλά πιστεύω ότι η προηγούμενη τιμωρία που μου απαγόρευαν να βγω από το σπίτι δεν είναι...
45. I: Μπορεί να μην ήταν αποτέλεσμα τιμωρίας το να μείνεις αρχικά. Μπορεί να σου είχαν πει ότι επειδή λείπουμε και οι δύο δεν θέλουμε εσύ να είσαι έξω.
46. R: Ναι. Αν είχα τελειώσει με τις υπόλοιπες υποχρεώσεις μου θα έβγαينا και ας πούμε μου το επιτρέπουν.
47. I: Οπότε σε αυτή την περίπτωση θα τους ρώταγες; Δε θα έβγαίνες από μόνος σου.
48. R: Από μόνος μου θα έβγαينا και θα το μαθαίνανε στην πορεία.
49. I: Οπότε θα ήσουν πρόθυμος να «φας» την τιμωρία;
50. R: Ναι.
51. I: Ωραία. Δεν θα σκεφτόσουν ότι οι γονείς σου μπορεί να ανησυχούσαν αν έφευγες και δεν τους το είχες πει;
52. R: Αφού θα λείπανε και οι δύο στη δουλειά τους. Πώς θα ανησυχούσαν;
53. I: Αν το μάθαιναν;
54. R: Αν το μάθαιναν θα είχα γυρίσει ήδη, θα με βλέπανε ότι είμαι στο δωμάτιο άρα δεν θα υπήρχε λόγος ανησυχίας.
55. I: Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της

- κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
56. R: Θα κάνω παρέα και με τους δυο. Θα κανονίσω τον ελεύθερό μου χρόνο ώστε να κάνω παρέα και με τους δύο.
57. I: Αυτό θα το κάνεις γιατί; Επειδή σου έχει πει η καθηγήτρια να κάνεις παρέα με αυτό το κορίτσι ή επειδή...;
58. R: Όχι επειδή έρχεται από κάποιον άλλο πολιτισμό, όλο και κάτι θα είχε να μάθει και αυτή στο μέλλον. Κυρίως για αυτό. Αν δεν ταιριάζαμε στην πορεία μπορεί να «ξέκοβα».
59. I: Ναι. Οπότε θα έκανες κάποιες μέρες παρέα με το κορίτσι και κάποιες μέρες παρέα με τους φίλους σου;
60. R: Ναι.
61. I: Αν οι γονείς σου έλεγαν ότι δεν θέλουν να κάνεις παρέα με το συγκεκριμένο κορίτσι, θα τους άκουγες;
62. R: Όχι.
63. I: Γιατί;
64. R: Θα είχανε κάποιο σοβαρό λόγο που θα μου έλεγαν να μην κάνω παρέα με το συγκεκριμένο κορίτσι;
65. I: Μπορεί να φοβούνται ότι επειδή είναι από έναν ξένο πολιτισμό μπορεί να σου μεταδώσει ιδέες που δεν ταιριάζουν με τις δικές μας για παράδειγμα.
66. R: Όχι δεν θα τους άκουγα.
67. I: Γιατί;
68. R: Γιατί αυτό που είπα και πριν. Θέλω να γνωρίσω και άλλους πολιτισμούς. Αν δεν γνωρίσω αυτά τα άτομα πώς θα δω και κάτι παραέξω, πέρα από το συνηθισμένο.
69. I: Οπότε ο λόγος που θα έκανες παρέα μαζί της θα ήταν για να μάθεις καινούργια πράγματα λόγω της χώρας από την οποία προέρχεται;
70. R: Ναι.
71. I: Αν δεν ήταν από την Αφρική το κορίτσι και ήταν από την Αλβανία θα είχε διαφορά για σένα;
72. R: Όχι.
73. I: Οπότε πάλι θα έκανες παρέα μαζί της για να μάθεις καινούργια πράγματα;
74. R: Όχι μόνο αυτό. Άμα ταιριάζανε οι προσωπικότητές μας θα συνέχιζα να έκανα. Αν στην πορεία, όπως είπα δεν ταιριάζαμε θα «έκοβα».
75. I: Ναι. Απλά δεν κατάλαβα, αφού δεν τη ήθελαν οι φίλοι σου ποιος θα ήταν ο πρώτος λόγος που θα της έκανες παρέα;
76. R: Για να τη γνωρίσω σαν άνθρωπο. Ο κάθε άνθρωπος κάτι έχει να σου μάθει.
77. I: Μάλιστα. Ωραία. Τώρα το κατάλαβα. Ωραία. Πάμε να δούμε μια ακόμη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
78. R: Ε, πρώτα από όλα όταν το δω να παίρνει τα χρήματα, θα του μιλήσω εκείνη τη στιγμή. Θα του πω ότι δεν είναι σωστό ενώ μετά άμα τα πάρει και τα κρατήσει και τα έχει αυτή τη στιγμή μέσα στην τάξη, δεν θα τον προδώσω επειδή οι φίλοι πρέπει να αλληλοβοηθούνται.

79. I: Δε θα νιώθεις ενοχές αφού εξαιτίας του και εξαιτίας σου -αφού δε μίλησες- θα τιμωρηθεί όλη η τάξη;
80. R: Όχι επειδή η τιμωρία σε όλη την τάξη θα είναι μικρότερη από ότι θα είναι σε ένα μόνο παιδί.
81. I: Μάλιστα. Ακόμη κι αν σου έλεγε ότι δεν επιστρέφει τα χρήματα δεν θα τον μαρτυρούσες;
82. R: Ναι.
83. I: Με τους γονείς σου θα το συζητούσες αν συνέβαινε κάτι τέτοιο;
84. R: Όχι.
85. I: Γιατί;
86. R: Επειδή το πρώτο πράγμα που θα μου λέγανε θα ήταν να «ξεκόψω» με αυτό το παιδί.
87. I: Εσύ δεν θα το σκεφτόσουνά μόνος σου; Δε θα έλεγες....;
88. R: Ναι, θα το σκεφτόμουνά μόνος μου αλλά πολύ πιθανό να σταματούσα σιγά σιγά να κάνω παρέα μαζί του αν συνέχιζε να κάνει τέτοια. Αν συνέχιζε να κάνει τέτοια περιστατικά αλλά δεν θα ήθελα να μου το πει κάποιος άλλος να μην κάνω παρέα με αυτό το παιδί.
89. I: Για ποιο λόγο θα σκεφτόσουνά εάν συνέχιζε να κάνει τέτοια περιστατικά, ότι πρέπει να «ξεκόψεις»; Τι θα σε προβλημάτιζε;
90. R: Επειδή δεν είναι σωστό και πιθανόν κάποιος άλλος να τα έχει δουλέψει αυτά τα λεφτά για να τα δώσει στο παιδί του.
91. I: Μάλιστα. Πιστεύεις ότι ο δικός σου καλύτερος φίλος θα μπορούσε να κάνει ποτέ μια πράξη σαν και αυτή;
92. R: Όχι.
93. I: Γιατί;
94. R: Επειδή (...) όσο τον γνωρίζω μέχρι σήμερα δεν έχει δείξει κάποια παραβατική συμπεριφορά.
95. I: Μάλιστα. Αυτός ήταν ο λόγος που τον επέλεξες για φίλο;
96. R: Όχι, απλά ταιριάζουν οι συνήθειες μας και τα ενδιαφέροντά μας.
97. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και κάτι τελευταίο. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου σου δίνει τη δική του εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις;  
α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
98. R: Την αντιγράφω και αλλάζω κάποια πράγματα ή αφήνω κάποια πράγματα κενά δηλαδή δεν τελειοποιώ την εργασία για να μην το καταλάβει ο καθηγητής.
99. I: Δε θα νιώσεις άσχημα που θα εξαπατήσεις την καθηγήτριά;
100. R: Όχι.
101. I: Δε θα νιώσεις άσχημα για το συμμαθητή που έκατσε και ασχολήθηκε, ενώ εσύ δεν το έκανες;
102. R: Όχι. Γιατί ισχύει αυτό που είπα και πριν ότι οι φίλοι είναι για να αλληλοβοηθούνται. Αν τη ξεχάσει εκείνος την επόμενη φορά και την έχω κάνει εγώ, θα του τη δώσω εγώ.
103. I: Ωραία. Μάλιστα. Στους γονείς σου θα το έλεγες;
104. R: Όχι.
105. I: Γιατί;
106. R: Δεν υπάρχει κάποιος λόγος για να τους το πω.

107. I: Τι θα είναι αυτό που θα έλεγες στους γονείς σου; Εννοώ πόσο σοβαρό θα ήταν κάτι για να τους το πεις;
108. R: Γενικά άλλα θέματα που θέλω να συζητήσω. Δε θα συζητήσω τα προσωπικά μου, θα συζητήσω πιο γενικά θέματα. Τα προσωπικά μου δε θέλω να τα συζητάω με τους γονείς μου. Αν είναι κάποιο σοβαρό πρόβλημα τότε θα το συζητήσω.
109. I: Όλα αυτά που σου παρουσίασα τα θεωρείς προσωπικά θέματα;
110. R: Ναι.
111. I: Μάλιστα. Ωραία. Όταν συζητάς σοβαρά προβλήματα με τους γονείς σου τι συμβαίνει; Τα συζητάτε και καταλήγετε σε μια από κοινού αποδεκτή λύση; Σου λένε την άποψή τους και εσύ αποφασίζεις τι θα κάνεις ή σου λένε ποιο είναι το σωστό και εσύ το κάνεις;
112. R: Καταλήγουμε σε μια κοινή απόφαση που ικανοποιεί και τους δύο.
113. I: Με ποιον από τους δύο γονείς σου τα συζητάς περισσότερο με τη μαμά σου ή με τον μπαμπά σου;
114. R: Και με τους δύο. Καμιά φορά με τον μπαμπά μου περισσότερο.
115. I: Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.

### Συνέντευξη #7

Ωρα συνέντευξης : 19:15

Ημερομηνία : 16/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Αγόρι

Τάξη : Α Λυκείου

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Το παραδίδω στην αστυνομία.
5. I: Γιατί; Γιατί ενεργείς με αυτόν τον τρόπο;
6. R: Γιατί υπάρχει κάποιος άνθρωπος που τα έχει περισσότερο ανάγκη από εμένα, για να κυκλοφορεί με τόσα λεφτά στο πορτοφόλι του θα τα έχει ανάγκη αυτή την ώρα.
7. I: Μάλιστα. Αφού παρέδιδες το πορτοφόλι τι αισθήματα θα είχες;
8. R: Ευχαρίστηση για τον εαυτό μου και περηφάνια που δεν έκανα κάτι κακό, που δεν το πήρα.
9. I: Μάλιστα. Αν οι γονείς σου σε συμβούλευαν να δράσεις με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός, θα τους άκουγες;
10. R: Όχι, θα προσπαθούσα ίσα ίσα να τους αλλάξω και τη γνώμη τους για να κάνουν και το σωστό.
11. I: Οπότε επειδή θα ήθελες να κάνεις το σωστό θα προσπαθούσες να τους πείσεις να κάνουν αυτό που εσύ θεωρείς σωστό;
12. R: Ακριβώς.
13. I: Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε το ίδιο σύστημα αξιών; Πιστεύετε στις ίδιες αξίες;
14. R: Πάντα θα υπάρχει μια διαφορετική άποψη από τον καθένα αλλά από αυτά που μου έχουν μάθει και συμπεριφορές και τα πάντα, τα έχουμε κοινά.
15. I: Μάλιστα. Αν ο καλύτερός σου φίλος σε συμβούλευε να δράσεις με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός, θα τον άκουγες;
16. R: Όχι και πάλι. Για κανένα λόγο. Θα τον συμβούλευα πάλι να κάνει το σωστό.
17. I: Με τους φίλους σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Τις ίδιες αξίες;
18. R: Πιστεύω πως ναι.
19. I: Γιατί το λες αυτό;
20. R: Για να κάνουμε παρέα κάτι θα έχουμε κοινό και σε κάποια θέματα θα συμφωνούμε, οπότε για αυτό.
21. I: Οπότε ο λόγος που τους έχεις επιλέξει για φίλους είναι επειδή έχετε κοινές αξίες; Ή είναι και άλλοι λόγοι;
22. R: Επειδή έχουμε τα ίδια «πιστεύω» και ταιριάζουμε.
23. I: Μάλιστα. Όταν είναι να πάρεις μια απόφαση σε ένα θέμα που σε προβληματίζει, «μετράει» περισσότερο η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου;
24. R: Η γνώμη των γονιών μου.
25. I: Ποια θέματα συζητάς με τους γονείς σου και ποια θέματα συζητάς με τους φίλους σου;

26. R: Με τους φίλους μου συζητάω για πιο ελεύθερα και πιο κοινωνικά θέματα που συμβαίνουν σε μένα ενώ με τους γονείς μου μιλάω λίγο πιο κοινωνικά.
27. I: Συγνώμη, δεν κατάλαβα την απάντησή σου. Θέλεις να μου πεις πάλι;
28. R: Εννοώ ότι σε κοινωνικό επίπεδο σαν κοινωνία.
29. I: Τα συζητάς με ποιους;
30. R: Με τους γονείς μου.
31. I: Με τους γονείς σου. Άρα με τους φίλους σου τι συζητάς ποια είναι τα κοινωνικά προβλήματα που συζητάς;
32. R: Μπερδεύτηκα. (Γέλια) Εεε.. Τώρα δεν μπορώ να μιλήσω και ελεύθερα για αυτό...
33. I: Γιατί;
34. R: (...)
35. I: Λοιπόν, άρα για σχέσεις κτλ και πράγματα της ηλικίας σας μιλάς με τους φίλους σου, ωραία και με τους γονείς για ποια πράγματα μιλάς;
36. R: Πιο πολύ για τη γενιά τους, να φτάσω στο επίπεδό τους ώστε να μιλάμε τα ίδια. Να μην προσπαθούνε να μιλήσουνε με τη γενιά μου. Να προσπαθήσω εγώ να μιλήσω με τη γενιά τους.
37. I: Μάλιστα με τον μπαμπά σου ή με τη μαμά σου συζητάς περισσότερο;
38. R: Με τον μπαμπά μου συνήθως, αλλά και με τη μαμά μου κάποιες φορές.
39. I: Μάλιστα. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
40. R: Πάω βόλτα.
41. I: Μάλιστα. Δε θα φοβόσουνε την τιμωρία που θα επέφερε αυτό αν το μάθαιναν οι γονείς σου;
42. R: Όχι. Θα τα είχα σχεδιάσει όλα στο μυαλό μου για να μην το μάθουν.
43. I: Κι τύγχανε και το μάθαιναν;
44. R: Ε, τότε θα έμπαινα τιμωρία.
45. I: Μάλιστα. Δεν θα σκεφτόσουνε ότι μπορεί να ανησυχήσουν αν έφταναν σπίτι πριν φτάσεις εσύ;
46. R: Το πιστεύω ότι θα ανησυχούσανε αλλά επειδή ξέρουνε τι υπεύθυνο άτομο είμαι και επειδή δε βάζω τον εαυτό μου σε επικίνδυνες θέσεις θα ήτανε πιο λίγο αγχωμένοι.
47. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και μια άλλη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτρια από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτρια, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτρια ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
48. R: Κάνω παρέα με την καινούργια μαθήτρια.
49. I: Γιατί;
50. R: Γιατί δεν έχουμε τίποτα να χωρίσουμε αν εκείνη είναι από την Αφρική και εμείς από την Ελλάδα, οπότε θα προσπαθούσα να τη γνωρίσω και καλύτερα, γιατί μπορεί κάπου να ταιριάζαμε.
51. I: Μάλιστα. Εάν οι φίλοι σου δεν την ήθελαν δε θα σε προβλημάτιζε αυτό;
52. R: Δε με ενδιαφέρει η γνώμη των άλλων.
53. I: Οπότε δε θα είχες θέμα να έρθεις σε ρήξη μαζί τους, σε σύγκρουση και να συνεχίσεις να κάνεις παρέα με την κοπέλα;
54. R: Ναι.



55. I: Αν οι γονείς σου σου έλεγαν να μην κάνεις παρέα με αυτή την κοπέλα, θα τους άκουγες;
56. R: Θα προσπαθούσα να τους αλλάξω γνώμη και θα τους έλεγα σε ποια θέματα ταιριάζουμε και τις απόψεις της για να αλλάξουνε τη γνώμη για την κοπέλα.
57. I: Μάλιστα. Εάν παρόλα αυτά εκείνοι επέμεναν στις απόψεις τους, θα έκανες αυτό που εσύ θεωρείς σωστό ή αυτό που θα σου έλεγαν οι γονείς σου;
58. R: Θα είχα και μια «πισινή» την άποψη των γονιών μου, δηλαδή στο πίσω μέρος του μυαλού μου ότι μπορεί να μπλέξω αλλά πιο πολύ τη δικιά μου γνώμη.
59. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και μια άλλη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
60. R: Θα κρατήσω το μυστικό και θα πάω να μιλήσω στο συμμαθητή που τα έχει κλέψει ώστε να τα αφήσει στη θέση του για να μην μπλέξει κανένας.
61. I: Μάλιστα. Εάν ο συμμαθητής που τα έχει κλέψει αρνηθεί να τα επιστρέψει, τότε τι θα έκανες εκεί; Θα τον πρόδιδες τελικά στη δασκάλα;
62. R: Ναι.
63. I: Ποιος θα ήταν ο λόγος που θα το έλεγες στη δασκάλα αν εκείνος δεν μεταπειθόταν;
64. R: Γιατί δεν έκανε το σωστό.
65. I: Με τους γονείς σου θα το συζητούσες;
66. R: Όχι.
67. I: Γιατί;
68. R: Γιατί μπορεί να είχανε αντίθετη άποψη και να ερχόμασταν σε ρήξη.
69. I: Αν ερχόσασταν σε ρήξη, δεν θα ήθελες τον καβγά; Ή απλά θα σου έλεγαν ότι αυτό πρέπει να κάνεις και μετά θα έπρεπε να το κάνεις;
70. R: Θα ερχόμουν σε δύσκολη θέση. Μπορεί να με τιμωρούσαν και για αυτό που έκανα, οπότε....
71. I: Τι έχεις κάνει εσύ;
72. R: Που κράτησα το μυστικό και πήγα και του μίλησα και μετά τον πρόδωσα.
73. I: Ναι, κατάλαβα. Πιστεύεις ότι ο δικός σου καλύτερος φίλος θα έκανε ποτέ κάτι τέτοιο;
74. R: Όχι, δεν το πιστεύω.
75. I: Γιατί;
76. R: Γιατί όπως είπα και πριν κάνω παρέα με εκείνους που έχω τα ίδια «πιστεύω» και τις ίδιες απόψεις, οπότε αφού δεν θα το έκανα εγώ, δεν θα το έκανε και εκείνος. Αν το έκανε δεν θα ήταν φίλος μου.
77. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε μια τελευταία ιστορία. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου σου δίνει τη δική του εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
78. R: Την αντιγράφω.
79. I: Γιατί;
80. R: Γιατί θα μπορέσω να «σωθώ» από το χαμηλότερο βαθμό, οπότε γιατί να μην το εκμεταλλευτώ;



81. I: Ο λόγος που θα ήθελες να έχεις καλύτερο βαθμό θα ήταν για να μην μπεις τιμωρία από τους γονείς σου ή απλά γιατί θέλεις να είσαι καλός μαθητής;
82. R: Και τα δύο.
83. I: Δεν θα ένιωθες ενοχές για το φίλο σου που έκατσε και έκανε την εργασία και εσύ παίρνεις τη δική του δουλειά;
84. R: Όχι, γιατί και εγώ αν βρεθεί στη θέση μου θα τον βοηθήσω την επόμενη φορά.
85. I: Ενοχές που θα είχες κοροϊδέψει την καθηγήτρια θα είχες;
86. R: Όχι.
87. I: Στους γονείς σου θα το πεις;
88. R: Όχι.
89. I: Γιατί;
90. R: Γιατί πάλι θα ερχόμασταν σε ρήξη, οπότε, ναι για αυτό.
91. I: Τέτοιου είδους θέματα που σου παρουσίασα εδώ τα συζητάς περισσότερο με τους γονείς σου, με τους φίλους σου, εννοώ την παρέα ή με κάποιον «κολλητό»;
92. R: Με τους φίλους μου.
93. I: Με τους φίλους σου; Ούτε με κάποιον «κολλητό», ούτε με τους γονείς;
94. R: Ο «κολλητός» θα είναι μέσα στην παρέα και στους φίλους, οπότε ναι και στον «κολλητό».
95. I: Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.

### Συνέντευξη #8

Ωρα συνέντευξης : 10:45

Ημερομηνία : 17/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Αγόρι

Τάξη : Α Λυκείου

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Το παραδίδω στην αστυνομία.
5. I: Γιατί ενεργείς με αυτόν τον τρόπο;
6. R: Γιατί αυτός που θα το είχε χάσει σίγουρα θα το είχε ανάγκη, αφού είναι ένα μεγάλο ποσό χρημάτων και γιατί υπήρχε η ταυτότητά του και γνωρίζουμε ποιανού είναι.
7. I: Αν δεν υπήρχε η ταυτότητά του θα το παρέδιδες στην αστυνομία;
8. R: Ναι.
9. I: Όταν θα το παρέδιδες στην αστυνομία τι συναισθήματα θα είχες αφού το παραδώσεις;
10. R: Χαράς γιατί θα ήξερα ότι έχω βοηθήσει ένα συνάνθρωπό μου και ότι δεν θα είχε κάποια προβλήματα στη συνέχεια.
11. I: Αν η μαμά σου σε συμβούλευε να ενεργήσεις με τρόπο διαφορετικό από εκείνον που εσύ θεωρήσεις ότι είναι ο σωστός, θα την άκουγες;
12. R: Όχι.
13. I: Γιατί;
14. R: Γιατί θα της εξηγούσα ότι έχει άδικο και ότι θα το χρειαζότανε το άτομο που το έχασε.
15. I: Πιστεύεις ότι με τη μητέρα σου έχετε το ίδιο σύστημα αξιών; Τις ίδιες αξίες; Τα ίδια πιστεύω;
16. R: Ναι.
17. I: Μάλιστα. Αν ο καλύτερός σου φίλος σου έλεγε να ενεργήσεις με τρόπο διαφορετικό από εκείνον που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός, θα τον άκουγες;
18. R: Όχι.
19. I: Γιατί;
20. R: Γιατί ο καθένας έχει τα δικά του «πιστεύω». Εκείνος θα σκεφτόταν ότι βρήκε κάποια λεφτά που δεν τα βρίσκεις κάθε μέρα ενώ εγώ θα σκεφτόμουν ότι ο άνθρωπος που τα έχασε τα χρειάζεται.
21. I: Μάλιστα. Οπότε πιστεύεις ότι με τους φίλους σου δεν έχετε το ίδιο σύστημα αξιών;
22. R: Όχι. Πιστεύω ότι όλοι σκεφτόμαστε με τον ίδιο τρόπο.
23. I: Α, οπότε πιστεύεις ότι έχετε τις ίδιες αξίες;
24. R: Ναι.
25. I: Μάλιστα. Για να πάρεις μια απόφαση σε ένα θέμα που σε προβληματίζει «μετράει» περισσότερο η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου;
26. R: Των γονιών μου.
27. I: Γιατί;

28. R: Γιατί αυτοί νοιάζονται πιο πολύ για μένα, όχι ότι οι φίλοι μου δεν νοιάζονται, απλά οι γονείς σκέφτονται το καλό σου και αυτοί από μικρή ηλικία σου λένε ποιο είναι το καλό και ποιο είναι το κακό.
29. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
30. R: Μένω στο σπίτι.
31. I: Γιατί;
32. R: Γιατί αυτό πρέπει να κάνω. Όχι μόνο εγώ αλλά όλα τα παιδιά. Όταν σου λένε να μείνεις σπίτι πρέπει να το ακολουθείς και δεν πρέπει να τους ξεγελάς. Να τους λες ότι είμαι σπίτι ενώ έχεις βγει βόλτα.
33. I: Μάλιστα. Ωραία. Άρα ο λόγος που δεν θα έβγαινες θα ήτανε γιατί δεν είναι σωστό να κάνεις κάτι που οι γονείς σου σου έχουν απαγορεύσει;
34. R: Ναι.
35. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και μια άλλη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
36. R: Θα έπαιρνα την καινούργια μαθήτριά και θα τη γνώριζα έστω και με το ζόρι στα υπόλοιπα παιδιά γιατί όλα τα παιδιά πρέπει να έχουνε παρέες και τη δυνατότητα να έχουν φίλους, να μοιράζονται πράγματα, να παίζουνε....
37. I: Μάλιστα. Αν οι φίλοι σου σου έλεγαν ότι δεν θέλουν να την ξαναφέρεις στην παρέα. Εκεί τι θα επέλεγες;
38. R: Θα το σεβόμουνα και δεν θα την ξαναπήγαινα απλά θα έκανα παρέα και με τα παιδιά και με το κορίτσι.
39. I: Μάλιστα. Ωραία. Αν η μητέρα σου σου έλεγε ότι δεν θέλει να κάνεις παρέα με αυτό το κορίτσι, θα την άκουγες;
40. R: Όχι.
41. I: Γιατί;
42. R: Γιατί αυτό θα ήταν ρατσιστικό προς το κορίτσι και δεν πιστεύω ότι είναι καλό να μην κάνεις παρέα με όλα τα παιδιά. Δεν υπάρχουν εξαιρέσεις.
43. I: Μάλιστα. Πιστεύεις ότι η μητέρα σου θα σου έλεγε κάτι τέτοιο;
44. R: Όχι.
45. I: Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
46. R: Θα το κράταγα μυστικό.
47. I: Μάλιστα. Γιατί;
48. R: Γιατί δεν ήθελα να καρφώσω τον καλύτερό μου φίλο, θα ερχόμουνα μετά σε δύσκολη θέση, θα δεχόταν τιμωρία, θα νευρίαζε και δεν μου αρέσει να καρφώνω τα άλλα παιδιά και αυτοί εμένα για παράδειγμα.
49. I: Μάλιστα. Δε θεωρείς ότι η πράξη που έκανε ήταν λάθος;

50. R: Ήτανε λάθος, θα του το έλεγα και θα του έλεγα να μην το ξανακάνει.  
51. I: Δε θα ένιωθες ενοχές που θα έτρωγε όλη η τάξη τιμωρία εξαιτίας του;  
52. R: Θα ένιωθα αλλά δεν θα ήθελα να τον καρφώσω.  
53. I: Με τη μητέρα σου θα το συζητούσες;  
54. R: Δεν ξέρω. Αν μου το έλεγε, μπορεί.  
55. I: Τι εννοείς; Αν σου το έλεγε ποιος;  
56. R: Αν το μάθαινε.  
57. I: Αν το μάθαινε τυχαία;  
58. R: Ναι. Θα της το έλεγα.  
59. I: Αν το μάθαινε και σου έλεγε ότι πρέπει να πας να το πεις στην καθηγήτρια και κακώς που το κρατάς μυστικό, θα την άκουγες;  
60. R: Όχι.  
61. I: Γιατί;  
62. R: Γιατί δεν θα ήθελα να το κάνω αυτό. Γιατί μετά θα φαινόταν ότι έφταιγα και εγώ που το ήξερα και δεν το έλεγα σε κανέναν και ξαφνικά μετά άλλαξα γνώμη.  
63. I: Ναι κατάλαβα. Με κάποιον άλλο φίλο σου θα το συζητούσες;  
64. R: Αν του είχα απόλυτη εμπιστοσύνη ναι.  
65. I: Μάλιστα. Θεωρείς ότι ο δικός σου καλύτερος φίλος θα μπορούσε ποτέ να κάνει κάτι τέτοιο;  
66. R: Ναι.  
67. I: Ναι;  
68. R: Ναι. Τι εννοείτε; Ότι αν το έκανα εγώ ότι θα το έλεγε εκείνος;  
69. I: Όχι εννοώ ότι αν ο καλύτερός σου φίλος θα μπορούσε να πάρει κρυφά χρήματα από κάποιον συμμαθητή σας.  
70. R: Α, αυτό. Όχι, φυσικά.  
71. I: Γιατί;  
72. R: Γιατί δεν θα το σκεφτόμασταν ποτέ αυτό το πράγμα. Ούτε οι αρχές μας, μας το επιτρέπουν ούτε τίποτα. Δεν το σκεφτόμαστε καν να πάμε να κλέψουμε.  
73. I: Ωραία. Να ρωτήσω με ποια κριτήρια έχεις επιλέξει εσύ τον καλύτερό σου φίλο; Ποια ήταν αυτά τα πράγματα που λειτούργησαν σαν κριτήρια για να τον επιλέξεις για φίλο;  
74. R: Γιατί τον γνωρίζω από πολύ μικρή ηλικία, έχουμε πάρα πολλά κοινά, δεν διαφωνούμε σχεδόν σε τίποτα οπότε δεν είχαμε κάτι να μας απομακρύνει τον έναν από τον άλλο και έτσι γίναμε κολλητοί.  
75. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και μια τελευταία ιστορία. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου σου δίνει τη δική του εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις;  
α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;  
76. R: Θα την αντέγραφα.  
77. I: Γιατί;  
78. R: Γιατί δεν θα ήθελα να πήγαινα αδιάβαστος.  
79. I: Μάλιστα. Δε θα ένιωθες ενοχές που θα είχες πάρει την εργασία κάποιου άλλου χωρίς εσύ να κοπιώσεις ενώ το άλλο παιδί έχει αφιερώσει χρόνο και έχει κουραστεί;  
80. R: Ναι θα ένιωθα γιατί εντάξει σέβομαι ότι ο άλλος κάθισε και έκανε την εργασία ενώ εγώ όχι.  
81. I: Αλλά παρόλα αυτά θα την αντέγραφες;  
82. R: Ναι.

83. I: Ενοχές που θα είχες κοροϊδέψει την καθηγήτρια θα είχες;  
84. R: Όχι.  
85. I: Μάλιστα. Στη μαμά σου θα το έλεγες;  
86. R: Δεν ξέρω.  
87. I: Ποια θέματα συζητάς γενικά με τη μαμά σου και ποια με τους φίλους σου;  
88. R: Τι θέματα; Ε, με τη μαμά μου πώς πήγε στο σχολείο, τι κάναμε στις βόλτες, πώς τα πάω με τα μαθήματα, τι θέλω να φάω, τι θέλω να κάνω το απόγευμα, γενικά τέτοια πράγματα. Ε, με τους φίλους μου πιο ελεύθερα πράγματα όπως για κάποια αθλήματα, για παιχνίδια...  
89. I: Όταν συζητάτε κάποιο θέμα με τη μαμά σου, το συζητάτε και καταλήγετε σε μια από κοινού απόφαση, το συζητάτε και εσύ αυτό που θεωρείς εσύ σωστό ή σου λέει ότι αυτό πρέπει να κάνεις και το κάνεις;  
90. R: Το συζητάμε, μου λέει την άποψή της, της λέω και εγώ τη δική μου αλλά αν μου λέει το σωστό, κάνω αυτό που μου λέει.  
91. I: Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.

### Συνέντευξη #9

Ωρα συνέντευξης : 17:05

Ημερομηνία : 09/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Αγόρι

Τάξη : Α Γυμνασίου

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Παραδίδω το πορτοφόλι στην αστυνομία.
5. I: Γιατί θα ενεργούσες με αυτόν τον τρόπο;
6. R: Γιατί, επειδή έχει μια ταυτότητα μέσα, μπορούν πολύ εύκολα να βρούνε ποιανού είναι.
7. I: Άρα αυτό που θα σε οδηγούσε να το πας στην αστυνομία ήταν ότι θα μπορούσες να κατηγορηθείς ότι πήρες τα χρήματα εφόσον είχε την ταυτότητα μέσα;
8. R: Εεε...όχι. Γιατί αυτό είναι το σωστό για μένα. Εεε...Αυτό.
9. I: Ωραία. Αν οι γονείς σου έλεγαν να κάνεις το αντίθετο από εκείνο που πιστεύεις εσύ ότι είναι το σωστό. Θα τους άκουγες; Θα έκανες αυτό που σου έλεγαν;
10. R: Εεε...Και πάλι θα τα πήγαινα στην αστυνομία
11. I: Οπότε δεν θα τους άκουγες;
12. R: Όχι. Γιατί αυτός ο άνθρωπος μπορεί να τα έχει παραπάνω ανάγκη από εμάς και αυτό.
13. I: Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε το ίδιο σύστημα αξιών; Έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Έχετε τις ίδιες αξίες;
14. R: Σε μερικά θέματα ναι σε μερικά θέματα όχι.
15. I: Σε ποια θέματα ταιριάζετε; Έχετε τις ίδιες αξίες;
16. R: Εεε...Δεν ξέρω...Δε μου έρχεται κάτι.
17. I: Ωραία. Δεν πειράζει. Αν οι φίλοι σου έλεγαν να ενεργήσεις με διαφορετικό τρόπο από εκείνον που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός. Τι θα έκανες; Θα τους άκουγες;
18. R: Όχι. Πάλι θα το πήγαινα στην αστυνομία.
19. I: Πιστεύεις ότι με τους φίλους σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Τις ίδιες αξίες;
20. R: Εεε...Όχι και πολύ.
21. I: Άρα εκείνοι έχουν διαφορετικές αξίες από εσένα.
22. R: Ναι.
23. I: Να ρωτήσω και κάτι ακόμη. Σε θέματα τέτοιου είδους όπως η ιστορία που σου είπα με το πορτοφόλι, που μπορεί να σε προβληματίζουν. Με ποιους τα συζητάς; Τα συζητάς με τους γονείς σου ή με τους φίλους σου;
24. R: Με τους γονείς μου γιατί πάντα θα μου προτείνουν πάντα να κάνω το σωστό.
25. I: Οι γονείς σου μου λες ότι σου προτείνουν να κάνεις το σωστό. Το συζητάτε και καταλήγετε σε μια απόφαση από κοινού ή σου λένε ότι αυτό είναι το σωστό και αυτό θα κάνεις; Ή εξαρτάται το θέμα; Υπάρχουν θέματα που τα συζητάτε και θέματα που σου λένε τι θα κάνεις;
26. R: Όχι. Μου λένε αυτό θα κάνεις.

27. I: Με ποιον από τους δύο γονείς σου τα συζητάς περισσότερο. Με τον μπαμπά σου ή με τη μαμά σου;
28. R: Με τη μαμά μου.
29. I: Όταν θα παρέδιδες το πορτοφόλι στην αστυνομία μετά τι θα αισθανόσουν; Θα αισθανόσουν καλά με τον εαυτό σου;
30. R: Ναι φυσικά γιατί έκανα μια καλή πράξη.
31. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε μια ακόμη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
32. R: Εεε...Εεε.. Θα πάω βόλτα με τους φίλους μου.
33. I: Και αν το καταλάβουν οι γονείς σου και σε τιμωρήσουν;
34. R: Εεε...Εκεί....
35. I: Οπότε είσαι πρόθυμος να δεχτείς την τιμωρία;
36. R: Ναι.
37. I: Ωραία.
38. R: Αν για είναι κάτι επείγον και πρέπει να μείνω στο σπίτι, θα μείνω στο σπίτι.
39. I: Δηλαδή τι επείγον μπορεί να συμβεί;
40. R: Ε αν μου έχουν πει να προσέχω το σπίτι και αυτά, θα μείνω στο σπίτι.
41. I: Εντάξει. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτρια από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτρια, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτρια ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
42. R: Κάνω παρέα με την καινούργια μαθήτρια και προσπαθώ να την εντάξω στην παρέα μας και της δείξω διάφορα πράγματα στο σχολείο.
43. I: Μάλιστα. Αν η παρέα σου, σου πει ότι δεν θέλει την κοπέλα στην παρέα. Τότε τι κάνεις;
44. R: Εντάξει εκεί θα πάω με τους φίλους μου, γιατί αν είναι να τους παρατήσω για μια καινούργια κοπέλα.
45. I: Δεν θα στεναχωρηθείς που εκείνη μπορεί να νιώσει άσχημα;
46. R: Θα στεναχωρηθώ και εγώ αν χάσω τους φίλους μου, μετά ποιον θα έχω αυτήν την κοπέλα;
47. I: Μάλιστα. Εάν οι γονείς σου ζητούσαν να μην κάνεις παρέα με αυτήν την κοπέλα ενώ εσύ ήθελες να κάνεις παρέα. Εσύ θα τους άκουγες;
48. R: Όχι. Θα προσπαθούσα να τους δείξω ότι είμαστε πολύ κοντά μαζί, ότι κάνουμε καλή παρέα και αυτό.
49. I: Ωραία. Μάλιστα. Πάμε να δούμε και μια ακόμη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
50. R: Εκεί θα κρατήσω το μυστικό. Δε θα το πω ότι το έκανε εκείνος.
51. I: Δε θα νιώθεις άσχημα που θα τιμωρηθεί όλη η τάξη εξαιτίας του;
52. R: Θα νιώθω αλλά ο «κολλητός» μου θα είναι, δεν θα μπορούσα να τον προδώσω τόσο εύκολα. Δεν ξέρω.



53. I: Τι θα αισθανόσουν όμως; Τίποτα; Δεν θα ξανασκεφτόσουν αν η επιλογή του καλύτερου σου φίλου είναι η σωστή εφόσον έκανε μια πράξη που εσύ ο ίδιος δεν θα την έκανες;
54. R: Ναι. Ναι. Τώρα δεν ξέρω. Θα του έλεγα να τα πάει πάλι πίσω.
55. I: Αν εκείνος αρνιόταν και έλεγε ότι χρειάζεται να τα πάρει για να πάρει κάποιο βιντεοπαιχνίδι. Εκεί τι θα έκανες;
56. R: Εκεί δεν ξέρω. Μπορεί να του έδινα και εγώ χρήματα. Γιατί μπορεί το αγόρι ή το κορίτσι από το οποίο τα πήρε τα ήθελε για να γυρίσει στο σπίτι της τι θα γινόταν τότε; Σε κάθε περίπτωση θα του έλεγα να τα γυρίσει πίσω.
57. I: Μάλιστα. Αν δε σε άκουγε θα τσακωνόσουν μαζί του;
58. R: Ναι.
59. I: Ακόμα κι αν αυτό σήμαινε ότι δεν θα σου ξαναμίλαγε;
60. R: Εεε..Βασικά εντάξει δεν θα τσακωνόμουν απλά θα επέμενα να τα γυρίσει πίσω.
61. I: Και αν εκείνος επέμενε να τα κρατήσει;
62. R: Θα διαφωνούσα αλλά θα συνέχιζα να κάνω παρέα μαζί του.
63. I: Πιστεύεις ότι ο δικός σου «κολλητός» φίλος θα μπορούσε ποτέ να κάνει κάτι τέτοιο;
64. R: Όχι, όχι.
65. I: Γιατί;
66. R: Γιατί...Γιατί τον ξέρω τόσα χρόνια και ξέρω ότι δεν θα έκανε κάτι τέτοιο.
67. I: Μάλιστα. Τον «κολλητό» σου τον έχεις επιλέξει με ποια κριτήρια; Επειδή μένετε στο ίδιο χωριό; Επειδή ταιριάζετε σε ορισμένα θέματα; Σας αρέσουν τα ίδια πράγματα; Για ποιους λόγους τον διάλεξες για «κολλητό»;
68. R: Ταιριάζαμε...Εεε.. Μας άρεσαν τα ίδια πράγματα, να κάνουμε τα ίδια πράγματα και με αυτό το κριτήριο τον διάλεξα.
69. I: Όταν θέλεις να συζητήσεις κάποιο θέμα με τους φίλους σου, το συζητάς με την παρέα σου περισσότερο ή με τον «κολλητό» σου;
70. R: Με τον «κολλητό» μου.
71. I: Μάλιστα. Πάμε να δούμε και κάτι τελευταίο. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου σου δίνει τη δική του εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
72. R: Θα την αντέγραφα.
73. I: Δε θα αισθανόσουν άσχημα που ο φίλος σου είχε κάνει την εργασία και είχε ασχοληθεί ενώ εσύ δεν είχες ασχοληθεί;
74. R: Ναι, θα αισθανόμουν αλλά θα τον βοηθούσα εγώ κάποια άλλη φορά.
75. I: Δεν θα αισθανόσουν άσχημα που με αυτόν τον τρόπο θα είχες κοροϊδέψει την καθηγήτριά;
76. R: Ναι. Ναι θα αισθανόμουν αλλά εντάξει. Εεε...Δε θα ήθελα να πάρω χαμηλότερο βαθμό.
77. I: Γιατί; Για εσένα; Ή γιατί θα φοβόσουν την τιμωρία από τους γονείς σου;
78. R: Για μένα.
79. I: Θα το έλεγες στους γονείς σου ότι το έκανες;
80. R: Όχι. Δε θα το έλεγα.
81. I: Μετά την αντιγραφή τι αισθήματα θα είχες; Τι θα αισθανόσουν;
82. R: Εντάξει εκεί θα αισθανόμουν...Εεε... Βασικά από τη μία θα στεναχωριόμουν αλλά από την άλλη θα χαιρόμουν που πήρα καλό βαθμό.

83. Ι: Μάλιστα. Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.

### Συνέντευξη #10

Ωρα συνέντευξης : 16:00

Ημερομηνία : 09/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Κορίτσι

Τάξη : Α Γυμνασίου

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Όχι θα παρέδιδα το πορτοφόλι στην αστυνομία.
5. I: Ωραία. Γιατί θα ενεργούσες με αυτόν τον τρόπο;
6. R: Θα το έκανα αυτό γιατί δεν έπρεπε το ξένο πορτοφόλι να μείνει στο δρόμο, έπρεπε να το πάμε στην αστυνομία και να βρουνε ποιοι το έχονε χάσει. Να βρουνε ας πούμε δαχτυλικά αποτυπώματα.
7. I: Γιατί δεν θα το κράταγες;
8. R: Γιατί δεν θα το κράταγα; Μου...Ε εντάξει δε θα μου άρεσε τώρα ξένο πράγμα να το κρατήσω. Δε θα μου άρεσε. Αυτή είναι η άποψή μου ότι θα το πήγαινα στην αστυνομία. Η αστυνομία μετά θα έκανε την υπόλοιπη δουλειά της.
9. I: Αφού το παρέδιδες στην αστυνομία τι θα αισθανόσουν;
10. R: Θα αισθανόμουν αόμορφα γιατί έκανα μια καλή πράξη.
11. I: Μάλιστα. Ωραία. Αν η μητέρα σου σου έλεγε να ενεργήσεις με τρόπο διαφορετικό από εκείνον που εσύ πιστεύεις ότι είναι ο σωστός. Θα την άκουγες;
12. R: Δεν θα το κράταγα. Το σωστό είναι το δώσουμε στην αστυνομία και στην συνέχεια να κάνει αυτή τη δουλειά της. Να βρει τα δαχτυλικά αποτυπώματα και να το πάει στον κύριο ή στην κυρία που της ανήκει.
13. I: Ωραία. Πιστεύεις ότι με τη μαμά σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Τις ίδιες αξίες; Θεωρείται τα ίδια πράγματα σημαντικά;
14. R: Εεε...Εντάξει...Και ναι και όχι.
15. I: Θα συζητούσες κάποιο τέτοιο θέμα με τους φίλους σου; Θα συζητούσες για να δεις τι άποψη έχουνε;
16. R: Όχι δεν θα έλεγα κάτι, δεν θα ανακατευόμουν με κάποιους φίλους μου, θα το κράταγα για τον εαυτό μου.
17. I: Πιστεύεις ότι με τους φίλους σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Τις ίδιες αξίες;
18. R: Όχι.
19. I: Γιατί;
20. R: Γιατί δεν είμαστε μεγαλωμένοι όλοι με τον ίδιο τρόπο και οι γονείς των άλλων παιδιών δεν ξέρω αν λένε τα ίδια στα παιδιά τους.
21. I: Στην περίπτωση ωστόσο που το συζητούσες και οι φίλοι σου σε συμβούλευαν να δράσεις με διαφορετικό τρόπο από εκείνον που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός, θα τους άκουγες;
22. R: Όχι και πάλι δεν θα δεχόμουν να το κάνω. Δεν θα ήτανε σωστό. Δεν είναι καλή πράξη για μένα.

23. I: Ποια θέματα θα συζητούσες με τη μαμά σου και ποια θέματα θα συζητούσες με τους φίλους σου;
24. R: Εεε...Εντάξει με τη μαμά συζητάω τα πιο προσωπικά αλλά όχι πάντα ας πούμε ότι με προβληματίζει θα συζητούσα με τη μητέρα μου. Με τους φίλους μου θα κάνουμε έτσι απλά λίγο κουβέντα για το πώς πάμε στην τάξη, εεε...τέτοιου είδους πράγματα για παιδάκια θα έλεγα.
25. I: Αυτά τα θέματα τα συζητάς περισσότερο με την «κολλητή» σου ή με την παρέα σου;
26. R: Με την παρέα μου θα έλεγα.
27. I: Όταν συζητάτε με τη μαμά, συζητάτε κάποιο θέμα που σε απασχολεί και καταλήγετε σε μια απόφαση από κοινού, σου λέει την άποψή της και εσύ κάνεις αυτό που θεωρείς σωστό ή σου λέει πιο είναι το σωστό και το κάνεις;
28. R: Μου λέει πιο είναι το σωστό και το κάνω.
29. I: Ωραία. Μάλιστα. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
30. R: Μένω στο σπίτι μου ή παίρνω τηλέφωνο τη μητέρα μου για να δω αν με αφήνει. Εεε...Αν θα μου επιτρέψει να κάνω αυτήν την έξοδο με τους φίλους μου.
31. I: Οπότε θα της ζητούσες την άδεια;
32. R: Ναι θα της ζητούσα την άδεια. Ναι γιατί μετά θα με έβαζε τιμωρία. Δεν μπορώ να φύγω από το σπίτι άμα δε ζητήσω την άδειά της γιατί εντάξει μητέρα είναι και θα ανησυχήσει.
33. I: Τι παίζει ρόλο για σένα στην απόφαση σου; Ότι θα ανησυχήσει ή ότι θα μπει μετά τιμωρία;
34. R: Εεε...Εγώ πιστεύω ότι θα ανησυχήσει. Η τιμωρία είναι το λιγότερο. Εντάξει. Θα ανησυχούσε γιατί πες ότι είναι και κάποιος άλλος έξω που δεν τον ήξερα και με άρπαξε με ένα αυτοκίνητο και έφευγε. Οπότε μετά τι θα έκανα; Άρα η τιμωρία είναι το λιγότερο. Τι θα μου έκανε; Αυτή είναι η άποψή μου.
35. I: Ωραία. Μάλιστα. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτρια από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτρια, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτρια ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
36. R: Μια ίδια ιστορία είχα δει σε ταινία. Αλλά εγώ θα έκανα το αντίθετο.
37. I: Δηλαδή; Τι θα έκανες;
38. R: Όχι θα καθόμουνα στο ίδιο θρανίο μαζί της, εεε...και θα προσπαθούσα όσο μπορούσα γιατί μπορεί τα άλλα παιδιά να μη τη θέλανε, θα προσπαθήσω να τους κάνω να δεχτούν αυτό το κοριτσάκι γιατί είχε καλό χαρακτήρα, αν δεν είχε καλό χαρακτήρα, εντάξει ούτε εγώ θα την έκανα παρέα. Αν είχε όμως καλό χαρακτήρα, ναι γιατί όχι; Θα προσπαθούσα να τους το πω με ωραίο τρόπο με ήρεμο, με έναν τρόπο τελοσπάντων για να μπορέσουν να αποφασίσουν και αυτοί. Αλλά εγώ το κοριτσάκι αυτό θα το έκανα παρέα.
39. I: Γιατί θα προσπαθούσες να τους πείσεις να δεχτούν και οι φίλοι σου την κοπέλα;
40. R: Εντάξει, δεν θα ήθελα να μείνω πρώτον μόνη μου, εεε...δεν θα ήθελα να μείνω μόνη μου με το κοριτσάκι αυτό θα ήθελα να ήμασταν όλοι μαζί.

41. I: Ωραία. Στην περίπτωση που οι φίλοι σου ήταν πολύ αρνητικοί και σε έβαζαν να επιλέξεις ανάμεσα στην κοπέλα και σε εκείνους. Τι θα έκανες σε αυτή την περίπτωση;
42. R: Από τη μια σκέφτομαι ότι θα πήγαινα με τους φίλους μου και από την άλλη θα λυπόμουν και λίγο το κοριτσάκι που θα ήτανε μόνο του.
43. I: Οπότε ένας από τους λόγους που θα επέλεγες να της κάνεις παρέα θα ήτανε γιατί δεν θα ήθελες να είναι εκείνη στεναχωρημένη.
44. R: Ναι δεν θα μου άρεσε και επίσης θα γινότανε ένα λίγο μπερδεματάκι που θα πήγαινε στην κυρία και θα έλεγε ότι δεν την κάνουμε παρέα και τέτοια. Οπότε δεν θα ήθελα να μπλεχτώ εγώ, ας γινότανε με τα άλλα τα παιδιά, εγώ δεν θα ήθελα να είμαι μέσα σε αυτό το θέμα τουλάχιστον.
45. I: Άρα στην επιλογή του τι θα κάνεις τι θα είχε μεγαλύτερη βαρύτητα η τιμωρία της δασκάλας ή τα συναισθήματα της καινούργιας μαθήτριάς; Τι θα σε ένοιαζε περισσότερο;
46. R: Εγώ θα έλεγα και τα δύο. Η γνώμη μου θα ήταν και από τα δύο πράγματα.
47. I: Ωραία. Να ρωτήσω και κάτι ακόμη. Αν η μητέρα σου σου έλεγε να μην κάνεις παρέα με αυτό το κορίτσι, τα θα έκανες; Θα την άκουγες;
48. R: Όχι, δε θα σταματούσα να κάνω παρέα με το κοριτσάκι και θα είχα προσπαθήσει να πείσω τη μαμά μου να με αφήνει να κάνω παρέα γιατί το κοριτσάκι αυτό θα είναι μόνο του και θα είναι στεναχωρημένο.
49. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και μια ακόμη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη σου, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
50. R: Καταρχάς δεν θα ήθελα να προδώσω τη φίλη μου γιατί μετά εντάξει θα αρχίζαμε να τσακωνόμαστε και εμένα αυτό δεν θα μου άρεσε καθόλου. Αλλά το πιο σωστό είναι να πάμε να το πούμε στη δασκάλα κρυφά και να της το πούμε μυστικό, να το έχει στο νου της και να προσπαθήσει εκείνη να κοιτάει τι ακριβώς γίνεται. Να το πούμε μυστικά, να της το πούμε χωρίς να το καταλάβει σε ένα διάλειμμα, χωρίς να το καταλάβει η φίλη μας.
51. I: Συγνώμη χωρίς να το καταλάβει η φίλη που το έχει κάνει;
52. R: Να της πω ας πούμε ότι αυτό το κοριτσάκι ή το είδα εγώ η ίδια ή το είδε κάποιος συμμαθητής μου...εεε...αλλά να μου πεις τώρα αν το είδε κάποιος συμμαθητής μου μπορεί να πει ότι είναι και ψέματα.
53. I: Οπότε για να καταλάβω εσύ θα επέλεγες να το πεις στη δασκάλα; Να πεις στη δασκάλα ότι τα έχει πάρει τα χρήματα η καλύτερή σου φίλη;
54. R: Ναι. Ναι αναγκαστικά ναι. Όχι αναγκαστικά. Το σωστό είναι αυτό.
55. I: Γιατί θα το έκανες; Θα το έκανες για να μην φάει τιμωρία όλη η τάξη; Θα το έκανες γιατί δεν είναι σωστή η πράξη σαν πράξη;
56. R: Θα το έκανα όχι γιατί θα φάει τιμωρία όλη η τάξη. Θα με ένοιαζε και λίγο αυτό αλλά περισσότερο θα με ένοιαζε...Τι είπατε στη δεύτερη ερώτηση;
57. I: Το ότι η πράξη σαν πράξη είναι κακή πράξη.
58. R: Όχι ότι η πράξη θα ήτανε κακή δεν θα μου άρεσε και ας έτρωγε τιμωρία η τάξη, εγώ θα έλεγα ότι δεν θα το έκανα γιατί η πράξη ήτανε κακή. Καλύτερο είναι να πας και να το πεις σε κάποιον που τον εμπιστεύεσαι όπως είναι η δασκάλα σου και αυτή μετά να κάνει τη δουλειά της.

59. I: Ωραία. Μάλιστα. Να ρωτήσω κάτι άλλο. Πιστεύεις ότι η δική σου καλύτερη φίλη θα έκανε ποτέ κάτι τέτοιο;
60. R: Κοιτάζτε να δείτε. Αυτό το έχω συζητήσει και με τη μητέρα μου. Δεν το ξέρουμε αυτό αν θα γινόταν. Εγώ πιστεύω ότι όλοι οι φίλοι ζηλεύουν ο ένας τον άλλο και μπορεί μια μέρα για διάφορους λόγους που έχει να το έκανε αυτό το πράγμα. Τώρα....Αλλά αν δεν το είχα δει εγώ δεν θα το ήξερα.
61. I: Εσύ με ποια κριτήρια έχεις επιλέξει την καλύτερή σου φίλη; Δηλαδή ποιοι είναι οι λόγοι που την έχεις κάνει καλύτερή σου φίλη; Είναι γιατί ταιριάζετε σε αυτά που πιστεύετε; Γιατί ταιριάζετε σαν χαρακτήρες; Γιατί μένετε στο ίδιο χωριό;
62. R: Εγώ πρώτα από όλα θα έπαιρνα το χαρακτήρα γιατί φυσικά αν ένα παιδί έβριζε ή έκανε άλλα κακά πράγματα δεν θα τον έπαιρνα για φίλο.
63. I: Οπότε όταν θα την έβλεπες την καλύτερή σου φίλη να παίρνει χρήματα από κάποιον άλλο δεν θα προβληματιζόσουν αν είναι σωστή, αν θα έπρεπε να συνεχίσεις να την έχεις καλύτερη φίλη;
64. R: Θα πήγαινα πρώτα από όλα και θα της μιλούσα. Θα της έλεγα ότι αυτό που έκανε δεν είναι καθόλου σωστό. Εγώ δεν θα πω τώρα ότι θα σε καρφώσω αλλά αν συνεχίσεις να κάνεις έτσι εγώ δεν θα ήθελα να σε κάνω παρέα. Απλά θα σου δώσω τώρα μια τελευταία ευκαιρία για να καταλάβεις το λάθος που έχεις κάνει.
65. I: Μάλιστα. Ωραία. Αυτή τη συζήτηση θα την έκανες μαζί της πριν το πεις στη δασκάλα ή αφού θα το έλεγες;
66. R: Αυτή τη συζήτηση θα την έκανα προτού μιλήσω στη δασκάλα για να καταλάβει και αυτή το λάθος της και αν συνέχιζε, μετά αναγκαστικά θα το έλεγα στη δασκάλα.
67. I: Μάλιστα. Ωραία. Για το πώς θα χειριζόσουν αυτή την κατάσταση θα το συζητούσες με τη μητέρα σου; Θα ήξερες τι πρέπει να κάνεις; Ή θα το συζητούσες πριν κάνεις κάτι;
68. R: Καλό είναι να παίρνουμε και τη γνώμη ενός μεγαλύτερου ανθρώπου γιατί ο μεγαλύτερος άνθρωπος ξέρει περισσότερα από εμάς, οπότε πιστεύω ότι θα έλεγα, αν είχα το θάρρος φυσικά, γιατί εντάξει μπορεί να ήθελα να μείνει και για τον εαυτό μου αλλά αν με προβλημάτιζε και είχα ένα άγχος μέσα μου θα της το έλεγα για να μου πει και αυτή τη γνώμη της σαν πιο μεγάλος άνθρωπος.
69. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε και μια τελευταία ιστορία. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου ή μια φίλη σου σου δίνει τη δική του / τη δική της εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
70. R: Φυσικά δεν θα έπαιρνα την κόλλα ενός άλλου γιατί θα καταλάβαιναν πρώτα τα γράμματα
71. I: Όχι να πάρεις την κόλλα. Να αντιγράψεις τα θέματα. Η φίλη σου να έχει κάνει την εργασία και εσύ να πάρεις στο διάλειμμα και να αντιγράψεις την ίδια εργασία.
72. R: Αν αντιγράψω την ίδια εργασία θα δει ο δάσκαλος ή ο καθηγητής ότι έχουμε τα ίδια ακριβώς πράγματα, οπότε θα φανεί αυτό το πράγμα.
73. I: Ναι αλλά επειδή είναι μαθηματικά μπορεί και να μη φανεί. Δεν είναι έκθεση ή λογοτεχνία.
74. R: Όντως. Ναι δεν θα το έκανα αυτό το πράγμα. Προτιμότερο θα ήταν να πεις ότι κύριε δεν την έκανα την εργασία για αυτούς του λόγους. Καλύτερο θα ήταν να πεις γιατί μπορεί να σου δώσει την ευκαιρία να επανορθώσεις βέβαια αν ήταν πιο αυστηρός θα μου κατέβαζε το βαθμό. Αλλά εμένα δεν θα με ενδιέφερε αυτό γιατί θα



προσπαθούσα να το διορθώσω όσο το δυνατόν περισσότερο θα μπορούσα στο άλλο τετράμηνο.

75. I: Γιατί δεν θα αντέγραφες την εργασία;  
76. R: Εντάξει μετά δεν θα είναι δικό μου καλό. Δεν θα μάθω.  
77. I: Στη μαμά σου θα το ομολογούσες αν αντέγραφες;  
78. R: Εεε...Εεε... Θα ήταν λίγο περίεργο άμα της το έλεγα. Γιατί θα μου είχε πει γιατί δεν διάβασες και τέτοια πράγματα. Μπορεί να το κρατούσα και για τον εαυτό μου.  
79. I: Να σε ρωτήσω κάτι ακόμη. Όταν υπάρχουν θέματα που σε προβληματίζουν και τα συζητάς με τη μαμά, τα συζητάτε και καταλήγετε σε μια απόφαση από κοινού ή τα συζητάτε και τελικά κάνεις αυτό που νομίζεις εσύ;  
80. R: Θα έκανα αυτό που μου έλεγε εκείνη αλλά μπορεί να έκανα και κάποια πράγματα που είχα στο μυαλό μου και εγώ. Αλλά περισσότερο θα έκανα αυτό που μου έλεγε εκείνη γιατί είναι ένας πιο μεγάλος άνθρωπος και ξέρει περισσότερα.  
81. I: Αυτό θα ήταν το κίνητρο για να κάνεις ότι λέει εκείνη ή η τιμωρία; Δηλαδή θα σκεφτόσουνα περισσότερο την τιμωρία ή θα σκεφτόσουνα ότι εκείνη ξέρει περισσότερα και άρα μάλλον ξέρει καλύτερα;  
82. R: Μάλλον το δεύτερο. Ότι αυτή ξέρει καλύτερα από εμένα και δεν θα φοβόμουνα την τιμωρία, όχι.  
83. I: Μάλιστα. Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.



### Συνέντευξη #11

Ωρα συνέντευξης : 16:10

Ημερομηνία : 10/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Κορίτσι

Τάξη : Στ' Τάξη

Περιοχή : Αστική (Ν. Αττικής)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Λογικά θα έδινα το πορτοφόλι στην αστυνομία.
5. I: Γιατί θα ενεργούσες με αυτόν τον τρόπο;
6. R: Γιατί όποιος έχασε αυτό το πορτοφόλι το χρειάζεται προφανώς και είναι δικό του, οπότε δεν έχω κανένα δικαίωμα να το κρατήσω για μένα.
7. I: Όταν θα παρέδιδες το πορτοφόλι τι θα αισθανόσουν;
8. R: Ικανοποίηση που έκανα το σωστό.
9. I: Μάλιστα. Ωραία. Αν οι γονείς σου σε συμβούλευαν να δράσεις με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός, θα τους άκουγες;
10. R: Προφανώς και θα το έδινα πίσω. Δεν έχω καμία δουλειά με ξένα πράγματα και αυτός που του ανήκουν πρέπει να τα πάρει πίσω γιατί προφανώς τα χρειάζεται.
11. I: Μάλιστα. Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχεις το ίδιο σύστημα αξιών;
12. R: Ναι. Πιστεύω πως ναι.
13. I: Γιατί;
14. R: Γιατί με έχουν διδάξει πώς να φέρομαι και πιστεύω ότι αυτή είναι η σωστή αντιμετώπιση αυτού του θέματος και ότι θα συμφωνούσαν και αυτοί. Δεν ξέρω. Προφανώς δεν ξέρω αλλά πιστεύω πως για αυτό.
15. I: Μάλιστα. Αν ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη σε συμβούλευε να δράσεις με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός, θα τον / την άκουγες;
16. R: Θα άκουγα τι ήθελε να μου πει αλλά από τη στιγμή που ακουγόταν περίεργο ή αν μου έλεγε να το κρατήσω ή να του το δώσω ή να κάνω κάτι με τα λεφτά που δεν έχω σχέση εγώ, θα άκουγα τη γνώμη του πάνω στο θέμα αλλά δεν πιστεύω ότι αν ήταν κάτι περίεργο ότι θα το έκανα. Πιστεύω πως θα συνέχιζα και θα το έδινα στην αστυνομία ή θα τριγύριζα σε εκείνη τη γειτονιά, εκεί κοντά για να ρωτήσω αν κάποιος έχει χάσει το πορτοφόλι αλλά προφανώς δεν θα εμπιστευόμουν τον πρώτο που θα μου έλεγε δικό μου είναι. Λογικά, εεε...θα το έδινα στην αστυνομία.
17. I: Πιστεύεις ότι με τους φίλους σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»;
18. R: Ναι πιστεύω ότι έχουμε τα ίδια «πιστεύω» γιατί ουσιαστικά δεν έχουμε καμία δουλειά ούτε εγώ ούτε αυτοί με κάτι ξένο και πιστεύω πως και αυτοί πιστεύουν το ίδιο αλλά μπορεί να φοβόντουσαν να εμπλακούν με αστυνομία ή κάτι τέτοιο αλλά εγώ ξέρω ότι απλά λογικά θα επικοινωνούσα με έναν ενήλικα και θα του ζήτηγα να το πάει στο τμήμα ή να πάω και εγώ μαζί, δεν έχω κανένα θέμα απλά δεν θα πήγαινα μόνη μου. Θα ήθελα κάποιον μεγάλο μαζί μου αναγκαστικά.

19. I: Για σένα, όταν θέλεις να πάρεις μια απόφαση σε ένα θέμα που σε προβληματίζει, «μετράει» περισσότερο η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου;
20. R: Εξαρτάται πάντα το πρόβλημα. Αν είναι κάτι σε σχέση με την οικογένειά μου θα έπαιρνα πρώτα τη γνώμη των γονιών μου γιατί προφανώς οι φίλες μου ή οι φίλοι μου δεν έχουν καμία δουλειά να κάνουν με αυτό αλλά αν ήταν κάτι σε σχέση, που αφορούσε τους φίλους μου ή κάποιον από τον κοντινό μας περιβάλλον ή κάποιον από το σχολείο μας ή κάποιο άλλο παιδί που οι γονείς μου μπορεί να μην ξέρουν, να μην έχουν γνωρίσει θα ρώταγα και τη γνώμη των φίλων μου και τη γνώμη των γονιών μου. Θα έπαιρνα και τις δύο απόψεις και θα σκεφτόμουν εγώ ποιο είναι το πιο σωστό, γενικά τι θα έκανα εγώ. Θα έπαιρνα και τις δύο γνώμες, εεε...γιατί με ενδιαφέρει εξίσου και η γνώμη των γονιών μου και η γνώμη των φίλων μου.
21. I: Ωραία. Οπότε για ποια θέματα θα απευθυνόσουν μόνο στους γονείς σου και για ποια θέματα θα απευθυνόσουν μόνο στους φίλους σου;
22. R: Μόνο στους γονείς μου θα απευθυνόμουν σε σχέση με...τόρα ένα τυχαίο γιατί υπάρχουν εκατομμύρια, εεε..., σε σχέση με το σχολείο, με το αν χρειάζεται να πάω φροντιστήριο ή κάτι, με το αν χρειάζεται να διαβάσω περισσότερο ή λιγότερο, γενικά με το σχολικό τομέα και με τους υπόλοιπους θα μιλούσα, εεε..., ιδιαίτερα άμα ήταν κάποιο πρόβλημα που είχε κάποιος φίλος μου και ήθελε να το μοιραστεί μαζί μου και ήθελε τη γνώμη μου, προφανώς και θα του την έδινα. Και άμα ήταν κάτι πολύ προσωπικό δεν θα το έλεγα στους γονείς μου γιατί πιστεύω ότι άμα κάποιος μου εμπιστευτεί κάτι πρέπει να μείνει σε εμένα. Αλλά αν είναι κάτι σημαντικό προφανώς θα ζητήσω και τη γνώμη των δικών μου αλλά αν είναι κάτι σε κανονικό επίπεδο όπου δεν ξεπερνάει το περίεργο, ναι, κι αν ήταν κάποιο προσωπικό μυστικό όχι πάρα πολύ περίεργο προφανώς και θα το κράταγα.
23. I: Με ποιον θα το συζητούσες περισσότερο; Με τη μαμά σου ή με τον μπαμπά σου;
24. R: Και με τους δύο εξίσου. Έχω πολύ καλή σχέση και με τους δύο και νιώθω άνετα και με τους δύο. Δεν υπάρχουν πολλά θέματα που θα τα συζητούσα μόνο με τον ένα.
25. I: Αν τα συζητούσες με τους φίλους σου, θα τα συζητούσες με την παρέα ή με κάποια «κολλητή» σου;
26. R: Θα τα συζητούσα με τις «κολλητές» μου, την Αλίκη και τη Ζωή. Πάντα με αυτές συζητάω όταν υπάρχει κάποιο θέμα, που έχουμε να συζητήσουμε.
27. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
28. R: Εξηγώ στους φίλους μου ότι δεν γίνεται και ότι μπορεί να βρεθούμε κάποια άλλη φορά, όχι με αγενές τόνο αλλά ξεκάθαρο και σίγουρο για να μην παρακούσω αυτό που μου είχαν πει οι γονείς μου αλλά πιστεύω άμα σεβαστώ και κάνω αυτό που μου είχαν ζητήσει να κάνω θα με αφήσουν κάποια άλλη στιγμή να πάω με τους φίλους μου και θα είμαι και εγώ ευγνώμων για αυτό που έκανα και θα είναι το σωστό.
29. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε μια ακόμη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
30. R: Πρώτον έχει γίνει αυτό ήδη έχει έρθει ένας άλλος ξένος μαθητής δεν ξέρω από πού αλλά ήρθε ξαφνικά στην Τετάρτη δημοτικού και για κάποιο καιρό όλα τα παιδιά τον

«άφηναν απέξω», δεν του μιλούσαν, ήταν λίγο περίεργο το θέμα αλλά άμα ζητούσε τη βοήθειά μου ή τη φιλία μου προφανώς και θα τον βοηθούσα γιατί είναι ένα καινούργιο περιβάλλον για αυτόν και αν ήμουν στη θέση του δεν θα ήθελα να μου φερθούν άσχημα γιατί θα είχα περάσει πάρα πολλά και αυτός θα είχε περάσει πάρα πολλά αλλά αυτό δε σημαίνει ότι θα ξεκόψω από τους άλλους φίλους μου για να κάνω παρέα μόνο με αυτό. Θα έκανα παρέα και με τους δύο και άμα οι άλλοι φίλοι μου είχαν άλλη άποψη εγώ θα συνέχιζα να κάνω αυτό που θεωρώ εγώ σωστό.

31. I: Αν δεν στο ζητούσε ο ίδιος διότι είναι καινούργιο άτομο στο σχολείο και μπορεί να μην είχε το θάρρος αλλά στο ζητούσε η δασκάλα. Σου έλεγε η δασκάλα να βοηθήσεις το συγκεκριμένο παιδί να προσαρμοστεί. Τότε τι θα έκανες;
32. R: Αυτό μου το είχε ζητήσει όντως η δασκάλα γιατί ξέρει ότι έχω βοηθήσει και σε άλλα θέματα γιατί γενικά είναι πάρα πολύ καλή κυρία και με εμπιστεύεται και θεωρώ ότι και εγώ μπορώ να την εμπιστευτώ και μου είχε ζητήσει ότι ξέρεις κάτι; Είναι μόνος του, οπότε πήγαινε καν'του λίγο παρέα, μίλα του, μην τον «αφήνεις απέξω», δε λέω να είστε κολλητοί αλλά να νιώσει και αυτός ότι κάποιος υπάρχει εκεί πέρα. Και κυρίως εγώ και κάποια κορίτσια από την τάξη μου τον έχουμε βοηθήσει να προσαρμοστεί, όσο γίνεται δηλαδή γιατί και εμείς δε γίνεται να τα κάνουμε όλα. Γιατί μέχρι ενός σημείου μπορούμε να τον βοηθήσουμε και εμείς πρέπει και αυτός να κάνει μεγάλα βήματα προφανώς για να φτάσει εκεί που είμαστε εμείς σε σχέση με τους άλλους και το πόσο καλά τους γνωρίζουμε γενικά. Γιατί είμαστε μαζί έξι χρόνια, δεν είναι και λίγα. Οπότε απλά θα προσπαθούσα να του κάνω όσο γίνεται παρέα χωρίς όπως είπα και πριν να ξεκόψω από τους άλλους και θα προσπαθούσα να δώσω και στους άλλους την ιδέα να προσπαθήσουν να γνωριστούν καλύτερα με αυτό το καινούργιο παιδί γιατί εντάξει και εμείς άμα ήμασταν στη θέση του δεν θα μας άρεσε να μας φερόντουσαν έτσι, και θα προσπαθούσαμε το καλύτερό μας για να τον κάνουμε να προσαρμοστεί.
33. I: Εάν οι γονείς σου ζητούσαν να μην κάνεις παρέα με το συγκεκριμένο παιδί, θα τους άκουγες;
34. R: Πρώτον θα ρώταγα γιατί γενικά δεν θέλουν να κάνω παρέα με αυτό το παιδί και τι επιρροή νομίζουν ότι μου έχει κάνει. Γενικά τι έχει αλλάξει στη συμπεριφορά μου κατά τη γνώμη τους και γιατί κυρίως είναι τόσο αρνητικοί σε σχέση με αυτό το παιδί. Αν έχουν κάποιο καλό και δυνατό επιχείρημα το οποίο μπορεί να ήτανε, δεν ξέρω..., αν ήτανε όμως κάτι σημαντικό, δεν ξέρω..., θα ρώταγα πρώτα το φίλο μου αν ήτανε αλήθεια γιατί δεν θα μπορούσα να πιστέψω κάτι που δεν μου έχει πει, γιατί από τη στιγμή που λέτε πως είμαι η μόνη του παρέα δεν θα ήξερα αν όλα αυτά είναι αλήθεια γενικά. Θα τον ρώταγα όχι επειδή δεν θα πίστευα τους γονείς μου αλλά θα προσπαθούσα να διασταυρώσω τα γεγονότα και άμα όντως συνέβαινε κάτι σημαντικό θα μιλούσα μαζί του για το πώς θα μπορούσε να το λύσει, εεε..., αν συνέβαινε κάτι σε αυτόν ή γενικά στην οικογένειά του και άμα ήταν κάτι σε σχέση με την οικογένειά του και όχι με αυτόν ακόμη και αν κάτι έχει κάνει ο γονιός σου δεν είναι τόσο φταιξιμο. Πολλοί σκέφτονται ότι α, αυτός έχει ένα γονιό που έχει κάνει αυτά και αυτά που είναι κακά και άρα και αυτός είναι άσχημος και θα μας κάνει κακό και θα μας βλάψει. Αυτό δεν είναι αλήθεια. Δεν έχει καμία σχέση αυτό με το παιδί και απλά θα το συζητούσα μαζί του και θα βρίσκαμε μια λύση ώστε να είμαστε και οι δύο χαρούμενοι. Να είμαστε εντάξει με την παρουσία του άλλου στη ζωή μας.
35. I: Μάλιστα. Πάμε να δούμε μια ακόμη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι

- κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη σου, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
36. R: Τίποτα από τα δύο κάνω κάτι άλλο. Πρώτον πιστεύω ότι οι φίλες μου η Αλίκη και η Ζωή είναι δύο κορίτσια με τα οποία έχουμε έρθει πολύ κοντά τελευταία, δεν θα έκαναν ποτέ κάτι τέτοιο αλλά επειδή η υπόθεση ότι το έκαναν και πρέπει να προσαρμοστώ πάνω σε αυτό, πρώτα θα περίμενα να έρθει το διάλειμμα χωρίς να πω τίποτα μπροστά στη δασκάλα και μετά θα τους μιλούσα, θα τους έλεγα ότι έχω δει τι έχουμε κάνει και ότι καλύτερα όχι να φανερωθούν αλλά να μιλήσουνε προσωπικά με τη δασκάλα. Βασικά όχι, να μην κάνουνε τίποτα σε σχέση με τη δασκάλα και να πάνε να μιλήσουνε προσωπικά με το παιδί, να πάνε να ζητήσουνε συγγνώμη, να του επιστρέψουν πίσω τα λεφτά του και να πείσουν το παιδί να πει ότι δεν του τα έκλεψε κάποιος αλλά ότι τα βρήκε κάπου αλλού για να μην πάθει κακό ούτε ο καλύτερός μου φίλος αλλά να καταλάβει πιο ήταν το λάθος του και ότι αυτό που έκανε δεν ήταν σωστό. Αν και λέω πάλι ότι αυτό δεν θα γινότανε ποτέ.
37. I: Ναι αλλά θα αναγκαζότανε το παιδί που του είχανε πάρει τα χρήματα να πει ψέματα στη δασκάλα για να σωθεί ο δικός σου καλύτερος φίλος. Αυτό θα ήτανε θεωρείς σωστό;
38. R: Δεν θα ήταν σωστό, απλά σκέφτομαι ένα σενάριο που δεν θα βλάψει κανέναν. Εεε... δεν θεωρώ ότι είναι σωστό ή λάθος απλά πιστεύω ότι θα έπρεπε να πάρει το μάθημά του αυτός που το έκανε αλλά με κάποιον τρόπο να μην τιμωρηθεί. Αν είχα να διαλέξω την ιδανική λύση θα ήταν να μην τιμωρηθεί ούτε ο ένας αλλά να μην μείνει και τελείως, εεε..., τελοσπάντων να είναι φιλικός απέναντι στο άλλο το παιδί και να εξηγήσει ότι αυτό που έκανε ήταν λάθος, βέβαια θα πρέπει εγώ να επέμβω για να το καταλάβει ο καλύτερός μου φίλος αλλά πιστεύω ότι δεν του αξίζει για να ένα λάθος το οποίο δεν θα συνέβαινε στην πραγματικότητα να τιμωρηθεί, όχι να τιμωρηθεί γενικά αλλά να τιμωρηθεί πολύ.
39. I: Μάλιστα. Να σε ρωτήσω κάτι. Μου είπες πριν ότι οι καλύτερές σου φίλες αποκλείεται να το έκαναν αυτό. Με ποια κριτήρια έχεις επιλέξει εσύ τις καλύτερές σου φίλες; Επειδή είστε στην ίδια γειτονιά; Επειδή είστε στην ίδια τάξη; Επειδή ταιριάζετε σαν χαρακτήρες; Επειδή πιστεύετε τα ίδια πράγματα; Τι είναι αυτό που σας έφερε κοντά;
40. R: Πρώτον δεν γίνετε δύο άνθρωποι να πιστεύουν τα ίδια πράγματα. Απλά γνωριζόμαστε, τους ξέρω πολύ καλά και αυτοί με ξέρουν πολύ καλά. Έχουμε έρθει κοντά επειδή, όχι επειδή ταιριάζουμε σαν άνθρωποι αναγκαστικά, γιατί όσα κοινά έχουμε άλλα τόσο διαφορετικά χαρακτηριστικά και πιστεύω έχουμε. Αλλά επειδή συμπαθήσαμε ο ένας τον άλλο από την πρώτη στιγμή, εεε..., και επειδή έχουμε περάσει πάρα πολλά μαζί, πάρα πολλά. Οπότε πιστεύω ότι το ιδανικό δεν είναι να είμαστε ίδιοι και να πιστεύουμε τα ίδια γιατί αυτό δε γίνεται απλά. Αλλά να έχουμε αυτή τη φιλία μεταξύ μας επειδή θέλουμε και οι δυο πρώτον και επειδή νιώθουμε καλά μέσα σε όλο αυτό.
41. I: Μάλιστα Πάμε να δούμε και κάτι τελευταίο. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου ή μια φίλη σου σου δίνει τη δική του / τη δική της εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
42. R: Πρώτον αγαπώ και λατρεύω τα μαθηματικά. Δεν θα ξεχνούσα ποτέ εργασία. Τα έχω όλα σημειωμένα, προσπαθώ να μην ξεχνάω ποτέ, αλλά στην περίπτωση που κάτι

τέτοιο γινότανε δεν θα ζητούσα τη γνώμη των φίλων μου απλά θα έλεγα στη δασκάλα ότι πιστεύω ότι όλο το τετράμηνο ήμουνά πάρα πολύ συγκεντρωμένη και της έδινά όλες τις εργασίες και δεν έχω αργήσει ποτέ τίποτα, γιατί ούτως ή άλλως αυτό έκανα και δεν υπήρχε περίπτωση να ξέχναγα κάτι ή να απαξιώνω κάποιον καθηγητή και ότι αν μου έδινε μια ακόμη προθεσμία θα της το έδινά αμέσως και δεν υπάρχει λόγος να χαλάσουμε όλο αυτό, ότι δεν αξίζω να πάρω χαμηλότερο βαθμό επειδή ξέχασα κάτι αλλά θα της υποσχόμουνά ότι θα το φέρω την άλλη ημέρα και ότι δεν θα ξαναγίνει κάτι τέτοιο.

43. Ι: Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.



### Συνέντευξη #12

Ωρα συνέντευξης : 18:05

Ημερομηνία : 10/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Κορίτσι

Τάξη : Στ' Τάξη

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδας)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Παραδίδω το πορτοφόλι στην αστυνομία για να το δώσουνε σε αυτόν που ανήκει.
5. I: Μάλιστα. Ωραία. Γιατί ενεργείς με αυτόν τον τρόπο; Τι σκέφτηκες για να ενεργήσεις με αυτόν τον τρόπο;
6. R: Είναι κάτι δικό του, έχει δουλέψει για να το κάνει αυτό το πράγμα, για να βγάλει όσα λεφτά μπορεί, εεε..., έχει μέσα και ταυτότητα οπότε είναι εντελώς δικό του.
7. I: Μάλιστα. Όταν θα το παρέδιδες τι αισθήματα θα ένιωθες;
8. R: Θα ένιωθα καλά με τον εαυτό μου.
9. I: Μάλιστα. Αν οι γονείς σου σε συμβούλευαν να ενεργήσεις με διαφορετικό τρόπο από εκείνον που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός. Εσύ τι θα έκανες; Θα τους άκουγες;
10. R: Όχι, θα το έδινα στην αστυνομία.
11. I: Γιατί δεν θα τους άκουγες;
12. R: Γιατί το ίδιο όπως και πριν που είπα ότι είναι δικά του τα λεφτά, αυτός έχει κάνει τόσο κόπο για να μαζέψει τόσα λεφτά, έχει μέσα και ταυτότητα, αυτό.
13. I: Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε το ίδιο σύστημα αξιών; Έχετε τα ίδια «πιστεύω»;
14. R: Ναι.
15. I: Γιατί;
16. R: Εεε...Γιατί σκεφτόμαστε θετικά και οι δύο και η μαμά μου και ο μπαμπάς μου και εγώ και δεν θα κάναμε κάτι κακό γενικά.
17. I: Ωραία. Αν η καλύτερή σου φίλη σε συμβούλευε να κάνεις το αντίθετο από αυτό που εσύ θεωρήσεις ότι είναι το σωστό. Εσύ θα την άκουγες;
18. R: Όχι.
19. I: Γιατί;
20. R: Γιατί το ίδιο αυτό. Πιστεύω εγώ ότι είναι κάτι κακό γιατί για παράδειγμα να δει αυτός ότι έχει μέσα την ταυτότητα ή γενικά κάνει κάτι και το βρει. Πρώτον για μένα δεν θα είναι σωστό και δεύτερον μπορεί να μπούμε και στη φυλακή.
21. I: Μάλιστα. Ωραία. Για να πάρεις μια απόφαση σε κάποιο θέμα που σε προβληματίζει τι «μετράει» περισσότερο η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου; Με ποιον το συζητάς κυρίως με τους γονείς ή με τους φίλους σου;
22. R: Μιλάω κυρίως με τους γονείς μου.
23. I: Ποια θέματα συζητάς με τους γονείς σου και ποια θέματα συζητάς με τους φίλους σου;

24. R: Με τους γονείς μου μιλάω για τα προσωπικά μου, γενικά για τα περισσότερα προβλήματα μου, συμβουλές που μου δίνουνε και με τις φίλες μου μιλάμε για μυστικά, για παιχνίδια και τέτοια.
25. I: Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
26. R: Κάθομαι μέσα στο σπίτι μου και βρίσκω κάτι άλλο να κάνω εκεί πέρα γιατί μου το έχουν απαγορεύσει οι γονείς μου και δεν πρέπει να βγω έξω.
27. I: Δηλαδή ο λόγος που δεν θα έβγαινες έξω είναι γιατί μετά να έβγαινες θα «έτρωγες» τιμωρία;
28. R: Όχι, απλά ακούω τους γονείς μου.
29. I: Μάλιστα. Ωραία. Λοιπόν, πάμε να δούμε και κάτι άλλο. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
30. R: Κάνω παρέα με την καινούργια μαθήτριά και προσπαθώ να κάνει παρέα ταυτόχρονα και με τους δικούς μου φίλους, για να τους γνωρίσει και αυτούς.
31. I: Μάλιστα. Ωραία. Γιατί ενεργείς με αυτόν τον τρόπο γιατί σου το έχει πει η δασκάλα ή γιατί το θες εσύ;
32. R: Γιατί το θέλω εγώ.
33. I: Για ποιους λόγους το θέλεις εσύ;
34. R: Γιατί δεν είναι ωραίο να είναι ένα άτομο μόνο του ή να βλέπει τους άλλους να παίζουν και αυτή ή αυτόν να την «έχουνε κάνει πέρα».
35. I: Μάλιστα. Ωραία. Εάν οι φίλοι σου ήταν αρνητικοί και δεν θέλανε να κάνουνε παρέα με τη συγκεκριμένη κοπέλα, τότε εσύ τι θα έκανες σε αυτήν την περίπτωση;
36. R: Κάποιες μέρες θα έπαιζα με τους φίλους μου και κάποιες με το κοριτσάκι αυτό ή το αγοράκι.
37. I: Ωραία. Εάν οι γονείς σου έλεγαν να μην κάνεις παρέα με το συγκεκριμένο κορίτσι, εσύ θα τους άκουγες; Τι θα έκανες σε αυτήν την περίπτωση;
38. R: Εάν με επηρέαζε να κάνω κάτι κακό θα πήγαινα με τους άλλους μου τους φίλους.
39. I: Ναι αλλά αν στο ζητούσαν οι γονείς σου θα τους άκουγες;
40. R: Ναι θα τους άκουγα και δεν θα έκανα παρέα.
41. I: Λοιπόν. Ωραία. Να δούμε και κάτι ακόμη. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή/της. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη σου, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
42. R: Κάνω κάτι άλλο. Λέω στην «κολλητή» μου ή στον «κολλητό» μου να παραδοθεί μόνος του γιατί εγώ δεν θέλω να το κάνω. Αν δεν το κάνει θα τον πείσω περισσότερο να μιλήσει στη δασκάλα και να πει αν τα χρειαζότανε τα λεφτά, αν ήταν κάτι σημαντικό, πολύ σημαντικό θα του έλεγα αντί να τα πάρει, να τα ζητούσε αν ήθελε.
43. I: Να ζητούσε χρήματα από ποιον; Από τους δικούς του;
44. R: Όχι. Αν για παράδειγμα είχε πρόβλημα οι δικοί του και δεν τον αφήνανε να ζητούσε από αυτό το παιδάκι τα χρήματα αν μπορεί.



45. I: Ωραία. Όταν θα συνέβαινε το περιστατικό θα το συζητούσες μόνο με την καλύτερή σου φίλη ή θα το συζητούσες και με κάποιον άλλο;
46. R: Θα το συζητούσα μόνο με την καλύτερή μου φίλη.
47. I: Με τους γονείς σου θα το συζητούσες;
48. R: Άμα ήταν κάτι τόσο πολύ σημαντικό θα το συζητούσα για να τη/τον βοηθήσουμε.
49. I: Ο λόγος που θα το έλεγες στη δασκάλα θα ήταν για να αποφύγει την τιμωρία όλη η τάξη ή θεωρείς ότι αυτό που έγινε δεν είναι σωστό;
50. R: Γιατί θεωρώ ότι αυτό που έγινε δεν είναι σωστό και πρέπει να παραδοθεί μόνος του.
51. I: Ωραία. Μάλιστα. Πάμε να δούμε και μια τελευταία ιστορία. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου ή μια φίλη σου σου δίνει τη δική του / τη δική της εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
52. R: Λέω στην καθηγήτριά μου ή στον καθηγητή μου ότι δεν την έκανα. Για κάποιο σοβαρό λόγο γιατί δεν αφήνω ασκήσεις γενικά και τέτοια.
53. I: Γιατί δεν θα την αντέγραφες;
54. R: Γιατί δεν είναι σωστό.
55. I: Άρα αν την αντέγραφες θα ένιωθες άσχημα εσύ; Θα ένιωθες άσχημα για την άλλη την κοπέλα που σου έδωσε την άσκησή της;
56. R: Θα ένιωθα άσχημα για εμένα.
57. I: Για ποιο λόγο;
58. R: Επειδή δεν αντιγράφουμε από του άλλους και άμα δεν έχω κάνει κάποια άσκηση πρέπει να το πω.
59. I: Ωραία. Να σε ρωτήσω και αυτό : πιστεύεις ότι η καλύτερή σου φίλη θα έπαιρνα κρυφά χρήματα από την τσάντα κάποιου άλλου;
60. R: Όχι.
61. I: Γιατί;
62. R: Γιατί δεν είναι κάποιο τέτοιο άτομο η «κολλητή» μου και ποτέ δεν κάνουμε κάτι κακό.
63. I: Άρα την καλύτερή σου φίλη την έχεις επιλέξει λόγω του ότι έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Τις ίδιες αξίες; Ή επειδή είστε στην ίδια τάξη, στο ίδιο χωριό;
64. R: Επειδή έχουμε ίδια «πιστεύω», ίδια πράγματα αλλά όχι σε όλα. Επειδή ταιριάζουμε γενικά.
65. I: Να ρωτήσω και κάτι τελευταίο τα συζητάς με τους γονείς σου και κάνεις αυτό που σου λένε εκείνοι ή ακούς τα επιχειρήματά τους και τελικά κάνεις αυτό που πιστεύεις εσύ;
66. R: Ακούω τους γονείς μου αλλά μπορεί να σκεφτώ εκείνη τη στιγμή κάτι άλλο οπότε καλό είναι να ακούσω τους γονείς μου.
67. I: Οπότε ακούς τους γονείς σου. Με τον μπαμπά σου ή με τη μαμά σου συζητάς περισσότερο;
68. R: Και με τους δύο. Καμιά φορά μπορεί με τη μαμά μου επειδή είναι πιο πολύ στο σπίτι.
69. I: Ωραία. Στα θέματα αυτά που συζητάς με τους φίλους σου, τα συζητάς με όλη την παρέα ή με την καλύτερή σου φίλη μόνο;
70. R: Μυστικά συζητάω μόνο με την «κολλητή» μου. Με τους άλλους συζητάω άλλα πράγματα όπως για παιχνίδια, για τέτοια πράγματα.

71. Ι: Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.

### Συνέντευξη #13

Ωρα συνέντευξης : 18:45

Ημερομηνία : 10/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Αγόρι

Τάξη : Στ' Τάξη

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδας)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Το παραδίδω στην αστυνομία.
5. I: Γιατί;
6. R: Γιατί είναι ενός ανθρώπου που έχει δουλέψει για να τα βγάλει, για να βγάλει αυτό το ποσό.
7. I: Ωραία. Αφού το παρέδιδες τι συναισθήματα θα ένιωθες;
8. R: Θα ένιωθα χαρούμενος που έκανα μια καλή πράξη.
9. I: Ωραία. Εάν δεν το είχες δώσει τι θα ένιωθες;
10. R: Θα ένιωθα άσχημα.
11. I: Αν οι γονείς σου σε συμβούλευαν να κάνεις το αντίθετο από αυτό που εσύ θεωρείς ότι είναι το σωστό. Τι θα έκανες; Θα τους άκουγες;
12. R: Όχι δεν θα το έκανα γιατί όπως είπα και πριν το έχει δουλέψει άλλος.
13. I: Ωραία. Αν οι φίλοι σου σε συμβούλευαν να κάνεις το αντίθετο από αυτό που εσύ πιστεύεις ότι είναι το σωστό. Θα το έκανες; Θα τους άκουγες;
14. R: Όχι θα το είχα παραδώσει και πάλι.
15. I: Ωραία. Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Τις ίδιες αξίες; Θεωρείται τα ίδια πράγματα σημαντικά;
16. R: Ναι.
17. I: Γιατί;
18. R: Γιατί έχουμε τα ίδια «πιστεύω», για αυτά.
19. I: Με τους φίλους σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»;
20. R: Ναι.
21. I: Άρα αυτός είναι ο λόγος που τους έχεις επιλέξει για φίλους; Ή ότι μένετε στο ίδιο χωριό;
22. R: Όχι, επειδή είμαστε καλοί φίλοι, επειδή καταλαβαίνουμε ο ένας τον άλλο, έχουμε τα ίδια γούστα.
23. I: Μάλιστα. Όταν υπάρχει ένα θέμα που σε προβληματίζει ποιανός η γνώμη «μετράει» περισσότερο για σένα. Η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου;
24. R: Των γονιών μου.
25. I: Με ποιον από τους δύο γονείς σου συζητάς περισσότερο; Με τον μπαμπά σου ή με τη μαμά σου;
26. R: Ε, λίγο περισσότερο με τη μαμά.
27. I: Ποια θέματα συζητάς με τους φίλους σου και ποια θέματα συζητάς με τους γονείς σου;

28. R: Με τους γονείς μου συζητάω πολλά πράγματα. Σοβαρά μυστικά που δεν θα τα έλεγα σε φίλους μου, προσωπικά και άλλα διάφορα, δηλαδή πως περνάω στο σχολείο. Αλλά για παιχνίδια και τέτοια τα συζητάω με τους φίλους μου.
29. I: Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
30. R: Δε θα πήγαινα.
31. I: Γιατί δε θα πήγαινες;
32. R: Γιατί θα είχα παρακούσει τι μου είπε ο γονιός μου.
33. I: Δηλαδή θα φοβόσουν ότι θα σου έβαζε κάποια τιμωρία αν το μάθαινε;
34. R: Όχι, απλά δεν θα ήταν σωστό.
35. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε και κάτι άλλο. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτρια από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτρια, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτρια ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
36. R: Κάνω και με τους δύο παρέα.
37. I: Εάν όμως οι φίλοι σου δεν τη θέλουνε στην παρέα;
38. R: Μερικές μέρες θα έκανα παρέα με το κοριτσάκι και άλλες μέρες με τους φίλους μου.
39. I: Για ποιο λόγο θα έκανες παρέα στη μαθήτρια;
40. R: Γιατί δεν είναι ωραίο να μένεις και μόνος.
41. I: Εάν οι γονείς σου σου έλεγαν ότι δεν θέλουν να κάνεις παρέα με το συγκεκριμένο κορίτσι, σε αυτήν την περίπτωση τι θα έκανες; Θα τους άκουγες;
42. R: Αν το κορίτσι είχε κακή συμπεριφορά θα σταμάταγα.
43. I: Θα σταμάταγες επειδή θα στο έλεγαν ή επειδή θα έβλεπες και εσύ ότι όντως έχει κακή συμπεριφορά.
44. R: Θα έβλεπα και εγώ ότι μου έχει κάνει κακό.
45. I: Εάν εσύ δεν πίστευες ότι δεν σου κάνει κακό, θα συνέχιζες να κάνεις παρέα μαζί της;
46. R: Αν μου το έλεγαν και οι άλλοι ότι ναι σου κάνει κακό θα σταμάταγα.
47. I: Μάλιστα. Ωραία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη σου, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
48. R: Θα συζητούσα μαζί του και θα τον είχα πείσει να το πει μόνος του.
49. I: Να το πει μόνος του, πού στη δασκάλα;
50. R: Στη δασκάλα αλλά και στο ίδιο το παιδί.
51. I: Για ποιο λόγο θα τον έπειθες να το πει;
52. R: Γιατί δεν είναι καλή αυτή η πράξη.
53. I: Αν ο φίλος σου αρνιόταν να δώσει τα χρήματα πίσω γιατί ήθελε να αγοράσει κάποιο καινούργιο παιχνίδι. Εκεί τι θα έκανες;
54. R: Θα το συζητούσα με τους γονείς μου και θα τους ζητούσα να μου δώσουν χρήματα για να το πάρει αυτό το παιχνίδι.

55. I: Αν οι γονείς σου δεν μπορούσαν να σου δώσουν τα χρήματα, τότε τι θα γινόταν;  
56. R: Θα του έλεγα να τα επιστρέψει και πάλι γιατί δεν είναι καλή η πράξη.  
57. I: Θα ένιωθες συνένοχος στην περίπτωση αυτή; Θα ένιωθες ενοχές που ήσουν  
μπροστά σε μια τέτοια πράξη και δεν μίλησες;  
58. R: Όχι. Δεν έχω συμμετάσχει στην πράξη.  
59. I: Πάμε να δούμε και μια τελευταία ιστορία. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική  
εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει  
θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου ή μια  
φίλη σου σου δίνει τη δική του / τη δική της εργασία πριν το μάθημα για να την  
αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την  
έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;  
60. R: Θα έλεγα στη δασκάλα μου ότι δεν την έκανα για ένα λόγο.  
61. I: Γιατί δεν θα την αντέγραφες;  
62. R: Γιατί αυτό δεν θα ήταν ωραίο και θα έκανα μια ζαβολιά, να το πω έτσι.  
63. I: Οπότε θα σκεφτόσουν ότι κορόιδεψες την κυρία ή ότι δεν είναι σωστό για σένα;  
64. R: Ότι δεν είναι σωστό για μένα.  
65. I: Εάν αντέγραφες θα το έλεγες στους γονείς σου;  
66. R: Ναι.  
67. I: Δε θα φοβόσουν την τιμωρία;  
68. R: Όχι.  
69. I: Πιστεύεις ότι ο δικός σου καλύτερος φίλος θα έπαιρνε ποτέ κρυφά χρήματα από την  
τσάντα κάποιου άλλου παιδιού;  
70. R: Όχι, ποτέ.  
71. I: Γιατί;  
72. R: Γιατί θεωρώ ότι είναι πολύ καλοί άνθρωποι οι φίλοι μου.  
73. I: Άρα για αυτό τους έχεις επιλέξει;  
74. R: Όχι μόνο για αυτό αλλά επειδή έχουμε και τα ίδια γούστα όπως είπα και πριν.  
75. I: Και κάτι τελευταίο. Όταν έχεις τέτοια θέματα που μπορεί να σε προβληματίζουν τα  
συζητάς με τους γονείς σου ή με τους φίλους σου;  
76. R: Με τους γονείς μου.  
77. I: Με τους γονείς σου. Όταν θα συζητήσεις κάτι τέτοιο με τους φίλους σου θα είναι με  
τον καλύτερό σου φίλο; Θα είναι με την παρέα σου;  
78. R: Τα πιο πολύ προσωπικά θα τα έλεγα στους κολλητούς μου.  
79. I: Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις  
απαντήσεις σου.

### Συνέντευξη #14

Ώρα συνέντευξης : 17:30

Ημερομηνία : 12/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Αγόρι

Τάξη : Στ' τάξη

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Το 2. Δίνω το πορτοφόλι στην αστυνομία.
5. I: Ωραία. Γιατί ενεργείς με αυτόν τον τρόπο;
6. R: Μπορούνε να πάρουνε τα δαχτυλικά αποτυπώματα από το πορτοφόλι και να βρουνε αυτόν που το έχασε.
7. I: Μάλιστα. Ο λόγος που το κάνεις είναι γιατί θεωρείς ότι είναι λάθος να κρατήσεις το πορτοφόλι; Είναι γιατί θεωρείς ότι τα χρήματα αυτά μπορεί κάποιος να τα έχει ανάγκη; Τι είναι αυτό που σε κάνει να το δώσεις στην αστυνομία;
8. R: Επειδή μπορεί να τα έχει ανάγκη.
9. I: Αφού παρέδιδες το πορτοφόλι τι αισθήματα θα είχες;
10. R: Θα ήμουν χαρούμενος που βοήθησα κάποιον.
11. I: Μάλιστα. Εάν οι γονείς σου έλεγαν να ενεργήσεις με διαφορετικό τόπο από αυτόν που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός. Θα τους άκουγες;
12. R: Όχι. Γιατί μπορεί ο άλλος άνθρωπος που τα έχει χάσει να τα έχει περισσότερο ανάγκη.
13. I: Μάλιστα. Πιστεύεις με τους γονείς σου έχετε τις ίδιες αξίες; Τα ίδια «πιστεύω»; Τα ίδια ιδανικά;
14. R: Εεε...Πιστεύω πως ναι.
15. I: Αν ο καλύτερός σου φίλος σε συμβούλευε να κρατήσεις το πορτοφόλι. Θα τον άκουγες; Θα το κράταγες;
16. R: Όχι.
17. I: Γιατί δεν θα τα κράταγες;
18. R: Γιατί μπορεί να τα είχε ανάγκη αυτός που τα είχε χάσει.
19. I: Μάλιστα. Με τους φίλους σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Τις ίδιες αξίες;
20. R: Ναι.
21. I: Όταν έχεις να πάρεις μια απόφαση πάνω σε ένα θέμα που σε προβληματίζει «μετράει» περισσότερο η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου;
22. R: Των γονιών μου.
23. I: Ποια θέματα συζητάς με τους γονείς σου και ποια θέματα συζητάς με τους φίλους σου;
24. R: Πιο πολύ με τους φίλους μου συζητάμε για διάφορες δραστηριότητες, ε ναι αυτά.
25. I: Ενώ με τους γονείς σου;
26. R: Εεε...Αν μας αφήνουν να πάμε κάπου για παράδειγμα
27. I: Όταν συζητάς κάποιο θέμα με τους φίλους σου, προτιμάς να το συζητήσεις με την παρέα ή με τον «κολλητό» σου;



28. R: Με την παρέα.
29. I: Μάλιστα. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
30. R: Εεε..Δύσκολο... Θα καθόμουνα στο σπίτι γιατί οι δύο ώρες μπορεί να γινόντουσαν τρεις και τέσσερις.
31. I: Οπότε τι θα φοβόσουν; Θα φοβόσουν την τιμωρία; Ότι θα γυρνούσανε στο σπίτι οι δικοί σου και δεν θα σε βρίσκαν;
32. R: Ναι. Ότι θα είχαν αγχωθεί.
33. I: Ότι θα είχαν αγχωθεί ή ότι θα σε τιμωρούσανε;
34. R: Θα είχαν αγχωθεί.
35. I: Μάλιστα. Πάμε σε μια άλλη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
36. R: Εεε...Εγώ προσωπικά θα προσπαθούσα να πείσω τους φίλους μου να την κάνουν παρέα.
37. I: Γιατί θα το έκανες αυτό επειδή στο έχει πει η δασκάλα ή επειδή θα ήθελες το κορίτσι να νιώθει καλά;
38. R: Για να νιώθει καλά.
39. I: Μάλιστα. Αν οι φίλοι σου επιμένανε ότι δεν τη θέλουνε στην παρέα. Τότε τι θα έκανες; Πώς θα ενεργούσες;
40. R: Εεε...Θα προσπαθούσα να κάνει παρέα και με άλλα παιδιά, διάφορα από το σχολείο αφού δεν θα την ήθελε η τάξη μου.
41. I: Μάλιστα. Αν οι γονείς σου σου ζητούσανε να μην κάνεις παρέα με αυτό το κορίτσι, θα τους άκουγες;
42. R: Εεε..Μπορεί και ναι, μπορεί και όχι. Όχι, όχι.
43. I: Όχι; Γιατί;
44. R: Επειδή πιστεύω ότι αυτό το κορίτσι είναι λες και της κάνουνε bullying, κάτι τέτοιο.
45. I: Μάλιστα. Να ρωτήσω όταν υπάρχουν τέτοιου είδους θέματα που σε προβληματίζουν τα συζητάτε και καταλήγετε σε μια από κοινού αποδεκτή λύση, τα συζητάτε και εσύ τελικά κάνεις αυτό που νομίζεις σωστό ή σου λένε ποιο είναι το σωστό και εσύ θα πρέπει να το κάνεις;
46. R: Συμφωνούμε.
47. I: Εννοείς ότι βρίσκετε μια κοινά αποδεκτή λύση;
48. R: Ναι.
49. I: Θα συζητούσες και με τους δύο γονείς σου ή με κάποιον από τους δύο θα το συζητούσες περισσότερο; Ας πούμε με τον μπαμπά σου ή με τη μαμά σου;
50. R: Μπορεί με τη μαμά μου λίγο περισσότερο.
51. I: Μάλιστα. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη σου, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;



52. R: Εεε... Θα πήγαινα στον καλύτερό μου φίλο και θα του έλεγα να τα επιστρέψει.  
53. I: Γιατί θα το έκανες αυτό; Επειδή θα τιμωρούνταν όλη η τάξη;  
54. R: Ναι.  
55. I: Η πράξη που είχε κάνει ο καλύτερός σου φίλος ήταν σωστή;  
56. R: Όχι φυσικά. Ήταν λάθος.  
57. I: Οπότε θα του εξηγούσες ότι πρέπει να τα επιστρέψει γιατί ήταν λάθος αυτό που έκανε ή γιατί θα τιμωρηθεί όλη η τάξη;  
58. R: Θα του έλεγα ότι δεν είναι σωστό, είναι λες και είσαι κλέφτης και τέτοια.  
59. I: Μάλιστα. Με τους γονείς σου θα το συζητούσες ότι έχεις δει να συμβαίνει αυτό το γεγονός;  
60. R: Ναι.  
61. I: Εάν οι γονείς σου έλεγαν ότι θα πρέπει να πας στη δασκάλα να το πεις. Θα τους άκουγες; Θα το έκανες;  
62. R: Εεε...Ναι, ναι.  
63. I: Αν ο καλύτερός σου φίλος αρνιόταν να επιστρέψει τα χρήματα μετά πώς θα ενεργούσες;  
64. R: Θα πήγαινα στην κυρία.  
65. I: Μάλιστα. Πιστεύεις ότι ο δικός σου καλύτερος φίλος θα έκανε ποτέ κάτι τέτοιο; Θα έπαιρνε κρυφά χρήματα;  
66. R: Όχι. Δε νομίζω.  
67. I: Γιατί το λες;  
68. R: Γιατί όσες φορές είμαστε, δεν το έχω δει ποτέ να κλέβει.  
69. I: Μάλιστα. Αυτό σε κάνει να πιστεύεις ότι δεν πρόκειται να κλέψει; Ότι δεν το έχεις δει; Ή πιστεύεις ότι είναι καλό παιδί και οι αξίες του είναι τέτοιες που δεν θα έκλεβε;  
70. R: Πιστεύω ότι ναι είναι καλό παιδί και δεν γίνεται να κλέψει.  
71. I: Με ποια κριτήρια έχεις επιλέξει το συγκεκριμένο παιδί για καλύτερό σου φίλο;  
72. R: Γιατί είμαστε ίδιοι. Κάνουμε τα ίδια πράγματα.  
73. I: Οπότε ασχολείστε με τις ίδιες δραστηριότητες;  
74. R: Ναι, εκτός από τα ηλεκτρονικά, εγώ δεν παίζω.  
75. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και κάτι τελευταίο. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου ή μια φίλη σου σου δίνει τη δική του / τη δική της εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;  
76. R: Εεε...Ας έπαιρνα κακό βαθμό θα το έλεγα στη δασκάλα.  
77. I: Γιατί θα το έλεγες; Γιατί θα προτιμούσες να το πεις;  
78. R: Δεν είναι και πολύ σωστό να αντιγράψουμε.  
79. I: Ωραία. Στους γονείς σου αν αντέγραφες θα το έλεγες;  
80. R: Ναι.  
81. I: Δε θα φοβόσουν ότι μπορεί να τιμωρηθείς;  
82. R: Ε, ναι, λίγο.  
83. I: Αλλά παρόλα αυτά θα τους το έλεγες.  
84. R: Ναι.  
85. I: Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.

### Συνέντευξη #15

Ωρα συνέντευξης : 17:15

Ημερομηνία : 13/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Αγόρι

Τάξη : Στ' τάξη

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Παραδίδω το πορτοφόλι στην αστυνομία γιατί έχει ταυτότητα.
5. I: Εάν δεν είχε ταυτότητα θα το παρέδιδες;
6. R: Ναι θα το πήγαινα πάλι στην αστυνομία.
7. I: Γιατί θα το πήγαινες στην αστυνομία και δεν θα το κρατούσες;
8. R: Γιατί θα ήμουν κλέφτης αν το κρατούσα.
9. I: Αφού παρέδιδες το πορτοφόλι τι συναισθήματα θα είχες; Τι θα ένιωθες;
10. R: Θα ένιωθα ότι βοηθάω κάποιον άνθρωπο που μπορεί να τα χρειάζεται αυτά τα λεφτά και ότι κάνω το σωστό.
11. I: Μάλιστα. Ωραία. Αν οι γονείς σου σε συμβούλευαν να ενεργήσεις με τρόπο διαφορετικό από αυτόν που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός. Θα τους άκουγες;
12. R: Όχι και πάλι θα το έδινα.
13. I: Γιατί θα το έδινες και πάλι;
14. R: Γιατί μπορεί ο άλλος να τα χρειάζεται πιο πολύ από ότι εμείς.
15. I: Μάλιστα. Εάν οι φίλοι σου σε συμβούλευαν να ενεργήσεις με τρόπο διαφορετικό από εκείνον που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός. Θα τους άκουγες;
16. R: Όχι. Επειδή κάνω το σωστό θα τα έδινα.
17. I: Ωραία. Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε τις ίδιες αξίες;
18. R: Ναι.
19. I: Γιατί το λες αυτό;
20. R: Γιατί δεν πιστεύουμε σε όλα τα πράγματα τα ίδια αλλά σε πολλά πράγματα πιστεύουμε τα ίδια.
21. I: Ωραία. Με τους φίλους σου πιστεύεις ότι έχετε τις ίδιες αξίες;
22. R: Όχι πάντα.
23. I: Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
24. R: Εκεί θα πάω να ρωτήσω κάτω τη γιαγιά να πάρουμε τηλέφωνο τη μαμά. Αν εκείνη πει όχι, θα κάτσω σπίτι και στους φίλους μου θα πάω ότι δε με άφησε η μαμά μου.
25. I: Γιατί θα ενεργούσες με αυτόν τον τρόπο;
26. R: Γιατί θα έβαζαν τιμωρία, αν δεν τους άκουγα.
27. I: Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν

- θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
28. R: Τίποτα από τα δύο. Κάνω κάτι άλλο.
29. I: Τι κάνεις;
30. R: Θα μιλήσω με τους φίλους μου και θα τους πείσω να της κάνουνε παρέα.
31. I: Και αν εκείνοι συνεχίσουν να μη θέλουνε τη μαθήτριά;
32. R: Θα κάνω κάποιες φορές παρέα με τη μαθήτριά και κάποιες φορές παρέα με τους φίλους μου.
33. I: Μάλιστα. Εάν οι γονείς σου σου ζητούσαν να μην κάνεις παρέα με το συγκεκριμένο κορίτσι, θα τους άκουγες;
34. R: Ναι.
35. I: Γιατί;
36. R: Γιατί θα μου το έχουν πει οι γονείς μου.
37. I: Όταν υπάρχουν θέματα που σε προβληματίζουν τα συζητάς με τους γονείς σου και καταλήγετε σε μια κοινά αποδεκτή λύση ή τα συζητάτε και κάνεις αυτό που σου λένε; Ή τα συζητάτε και κάνεις αυτό που νομίζεις εσύ;
38. R: Μου λένε ποιο είναι το σωστό και τους ακούω.
39. I: Μάλιστα. Πάμε να δούμε και μια άλλη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη σου, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
40. R: Τίποτα από τα δύο. Κάνω κάτι άλλο.
41. I: Τι κάνεις;
42. R: Για αρχή θα μιλούσα με το φίλο μου και θα του έλεγα να τα δώσει τα χρήματα. Αν δεν τα δώσει δεν ξέρω τι θα κάνω...
43. I: Θα το έλεγες μετά στη δασκάλα;
44. R: Όχι δεν θα το έλεγα.
45. I: Γιατί;
46. R: Δε θα ήθελα να το πω. Θα προσπαθούσα να τον πείσω.
47. I: Δε θα ένιωθες άσχημα που θα τιμωρούνταν όλη η τάξη επειδή δεν το είπες;
48. R: Θα ένιωθα άσχημα και για την τάξη αλλά και για το παιδί που του κλάπηκαν τα χρήματα.
49. I: Με τους γονείς σου θα το συζητούσες; Θα τους συμβουλευόσουν για το τι θα κάνεις;
50. R: Εεε... (...) ναι θα το συζητήσω αλλά δεν θα τους πω το περιστατικό ακριβώς.
51. I: Τι εννοείς;
52. R: Θα τους πω ότι αν έβλεπα κάποιον να παίρνει ένα πορτοφόλι τι θα έπρεπε να κάνω; Χωρίς να τους πω τα ονόματα των παιδιών.
53. I: Μάλιστα. Αν οι γονείς σε συμβούλευαν να το πεις στη δασκάλα. Θα τους άκουγες;
54. R: Εεε... Είναι λίγο δύσκολη ερώτηση αυτή...
55. I: Τι θα έκανες; Θα το έλεγες ή δεν θα τους άκουγες;
56. R: Είναι λίγο δύσκολη ερώτηση.
57. I: Όταν έχεις να πάρεις μια απόφαση σε ένα θέμα που σε προβληματίζει «μετράει» περισσότερο η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου;
58. R: Η γνώμη των γονιών μου.

59. I: Εντάξει. Πάμε να δούμε μια τελευταία ιστορία. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου ή μια φίλη σου δίνει τη δική του / τη δική της εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
60. R: Εεε... Την αντιγράφω.
61. I: Δεν θα νιώσεις άσχημα που κοροϊδεύεις τη δασκάλα σου αρχικά και που ο συμμαθητής σου αφιέρωσε χρόνο και κόπο για να την κάνει και εσύ θα την «πάρεις» χωρίς να έχεις προσπαθήσει;
62. R: Ναι αλλά εκείνος μου πρότεινε να μου τη δώσει. Ναι θα ένιωθα άσχημα αλλά θα προσπαθούσα και τα κενά που είχα χάσει να τα διαβάσω, αυτά που δεν είχα προλάβει να γράψω.
63. I: Με τους γονείς σου θα το συζητούσες; Θα τους το έλεγες; Δε θα φοβόσυνα μήπως σε τιμωρήσουν;
64. R: Θα φοβόμουν αλλά θα το έλεγα.
65. I: Ποια θέματα συζητάς με τους γονείς σου και ποια θέματα συζητάς με τους φίλους σου;
66. R: Με τους γονείς μου συζητάω συνήθως για διάφορα θέματα όπως για το σχολείο, για τα μαθήματα αυτά. Με τους φίλους μου συζητάω για παιχνίδια για τέτοια θέματα.
67. I: Με ποιον από τους δύο γονείς σου συζητάς περισσότερο; Με τον μπαμπά σου ή με τη μαμά σου;
68. R: Με τον μπαμπά μου.
69. I: Όταν συζητάς με τους φίλους μου, με ποιους προτιμάς να τα συζητάς; Με την παρέα ή με τον «κολλητό» σου;
70. R: Με την παρέα μου γενικά, με όλους τους φίλους μου.
71. I: Ωραία. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.

### Συνέντευξη #16

Ωρα συνέντευξης : 18:15

Ημερομηνία : 13/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Κορίτσι

Τάξη : Στ' τάξη

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Φθιώτιδος)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Θα το παρέδιδα στην αστυνομία για να βρει αυτόν που το έχασε το πορτοφόλι.
5. I: Μάλιστα. Ωραία. Γιατί θα ενεργούσες με αυτόν τον τρόπο;
6. R: Επειδή αυτός που το έχασε μπορεί να το έχει πολύ ανάγκη και εγώ να μην το είχα. Και να τα χρειαζόταν τα χρήματα.
7. I: Αφού το παρέδιδες στην αστυνομία τι θα ένιωθες;
8. R: Χαρά επειδή θα βοηθούσα έναν άνθρωπο που τα είχε ανάγκη.
9. I: Αν οι γονείς σου σε συμβούλευαν να κάνεις κάτι διαφορετικό από αυτό που εσύ θα θεωρούσες ότι είναι το σωστό. Θα τους άκουγες; Θα το έκανες;
10. R: Όχι, δεν θα κρατούσα τα χρήματα.
11. I: Γιατί;
12. R: Γιατί αυτός ο άνθρωπος θα τα είχε περισσότερο ανάγκη από εμάς.
13. I: Μάλιστα. Εάν οι φίλοι σου σε συμβούλευαν να ενεργήσεις διαφορετικά από αυτό που εσύ πιστεύεις ότι είναι το σωστό, θα τους άκουγες;
14. R: Όχι.
15. I: Γιατί;
16. R: Επειδή πολλές φορές τα μικρά παιδιά μπορεί να βλέπουν τα χρήματα και να θέλουν να τα κρατήσουν. Για να αγοράσουν τα παιχνίδια, play station και διάφορα.
17. I: Τι εννοείς; Ότι τα άλλα παιδιά επειδή θα ήθελαν να αγοράσουν παιχνίδια θα σου έλεγαν να κρατήσεις το πορτοφόλι;
18. R: Ναι.
19. I: Μάλιστα. Εσύ τι θα έκανες όμως;
20. R: Δεν θα τους άκουγα.
21. I: Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Τις ίδιες αξίες;
22. R: Ναι.
23. I: Γιατί;
24. R: Γιατί θεωρούμε τα ίδια πράγματα σωστά και λάθος.
25. I: Με τους φίλους σου πιστεύεις ότι έχεις τα ίδια «πιστεύω»; Τις ίδιες αξίες;
26. R: Ε, τώρα δεν ξέρω. Όχι σε όλα τα πράγματα.
27. I: Γιατί; Επειδή θεωρείς ότι είναι λάθος να κρατήσεις το πορτοφόλι ή θα ένιωθες ενοχές;
28. R: Δεν θεωρώ σωστό να κρατήσω ένα ξένο πορτοφόλι που έχει μέσα λεφτά.
29. I: Μάλιστα. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. . Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις

- στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
30. R: Μένω στο σπίτι.
31. I: Γιατί;
32. R: Επειδή οι γονείς μου έχουν ένα λόγο που το είπαν αυτό και πρέπει να πάρω την άδειά τους για να πάω κάπου.
33. I: Ο λόγος δηλαδή που δεν θα έβγαινες είναι γιατί θα σε τιμωρούσαν ή γιατί θα ανησυχούσαν;
34. R: Και τα δύο. Και θα ανησυχούσαν αλλά σίγουρα θα με έβαζαν και τιμωρία.
35. I: Μάλιστα. Ωραία. Πάμε να δούμε και μια ακόμη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
36. R: Αν ήταν μόνη της θα πήγαινα και θα της έκανα παρέα.
37. I: Θα πήγαινες να της έκανες παρέα γιατί θα στο έλεγε η δασκάλα ή γιατί θα το ήθελες;
38. R: Θα το ήθελα εγώ.
39. I: Γιατί θα το ήθελες;
40. R: Επειδή δεν θα μου άρεσε η εικόνα να κάθεται ένα παιδί μόνο του γενικότερα και θα πήγαινα να της κάνω παρέα.
41. I: Θα ένιωθες άσχημα αν την έβλεπες μόνη της;
42. R: Ναι θα ένιωθα.
43. I: Ωραία. Αν οι γονείς σου ζητούσαν να μην κάνεις παρέα με αυτό το κορίτσι θα τους άκουγες;
44. R: Τώρα δεν ξέρω ακριβώς. Αλλά αν μου άρεσε η παρέα της και την είχα για φίλη μου δεν θα τους άκουγα.
45. I: Αν οι φίλοι σου δεν ήθελαν να κάνουν παρέα με το συγκεκριμένο κορίτσι, τότε τι θα έκανες;
46. R: Επειδή με τους φίλους μου θα ήμουνα πιο πολλά χρόνια μαζί μπορεί να έκανα παρέα πάλι με τους φίλους μου. Είναι λίγο δύσκολο να το απαντήσω.
47. I: Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή/της. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη σου, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
48. R: Δε θα έλεγα τίποτα.
49. I: Δε θα το έλεγες στη δασκάλα;
50. R: Όχι.
51. I: Δε θα ένιωθες άσχημα που ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη θα έπαιρνε τα χρήματα από ένα άλλο παιδάκι;
52. R: Ναι δεν θα μου άρεσε, θα ένιωθα άσχημα αλλά δεν θα μπορούσα να το κάνω αυτό σε ένα φίλο μου που παίζω τόσο καιρό, λέμε τα μυστικά μας. Δεν θα το έκανα.
53. I: Πιστεύεις ότι η δική σου καλύτερη φίλη θα έκανε ποτέ κάτι τέτοιο;
54. R: Όχι δεν το πιστεύω.
55. I: Γιατί;



56. R: Επειδή νομίζω ότι με συμπαθεί πολύ και με αγαπάει σαν φίλη.
57. I: Επειδή σε αγαπάει πολύ και σε συμπαθεί δεν θα έπαιρνε κρυφά χρήματα από άλλο παιδί;
58. R: Όχι. Αλλά σαν χαρακτήρας δεν νομίζω ότι θα το έκανε, επειδή...άμα ήτανε βέβαια σε δύσκολη οικονομική κατάσταση μπορεί να το έκανε αλλά δεν ξέρω τώρα. Αλλά πιστεύω ότι δεν θα το έκανε.
59. I: Με ποια κριτήρια έχεις επιλέξει εσύ την καλύτερή σου φίλη;
60. R: Παίζαμε πολύ μαζί και κατάλαβα τον χαρακτήρα της και έβλεπα ότι είναι πολύ καλό παιδί και σιγά σιγά γίναμε πολύ καλές φίλες.
61. I: Όταν θέλεις να συζητήσεις ένα θέμα με τους φίλους σου, το συζητάς περισσότερο με την παρέα ή με την «κολλητή» σου;
62. R: Με την «κολλητή» μου.
63. I: Μάλιστα. Ωραία. Με τους γονείς σου θα το συζητούσες ένα τέτοιο συμβάν;
64. R: Ναι.
65. I: Αν οι γονείς σου σου έλεγαν ότι θα πρέπει να το πεις στη δασκάλα. Θα τους άκουγες;
66. R: Υπήρχε περίπτωση να τους άκουγα επειδή το άλλο το παιδάκι μπορεί να χρειαζόταν τα χρήματα και μάλλον θα τους άκουγα. Και θα έλεγα στον καλύτερό μου φίλο ότι αυτό που έκανε ήταν λάθος.
67. I: Όταν υπάρχει ένα θέμα που σε προβληματίζει ποιανού η γνώμη «μετράει» περισσότερο για σένα. Η γνώμη των γονιών σου ή η γνώμη των φίλων σου;
68. R: Των γονιών μου.
69. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και μια τελευταία ιστορία. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου ή μια φίλη σου σου δίνει τη δική του / τη δική της εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
70. R: Εγώ θα έλεγα στην καθηγήτριά μου ότι δεν την έκανα και την ξέχασα. Και θα της έλεγα ότι θα την παραδώσω την επόμενη ημέρα.
71. I: Οπότε δεν θα την αντέγραφες;
72. R: Όχι δεν θα την αντέγραφα γιατί θα ήθελα να είναι δικά μου τα γραπτά.
73. I: Ωραία. Να ρωτήσω κάποια πράγματα ακόμη. Ποια θέματα συζητάς με τους φίλους σου και ποια θέματα συζητάς με τους γονείς σου;
74. R: Τα προβλήματα με τους γονείς, στην τάξη τι γίνεται, άμα ενοχληθώ από κάποιον και με τους φίλους συζητάμε λίγο πιο απλά θέματα. Ας πούμε πώς τα περνάμε και τέτοια, άμα θα πάμε βόλτες, πού έχουμε πάει, αυτά. Δε συζητάμε προβλήματα τόσο πολύ.
75. I: Όταν συζητάς θέματα που σε προβληματίζουν με τους γονείς, τα συζητάς μαζί τους και καταλήγετε σε μια από κοινού αποδεκτή λύση, σου λένε την άποψή τους και εσύ κάνεις αυτό που νομίζεις ή σου λένε πιο είναι το σωστό και σου ζητάνε να το κάνεις;
76. R: Θα το συζητάγαμε γιατί είναι καλύτερο να το συζητάς παρά να βάζεις μια τελεία και τέλος. Νομίζω ότι στο τέλος θα καταλήγαμε σε κάτι που συμφωνούμε και οι δύο.
77. I: Με ποιον από τους δύο γονείς σου συζητάς περισσότερο με τη μαμά σου ή με τον μπαμπά σου;
78. R: Και με τους δύο.
79. I: Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.



### Συνέντευξη #17

Ωρα συνέντευξης : 18:15

Ημερομηνία : 13/04/2021

Τρόπος συνέντευξης : Μέσω Skype

Φύλο : Κορίτσι

Τάξη : Στ' τάξη

Περιοχή : Αγροτική (Ν. Αχαΐας)

1. I: Λοιπόν. Ξεκινάμε με την πρώτη ιστοριούλα. Θα σου πω μια ιστοριούλα και θα σου δώσω τρεις επιλογές και θα μου πεις τι θα έκανες. Οκ;
2. R: Μάλιστα.
3. I: Ωραία. Βρίσκεις στο δρόμο ένα πορτοφόλι με 500 ευρώ και μια ταυτότητα. Τι κάνεις; α) Κρατάς το πορτοφόλι για εσένα; β) Παραδίδεις το πορτοφόλι στην αστυνομία ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
4. R: Παραδίδω το πορτοφόλι στην αστυνομία.
5. I: Μάλιστα. Γιατί ενεργείς με αυτόν τον τρόπο;
6. R: Γιατί δεν είναι δικά μου τα χρήματα και κάποιος μπορεί να τα χρειάζεται.
7. I: Αφού το παραδώσει τι συναισθήματα θα έχεις;
8. R: (...)
9. I: Ικανοποίηση για τον εαυτό σου που έκανε το σωστό, χαρά που θα γυρίσουν τα χρήματα στον ιδιοκτήτη;
10. R: Ναι γιατί μπορεί να τα χρειάζεται κανονικά Είναι δικά του. Οπότε ναι.
11. I: Μάλιστα. Εάν οι γονείς σου σε συμβούλευαν να ενεργήσεις με τρόπο διαφορετικό από εκείνον που εσύ θεωρείς ότι είναι ο σωστός, θα τους άκουγες;
12. R: Θα τους εξηγούσα ότι κάποιος μπορεί να τα χρειάζεται ότι δεν είναι δικά μας και θα προσπαθούσα να τους αλλάξω γνώμη, γιατί νομίζω ότι δεν είναι αυτό σωστό.
13. I: Πιστεύεις ότι με τους γονείς σου έχετε τα ίδια «πιστεύω»; Τις ίδιες αξίες;
14. R: Ναι.
15. I: Γιατί;
16. R: Γιατί στα πιο πολλά συμφωνούμε και πιστεύω ότι και οι γονείς μου θα έκαναν το ίδιο, για αυτό.
17. I: Μάλιστα. Ωραία. Αν η καλύτερή σου φίλη σε συμβούλευε να ενεργήσεις με διαφορετικό τρόπο από εκείνον που θεωρείς ότι είναι ο σωστός, θα το έκανες;
18. R: Νομίζω πως όχι.
19. I: Όταν είναι να πάρεις μια απόφαση σε ένα θέμα που σε προβληματίζει ποιανού η γνώμη «μετράει» περισσότερο; Των φίλων σου ή των γονιών σου;
20. R: Νομίζω ότι η γνώμη των γονιών μου γιατί κάτι θα ξέρουν παραπάνω λογικά.
21. I: Μάλιστα. Ωραία. Για ποια θέματα θα απευθυνόσουν στους γονείς σου και για ποια θέματα στους φίλους σου; Ποια θέματα θα συζητούσες με τους γονείς σου και ποια θέματα με τους φίλους σου;
22. R: Με τους γονείς μου θα συζητούσα κάτι που με ενοχλεί, που πολύ με ενοχλεί ας πούμε κάποιος με ενοχλεί. Με τους φίλους μου θα συζητούσα καθημερινά πράγματα συνήθως και ναι, αυτό.
23. I: Ωραία. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Οι γονείς σου είναι στη δουλειά και σου έχουν απαγορεύσει να βγεις. Οι φίλοι σου έρχονται και σου λένε να βγείτε βόλτα για 1-2 ώρες και ότι θα επιστρέψεις πριν έρθουν οι γονείς σου. Τι κάνεις; α) Μένεις στο σπίτι, β) Πας βόλτα με τους φίλους σου και γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;

24. R: Θα τους πω ότι οι γονείς μου έχουν πει να μη βγω έξω, θα πάρω και τη μαμά μου τηλέφωνο, μήπως έχει αλλάξει γνώμη και με αφήνει για λίγη ώρα έξω. Αλλά μέχρι να την πάρω τηλέφωνο θα κάτσω σπίτι και θα τους πω όχι, παιδιά δεν θα βγω.
25. I: Γιατί θα το έκανες αυτό; Γιατί θα φοβόσουν ότι θα σε τιμωρήσει;
26. R: Όχι αλλά πιστεύω ότι για να μου το έχει πει αυτό θα υπάρχει κάποιος λόγος, μπορεί να φοβάται. Δεν θέλω να τη φέρω σε δύσκολη θέση.
27. I: Ωραία. Μάλιστα. Πάμε να δούμε μια άλλη ιστορία. Στην τάξη σου έρχεται μια νέα μαθήτριά από την Αφρική. Η δασκάλα τη βάζει στο ίδιο θρανίο με εσένα και σου ζητάει να της κάνεις παρέα για να προσαρμοστεί στο νέο της σχολείο. Όμως κανένα άλλο παιδί δεν θέλει να την κάνει παρέα. Τι κάνεις; α) Κάνεις παρέα με τους φίλους σου και αδιαφορείς για την καινούργια μαθήτριά, β) Κάνεις παρέα με την καινούργια μαθήτριά ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
28. R: Το δεύτερο γιατί δε θέλω να είναι κανένας μόνος του. Όλοι θέλουνε παρέα.
29. I: Και αν χρειαστεί να συγκρουστείς με τους δικούς σου φίλους;
30. R: Τώρα για να το κάνουν αυτό, δεν ξέρω. Μπορεί να μην τους άρεσε αυτό αλλά δεν θέλω να είναι και μόνο του ένα κορίτσι που είναι νέο στο σχολείο και να είναι μόνο του, να μην έχει φίλους και εγώ να αδιαφορώ. Δεν μου αρέσει αυτό καθόλου. Οπότε θα τους εξηγήσω γιατί.
31. I: Ωραία. Αν οι γονείς σου σου ζητούσαν να μην κάνεις παρέα με αυτό το κορίτσι, θα τους άκουγες;
32. R: Νομίζω ότι θα την άκουγα αν και θα της έλεγα ότι τι επιρροές έχεις δει από εμένα και γιατί, και θα της εξηγούσα ότι κάθεσαι μόνη της και δεν έχει κάποιον για παρέα. Από εκεί και πέρα αν μου έλεγε ότι όχι δεν θέλω, δεν θα έκανα.
33. I: Μάλιστα. Τέτοιου είδους θέματα τα συζητάς περισσότερο με τον μπαμπά ή με τη μαμά;
34. R: Με τη μαμά.
35. I: Ωραία. Πάμε να δούμε μια ακόμη ιστορία. Βλέπεις τον καλύτερό σου φίλο ή την καλύτερή σου φίλη να παίρνει κρυφά χρήματα από την τσάντα ενός συμμαθητή σας. Όταν το παιδί, που του κλάπηκαν τα χρήματα διαμαρτύρεται στη δασκάλα, εκείνη λέει πως αν δεν φανερωθεί από μόνος του ο ένοχος θα τιμωρηθεί αυστηρά όλη η τάξη. Τι κάνεις; α) Κρατάς το μυστικό και δεν προδίδεις το φίλο ή τη φίλη σου, β) Λες στη δασκάλα ότι το έκανε ο καλύτερός σου φίλος ή η καλύτερή σου φίλη ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
36. R: (...) Μάλλον θα το πω και μετά θα του πω ας πούμε ότι δεν ήταν καθόλου σωστό αυτό που έκανες, γιατί το έκανες; Οπότε η δεύτερη.
37. I: Γιατί θα το έλεγες στη δασκάλα; Επειδή θα τιμωρούνταν όλη η τάξη;
38. R: Εεε, όχι, όχι, απλά μου αρέσει καθόλου αυτός που με πήρε κάτι από κάποιον και δεν το λέω, γιατί έχω βρεθεί σε τέτοια κατάσταση και δεν το έχει πει αυτό το παιδί, οπότε ναι θα το έλεγα, γιατί δε μου αρέσει καθόλου και μετά θα της εξηγούσα γιατί το είπα.
39. I: Πιστεύεις ότι η δική σου καλύτερη φίλη θα έκανε ποτέ κάτι τέτοιο;
40. R: Δηλαδή τι να το πει στην τάξη;
41. I: Όχι, όχι, δηλαδή να πάρει κρυφά χρήματα από άλλο παιδί.
42. R: Ε, όχι δεν το πιστεύω, όχι.
43. I: Γιατί; Με ποιο κριτήριο έχεις επιλέξει εσύ την καλύτερή σου φίλη;
44. R: Επειδή γνωριζόμαστε από χρόνια. Την ξέρω καλά, εεε, κάνουμε πολύ παρέα, είναι πολύ καλή παρέα, οπότε ναι την εμπιστεύομαι. Δε νομίζω ότι μπορούσε ποτέ να κάνει κάτι τέτοιο.

45. I: Οπότε έχετε τα ίδια «πιστεύω» και κοινά πράγματα που σας αρέσουν και κάνετε παρέα;
46. R: Ναι.
47. I: Ωραία. Πάμε να δούμε και μια τελευταία ιστορία. Ξέχασες να συμπληρώσεις μια σημαντική εργασία μαθηματικών που πρέπει να παραδώσεις σήμερα. Όποιος δεν την παραδώσει θα έχει χαμηλότερο βαθμό στα Μαθηματικά στο τετράμηνο. Ένας φίλος σου ή μια φίλη σου σου δίνει τη δική του / τη δική της εργασία πριν το μάθημα για να την αντιγράψεις. Τι κάνεις; α) Την αντιγράφεις, β) Λες στην καθηγήτριά σου ότι δεν την έκανες ή γ) Τίποτα από τα δύο. Κάνεις κάτι άλλο;
48. R: Μάλλον θα της έλεγα κυρία δεν την έκανα, την ξέχασα, δεν πρόλαβα γιατί δε μου αρέσει να αντιγράφω.
49. I: Γιατί δε σου αρέσει να αντιγράφεις;
50. R: Γιατί ας πούμε νιώθω ότι δεν προσπάθησα καθόλου. Ακόμη κι αν το έχω ξεχάσει ή το έκανα επίτηδες δεν θα αντίγραφα. Δε μου αρέσει. Νιώθω σαν εγώ να μην έκανα τίποτα και να πάρω ας πούμε καλό βαθμό. Να μην το αξίζω.
51. I: Ωραία. Και κάτι τελευταίο. Τέτοιου είδους θέματα που μπορεί να σε προβληματίζουν θα τα συζητούσες – αν τα συζητούσες με τους φίλους σου- με την καλύτερή σου φίλη, με την παρέα σου ή με κανέναν από αυτούς θα τα συζητούσες μόνο με τους γονείς σου;
52. R: Πρώτα θα το συζητούσα με τους γονείς μου σίγουρα και δεύτερον με την «κολλητή» μου. Δεν θα το έκανα μεγάλο θέμα σε όλους.
53. I: Ωραία. Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου και για τις απαντήσεις σου.

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.