

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η επίδραση των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών
στη σχεδιαστική απόδοση της έννοιας του θανάτου
από παιδιά σχολικής ηλικίας

ΚΡΕΠΙΑ ΜΑΡΙΑ



ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ

ΦΩΤΕΙΝΗ ΜΠΟΝΩΤΗ

ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΛΕΟΝΤΑΡΗ

ΒΟΛΟΣ 2012



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 10979/1
Ημερ. Εισ.: 08-10-2012
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΠΕ
2012
ΚΡΕ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	1
Πρόλογος	2
Κεφάλαιο 1: Η έννοια του θανάτου και η αντίληψή της από τα παιδιά	5
1.1 Τα δομικά στοιχεία της έννοιας του θανάτου σύμφωνα με τους Spence και Brent	7
1.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την αντίληψη της ιδέας του θανάτου	9
1.2.1 Ηλικία	9
1.2.2 Γνωστική ανάπτυξη	10
1.2.3 Φύλο	11
1.2.4 Εμπειρίες θανάτου	11
1.2.5 Το κοινωνικό περιβάλλον	12
1.2.5.1 Οικογένεια	12
1.2.5.2 Αξίες, στάσεις κουλτούρα	13
1.2.5.3 Τεχνολογία και Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης	13
1.2.5.4 Θρησκεία	14
1.2.5.5 Το σχολείο	14
1.2.6 Συναισθηματικοί παράγοντες	14
Κεφάλαιο 2: Η αντιμετώπιση της έννοιας του θανάτου στην εκπαιδευτική πράξη. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών	16
2.1. Η ένταξη της έννοιας του θανάτου στη σχολική διδασκαλία	16
2.2. Εκπαιδευτικές στρατηγικές για την ομαλή ένταξη της συζήτησης του θανάτου στη σχολική αίθουσα	19
2.3. Έρευνες σχετικά με σχετικά με την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών γύρω από το θέμα του θανάτου	21
Κεφάλαιο 3: Η σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά	24
3.1. Έρευνες για τη σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά σχολικής ηλικίας	25
Κεφάλαιο 4 : Η έρευνα	29
4.1 Η λογική της παρούσας έρευνας	29
4.2. Μέθοδος	30
4.2.1 Δείγμα	30
4.2.2 Εργαλεία	30
4.2.2.1 Ερωτηματολόγιο	30
4.2.2.2 Σχέδιο	31
4.2.3 Διαδικασία	31
4.2.4 Ηθική και δεοντολογία	32

4.2.5 Ανάλυση των δεδομένων	33
4.2.5.1 Ερωματολογία	33
4.2.5.2 Σχέδια	33
Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα	34
5.1 Η σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά	34
5.1.1 Σχέδια με τη βιολογική διάσταση του θανάτου	35
5.1.2 Σχέδια με τη ψυχολογική διάσταση του θανάτου	36
5.1.3 Σχέδια με τη μεταφυσική διάσταση του θανάτου	38
5.2 Η κατηγοριοποίηση των ζωγραφιών ανά φύλο	40
5.3 Απαντήσεις εκπαιδευτικών	40
5.3.1 Ετοιμότητα δασκάλων	40
5.3.2 Θρησκευτικότητα δασκάλων	41
5.4 Ετοιμότητα εκπαιδευτικού και σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά	42
5.5 Θρησκευτικότητα εκπαιδευτικού και σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά	43
Κεφάλαιο 6	45
6.1 Συζήτηση των αποτελεσμάτων	45
6.2 Συμπεράσματα	47
6.3 Η χρησιμότητα της έρευνας	48
6.4 Περιορισμοί της έρευνας	48
6.5 Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	49
Βιβλιογραφία	50
Παράρτημα	54

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της εργασίας αυτής ήταν να διερευνηθεί εάν η σχεδιαστική απεικόνιση του θανάτου από παιδιά σχολικής ηλικίας διαφοροποιείται ανάλογα με το βαθμό ετοιμότητας και θρησκευτικότητας των εκπαιδευτικών. Στην έρευνα συμμετείχαν 11 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από την πόλη του Βόλου και 174 μαθητές πέμπτης και έκτης δημοτικού. Για τη διεξαγωγή της, δόθηκε στους δασκάλους να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο για την ετοιμότητά τους να συζητήσουν το θέμα του θανάτου στο σχολείο και για τις θρησκευτικές τους πεποιθήσεις. Επιπλέον, ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν αυτό που τους ερχόταν στο μυαλό ακούγοντας τη λέξη «θάνατος». Ακολούθησε η κατηγοριοποίηση των σχεδίων σε 3 κατηγορίες (Tamm & Granqvist, 1993, 1995). Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει σχέδια που απεικονίζουν το θάνατο στη βιολογική του διάσταση, η δεύτερη, σχέδια που αποδίδουν την ψυχολογική διάσταση του θανάτου και η τρίτη ζωγραφιές που προσεγγίζουν το θάνατο μεταφυσικά. Αφού ολοκληρώθηκε η κατανομή τους, επιχειρήθηκε να διερευνηθεί εάν η σχεδιαστική απόδοση της έννοιας του θανάτου διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο των παιδιών καθώς και με την ετοιμότητα και τη θρησκευτικότητα των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, η βιολογική διάσταση του θανάτου κυριαρχούσε στα σχέδια των παιδιών, ενώ δε φάνηκε κάποια σημαντική διαφοροποίηση της σχεδιαστικής απεικόνισης ανάλογα με το φύλο τους. Επιπρόσθετα, η συσχέτιση της σχεδιαστικής απόδοσης του θανάτου με την ετοιμότητα και τη θρησκευτικότητα των εκπαιδευτικών ήταν μέτρια. Μόνο στην περίπτωση που ο βαθμός της θρησκευτικότητας που δήλωνε ο δάσκαλος ήταν υψηλός, αυξανόταν σημαντικά ο αριθμός σχεδίων με τη μεταφυσική διάσταση του θανάτου.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ο θάνατος και η απώλεια αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα του κύκλου της ζωής όλων των έμβιων όντων. Ειδικότερα όμως, η αντιμετώπιση της έννοιας του θανάτου από τα μικρά παιδιά έχει γίνει αντικείμενο μελέτης πλήθους ερευνών, που επικεντρώνονται είτε στον τρόπο που βιώνουν το πένθος τα παιδιά είτε στον τρόπο που αντιλαμβάνονται την απώλεια. Οι έννοιες, όμως, του πένθους και της αντίληψης του θανάτου είναι αλληλένδετες. Δηλαδή, ο τρόπος που θα βιώσουν και θα αντιμετωπίσουν τα παιδιά αυτό το γεγονός σχετίζεται άμεσα με τον τρόπο με τον οποίο το αντιλαμβάνονται.

Η αντίληψη του θανάτου συνδέεται και εξαρτάται πρωτίστως από την ηλικία στην οποία βρίσκεται το παιδί. Ειδικότερα, στις μικρότερες ηλικίες έχει παρατηρηθεί ότι επικρατεί η άποψη πως ο θάνατος είναι αναστρέψιμος και μπορεί να αποφευχθεί (Spence & Brent, 1984). Μεγαλώνοντας όμως τα παιδιά συνειδητοποιούν την οριστικότητα του θανάτου, εφόσον αφορά όλα τα έμβια όντα, και το αναπόφευκτο, ως βασικά χαρακτηριστικά του. Αυτή η σύγχυση όμως, στην κατανόηση των υποεννοιών του θανάτου, δεν οφείλεται μόνο στο γνωστικό και αντιληπτικό επίπεδο των παιδιών, αλλά εξαρτάται και από εξωγενείς παράγοντες, όπως το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν, τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών και των γονέων, τις θρησκευτικές αντιλήψεις και γενικότερα την κουλτούρα της χώρας στην οποία ζουν (Rose, Jolley & Burkitt, 2006). Άλλωστε, έχει διατυπωθεί η άποψη πως τα παιδιά αρχικά προσεγγίζουν το θάνατο με περιέργεια, ενώ τα συναισθήματα του άγχους, του φόβου και της θλίψης εμφανίζονται αργότερα και έχουν υιοθετηθεί ως μορφές συμπεριφοράς από το περιβάλλον (Wells, 1995).

Όσον αφορά το ρόλο του σχολείου, οι έρευνες που έχουν γίνει δείχνουν πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως έχουν μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης συγκριτικά με την οικογένεια και πως διαδραματίζουν πιο σημαντικό ρόλο στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών σε θέματα που αφορούν το θάνατο, και πρωτίστως στην καλύτερη κατανόηση όλων των διαστάσεων του φαινομένου του θανάτου: τη βιολογική, τη ψυχολογική και τη μεταφυσική διάσταση (Frangoulis, Jordan & Lansdown, 1996). Ωστόσο, οι περισσότερες έρευνες έχουν δείξει πως αρκετοί εκπαιδευτικοί, ιδίως αυτοί που υπηρετούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, αισθάνονται άβολα και αμήχανα όταν χρειάζεται να συζητήσουν με τους μαθητές τους για θέματα που αφορούν το

θάνατο, κυρίως λόγω ελλιπούς κατάρτισης και κατά συνέπεια ελλιπούς ετοιμότητας (Jackson & Colwell, 2001).

Η παρούσα ερευνητική πτυχιακή εργασία, έχοντας ως βάση τις απόψεις που υποστηρίζουν πως οι στάσεις των εκπαιδευτικών και των γονέων είναι σε θέση να επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται το θάνατο, έχει σαν στόχο να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο η θρησκευτικότητα και η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν για το θάνατο μπορούν να επηρεάσουν την κατανόηση της έννοιας του θανάτου από τα παιδιά. Παράλληλα, προκειμένου να ελεγχθεί η αντίληψη που έχουν τα παιδιά ηλικίας 11-12 ετών για το θάνατο, επιλέχθηκε ως ερευνητικό εργαλείο η σχεδιαστική απόδοση της έννοιας. Η καταλληλότητα του συγκεκριμένου εργαλείου έχει επισημανθεί από τους Yang & Chen (2002) σύμφωνα με τους οποίους η ζωγραφική: (α) επιτρέπει στα παιδιά να εκφράσουν μύχιες σκέψεις τους, που με το λόγο αδυνατούν, (β) αποτελεί αυθόρμητη, αγαπημένη και οικεία δραστηριότητα της παιδικής ηλικίας και (γ) δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να ανακαλύψει λανθάνοντα μηνύματα μέσα από τα σχέδια, που υπό άλλες συνθήκες δεν θα είχε πρόσβαση σε αυτά.

Ειδικότερα, το θέμα της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της επίδρασης των στάσεων των εκπαιδευτικών στη σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά. Με άλλα λόγια, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να εξετάσει τον τρόπο με τον οποίο παιδιά σχολικής ηλικίας αποδίδουν σχεδιαστικά το θάνατο, αλλά και την επίδραση που ασκούν οι στάσεις των εκπαιδευτικών, και ταυτόχρονα να αποτελέσει το έναυσμα για τη διεξαγωγή παρόμοιων μελετών και εργασιών στην Ελλάδα.

Αναφορικά με τη δομή της εργασίας, αυτή αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το θεωρητικό απαρτίζεται από τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο εξετάζεται η αντίληψη και η διαμόρφωση της ιδέας του θανάτου από τα παιδιά και οι παράγοντες που την επηρεάζουν, όπως η ηλικία, το φύλο, η οικογένεια και η κουλτούρα της χώρας. Στο δεύτερο κεφάλαιο εξετάζεται ο ρόλος του σχολικού περιβάλλοντος στη διαμόρφωση της ιδέας του θανάτου και παρουσιάζονται έρευνες που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διδασκαλία του θανάτου και την ετοιμότητά τους να συζητήσουν για αυτό το θέμα μέσα στην τάξη. Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στη σχεδιαστική απόδοση της ιδέας του θανάτου από τα παιδιά και παρουσιάζεται η βιβλιογραφική επισκόπηση των σχετικών ερευνών. Όσον αφορά το ερευνητικό μέρος, αποτελείται επίσης από τρία κεφάλαια: το τέταρτο κεφάλαιο της εργασίας, όπου παρουσιάζεται η μεθοδολογία της

έρευνας, το πέμπτο κεφάλαιο όπου πραγματοποιείται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων και το έκτο κεφάλαιο όπου γίνεται η συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας, αναφέρονται οι περιορισμοί της και προτείνονται προτάσεις για περαιτέρω μελέτη και έρευνα.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τις δύο καθηγήτριές μου που συνέβαλαν σημαντικά στην εκπόνηση αυτής της εργασίας, σεβόμενες τον δικό μου ρυθμό. Την κ. Φωτεινή Μπονότη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για την υποστήριξη και την άμεση ανταπόκρισή της σε ό,τι χρειαζόμουν, τις συνεχείς οδηγίες και υποδείξεις της. Και την κ. Αγγελική Λεονταρή, Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, που δέχθηκε να είναι η δεύτερη επιβλέπουσα στην εκπόνηση της πτυχιακής μου εργασίας και προσέφερε την κατανόησή της και την επιστημονική της καθοδήγηση. Επίσης, οφείλω να ευχαριστήσω τους διευθυντές και δασκάλους των Δημοτικών Σχολείων που δέχτηκαν με προθυμία να με βοηθήσουν και τους μαθητές τους.

Κεφάλαιο 1

Η έννοια του θανάτου και η αντίληψή της από τα παιδιά

Μολονότι ο θάνατος αποτελεί ένα αναπόφευκτο γεγονός και τη φυσική κατάληξη κάθε έμβιου όντος, το κάθε άτομο τον αντιμετωπίζει, τον ερμηνεύει και τον διαχειρίζεται με διαφορετικό τρόπο. Για ορισμένους ανθρώπους αποτελεί θέμα ταμπού και αποφεύγουν να μιλούν για αυτό, για άλλους αποτελεί ένα γεγονός που αδυνατούν να διαχειριστούν συναισθηματικά, ενώ άλλοι έχουν συμβιβαστεί με την ιδέα της απώλειας και αποδέχονται το αναπόφευκτο γεγονός του θανάτου.

Ενώ όμως για τους ενήλικες φαίνεται να είναι δύσκολη κυρίως η διαχείριση του γεγονότος του θανάτου και των συνακόλουθων συναισθημάτων της θλίψης, της οδύνης και γενικότερα της κατάστασης του πένθους, για τα παιδιά είναι δύσκολη η αντίληψη και η κατανόηση της έννοιας του θανάτου. Αυτό συμβαίνει για δύο λόγους. Πρώτον, λόγω της στάσης που τηρούν οι ενήλικες, οι οποίοι συχνά επιλέγουν να μην μιλούν στα παιδιά τους για το θάνατο θεωρώντας πως με αυτόν τον τρόπο τα προστατεύουν από μια επώδυνη και τραυματική εμπειρία, και δεύτερον, λόγω της γνωστικής ανωριμότητας που διακρίνει τα παιδιά.

Αναπτυξιακά, όσον αφορά την κατανόηση του θανάτου, η έρευνα της Bacque (2001) έχει καταλήξει στο συμπέρασμα πως κατά τη βρεφική ηλικία το άτομο ενώ δεν μπορεί να αντιληφθεί την έννοια του θανάτου, είναι σε θέση να αντιληφθεί την απουσία και να αισθανθεί το συναίσθημα της θλίψης που υπάρχει στο περιβάλλον. Τα συναισθήματα της θλίψης και η οδύνη με κάποιο τρόπο, που δεν έχει ακόμα διαπιστωθεί, γίνονται αντιληπτά από το βρέφος το οποίο αντιδρά με ευερεθιστότητα και διαταραχές στον ύπνο και στις διατροφικές του συνήθειες. Περνώντας στο επόμενο αναπτυξιακό στάδιο, τη νηπιακή και προσχολική ηλικία, διαπιστώνεται πως ενώ το παιδί μπορεί να αντιληφθεί την έννοια της ζωής στο περιβάλλον, ακόμη δεν έχει αναπτύξει επαρκώς την ικανότητα αντίληψης της έννοιας του θανάτου και των συνεπειών του, εφόσον τον αντιλαμβάνεται περισσότερο ως μια κατάσταση ύπνου και ακινησίας (Θάνου & Νικολακοπούλου, 2006). Σε αυτόν τον τρόπο αντίληψης διαδραματίζει καίριο ρόλο και η αδυναμία κατανόησης των εννοιών του μόνιμου και του προσωρινού, που παρατηρείται σε αυτό το στάδιο γνωστικής ανάπτυξης (Bacque, 2001). Κατά τη σχολική ηλικία το παιδί είναι σε θέση να αντιληφθεί πως ο θάνατος και η συνακόλουθη απουσία του ατόμου είναι μη αναστρέψιμα και οριστικά (Θάνου

& Νικολακοπούλου, 2006). Κατά τον Anthony (1971) σε αυτό το στάδιο ανάπτυξης δεν υπάρχει απόδειξη ότι τα παιδιά δεν κατανοούν τη λέξη νεκρός. Επιπλέον, σύμφωνα με τους Piaget και Ames (1955) στην ηλικία των 6 ετών προσαρτάται και ο παράγοντας συναίσθημα στην αντίληψη του θανάτου, ενώ από την ηλικία των 7 ετών και εξής τα παιδιά ενδιαφέρονται να μάθουν περισσότερες σχετικές λεπτομέρειες εφόσον καταρρίπτεται το αίσθημα του άτρωτου. Πλέον, νιώθουν ότι μπορεί να πεθάνουν και τα ίδια. Στα 8 έτη, αντιμετωπίζουν το θάνατο ως κάτι λιγότερο μακάβριο και λιγότερο ως συναισθηματικό γεγονός και στην ηλικία των 9 το αντιμετωπίζουν ως κάτι το λογικό, δίνοντας επιστημονικές εξηγήσεις για το θάνατο. Τέλος, κατά την περίοδο της εφηβείας η αντιμετώπιση από τον έφηβο είναι πιο ώριμη και συνειδητή και έχει αρκετά κοινά σημεία με την αντίληψη που έχουν οι ενήλικες. Πιο συγκεκριμένα, το άτομο στην εφηβεία αντιλαμβάνεται πλήρως τη θνητότητα όλων των έμβιων όντων, κατανοεί πως ο θάνατος αποτελεί τη φυσική κατάληξη της ζωής και είναι σε θέση να δώσει σε αυτόν συμβολικές και μεταφυσικές ερμηνείες (Baum, 2003).

Ωστόσο αποτελεί αδιαμφισβήτητο γεγονός το ότι στις μέρες μας τα παιδιά πέρα από το επίπεδο γνωστικής τους ανάπτυξης είναι περισσότερο εξοικειωμένα με την έννοια του θανάτου, εφόσον κατά κάποιο τρόπο αποτελεί μέρος της καθημερινότητάς τους. Πιο αναλυτικά, αντιμετωπίζουν το θάνατο καθημερινά μέσα στο περιβάλλον που ζουν, μέσω των ηλεκτρονικών παιχνιδιών, των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης και ιδίως της τηλεόρασης ακόμα και μέσω των βιβλίων, από τα λογοτεχνικά κείμενα τα οποία προβάλλουν τον θάνατο.

Μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας πτυχιακής εργασίας διαπιστώθηκε πως οι έρευνες για την κατανόηση του θανάτου από τα παιδιά έχουν ξεκινήσει ήδη από το 1930 με πρωτοπόρους τους Anthony, Schilder και Wechsler (όπως αναφέρεται στους Spence & Brent, 1984). Σε όσες έρευνες πραγματοποιήθηκαν από το 1930 έως και σήμερα εξετάζονται τόσο η πολυσύνθετη έννοια του θανάτου, την οποία κατανοούν τα παιδιά στο πέρασμα του χρόνου μέσα από την κατάκτηση διάφορων υποενοιών της, όσο και οι παράγοντες που την επηρεάζουν.

Η Maria Nagy (1959, όπως αναφέρεται στην Katz, 2001) μέσα από συνεντεύξεις με παιδιά ηλικίας δύο έως και δέκα ετών, διέκρινε τρία στάδια ανάπτυξης της έννοιας του θανάτου:

- **Στο πρώτο στάδιο** (2-5 ετών), τα παιδιά συνήθως δεν κατανοούν την οριστικότητα του θανάτου. Παρουσιάζουν έντονη περιέργεια σχετικά με το τι συμβαίνει με το ανθρώπινο σώμα, ενώ παράλληλα θεωρούν πως οι νεκροί βρίσκονται σε μια κατάσταση παρατεταμένου ύπνου, αλλά γενικά δεν διαφέρουν από τους ζωντανούς.
- **Στο δεύτερο στάδιο** (5-9 ετών), τα παιδιά κατανοούν πως ο θάνατος είναι το τέλος της ζωής, όμως θεωρούν πως πιθανόν να υπάρχει και τρόπος διαφυγής από αυτόν.
- **Στο τρίτο στάδιο** (9 ετών και άνω), ο θάνατος αποτελεί για τα παιδιά, οριστικό και αναπόφευκτο γεγονός που αφορά όλα τα έμβια όντα.

Επιπλέον, ο Kastenbaum (1986) αναγνώρισε τέσσερις βασικούς παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν και συντελούν στην ανάπτυξη και κατανόηση της έννοιας του θανάτου κατά την παιδική ηλικία. Οι παράγοντες αυτοί είναι: (α) το αναπτυξιακό - γνωστικό επίπεδο των παιδιών, που σχετίζεται άμεσα με την ηλικία τους, (β) η προσωπικότητα και τα ιδιαίτερα ατομικά χαρακτηριστικά του κάθε παιδιού, (γ) οι προσωπικές εμπειρίες των παιδιών σχετικά με θανάτους, χωρισμό ή ασθένειες, (δ) η επικοινωνία, η υποστήριξη και η ενημέρωσή τους σχετικά με το φαινόμενο του θανάτου, από την οικογένεια και το ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί πως ο Kastenbaum έχει δεχθεί κριτική για τους τέσσερις προαναφερθέντες παράγοντες, κυρίως επειδή δεν κάνει αναφορά σε πολιτισμικές και θρησκευτικές επιρροές στη διαμόρφωση της αντίληψης για τον θάνατο (Katz, 2001).

1.1. Τα δομικά στοιχεία της έννοιας του θανάτου σύμφωνα με τους Spence και Brent

Οι Spence και Brent (1994), ύστερα από έρευνες που πραγματοποίησαν, επεσήμαναν και περιέγραψαν τα δομικά στοιχεία της έννοιας του θανάτου. Πρόκειται για πέντε «υποέννοιες» οι οποίες δομούν την έννοια του θανάτου στην αντίληψη των ατόμων (Katz, 2001) και στις οποίες στηρίχθηκαν μετέπειτα έρευνες που πραγματοποιήθηκαν για την κατανόηση της έννοιας από τα παιδιά. Οι «υποέννοιες» αυτές είναι οι ακόλουθες:

1. Οι συνώνυμες έννοιες του αμετάκλητου, του οριστικού και του μη αναστρέψιμου. Πρέπει όμως να επισημανθεί πως τα παιδιά μέχρι την ηλικία των τριών ετών αδυνατούν να κατανοήσουν το θάνατο ως μόνιμη απουσία ενός

προσώπου, παρόλο που τη νιώθουν (Emswiler & Emswiler, 2000). Έρευνες δείχνουν πως η κατάρκτηση αυτής της έννοιας να αποκτάται μέχρι τα πέντε ή έξι έτη (Slaughter & Griffiths, 2007).

2. Η παύση της ζωής και όλων των λειτουργιών του ανθρώπινου σώματος, που το διατηρούν στη ζωή (Spence & Brent, 1984).

3. Η καθολικότητα ή αλλιώς, η κατανόηση του αναπόφευκτου του θανάτου που αφορά την κατανόηση ότι όλα τα έμβια όντα πεθαίνουν. Ωστόσο, οι ειδικοί υποστηρίζουν πως μέχρι τα πέντε έτη, τα περισσότερα παιδιά δε συνειδητοποιούν την καθολικότητα του θανάτου, μαζί, βέβαια, και το δικό τους θάνατο (McEntire, 2003).

4. Η αιτιότητα, που αναφέρεται στην κατανόηση των βιολογικών παραγόντων που μπορεί να οδηγήσουν στο θάνατο. Επισημαίνεται πως τα παιδιά πρώτης σχολικής ηλικίας αντιλαμβάνονται το θάνατο ως το τέλος όλων των ζωντανών οργανισμών με χαρακτηριστικό του την παύση των λειτουργιών του σώματος.

5. Η πνευματική συνέχεια, η οποία όμως δεν έχει διερευνηθεί αρκετά (Katz, 2001).

Η έννοια του θανάτου επομένως, αναπτύσσεται σταδιακά. Μάλιστα, μέχρι περίπου τα δέκα χρόνια, όλοι οι ερευνητές συμπεραίνουν πως τα παιδιά έχουν αντιληφθεί το θάνατο ως ένα βιολογικό γεγονός που συμβαίνει αναπόφευκτα σε όλα τα έμβια όντα και προκαλείται από μη αναστρέψιμη βλάβη στις λειτουργίες του σώματος (Slaughter & Griffiths, 2007).

Συνεπώς, η διαμόρφωση της ιδέας του θανάτου είναι πολυπαραγοντική και δομείται από ποικίλες επιμέρους έννοιες. Αναμφισβήτητα λοιπόν αποτελεί δύσκολη διαδικασία για τα παιδιά η κατανόηση της έννοιας του θανάτου, όμως είναι μια απαραίτητη διαδικασία καθώς η ελλιπής και μη ολοκληρωμένη κατανόησή της από το παιδί έχει σημαντικές επιπτώσεις. Πιο αναλυτικά, στην περίπτωση που το παιδί θεωρεί πως ο νεκρός έχει πεθάνει προσωρινά και θα επιστρέψει, τότε ο αποχωρισμός και η απουσία του νεκρού αντιμετωπίζεται ακόμα πιο δύσκολα. Έπειτα, η μη κατανόηση της παύσης των σωματικών λειτουργιών μπορεί να οδηγήσει το παιδί σε υπεραπασχόληση με τον πόνο που μπορεί να νιώθει ο νεκρός, πράγμα που δε βοηθά στην αναπροσαρμογή του παιδιού. Επιπρόσθετα, εάν το παιδί αδυνατεί να αντιληφθεί τον θάνατο ως ένα καθολικό φαινόμενο που προκαλείται από βιολογικά αίτια, μπορεί να αισθάνεται ένοχο και ντροπή για το θάνατο του αγαπημένου του προσώπου καθώς θεωρεί ότι μια κακή σκέψη ή πράξη του μπορεί να τον σκότωσε (Schonfeld & Kappelman, 1990).

1.2. Παράγοντες που επηρεάζουν την αντίληψη της έννοιας του θανάτου

Στην οικοδόμηση μιας ώριμης αντίληψης του θανάτου συμβάλλουν πολλοί παράγοντες, οι οποίοι έχουν εξεταστεί επανειλημμένως και ενδελεχώς από τους ερευνητές. Από αυτούς τους παράγοντες ως πιο βασικοί και καθοριστικοί θεωρούνται: η ηλικία, η γνωστική ανάπτυξη, το φύλο, οι εμπειρίες θανάτου, το κοινωνικό περιβάλλον καθώς και συναισθηματικοί παράγοντες.

1.2.1 Ηλικία

Σύμφωνα με τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί δεν έχει καθοριστεί η ακριβής ηλικία της κατανόησης των στοιχείων που δομούν μια ώριμη αντίληψη του θανάτου. Ωστόσο, οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν πως η ηλικία επιδρά καθοριστικά στην ικανότητα κατανόησης των παιδιών (Hunter & Smith, 2001). Τα παιδιά φαίνεται να κατανοούν πρώτα την καθολικότητα και το αμετάκλητο και αργότερα την παύση των λειτουργιών και την αιτιότητα, ενώ γύρω στα εννιά με δέκα έτη έχουν διαμορφώσει μια ολοκληρωμένη άποψη για το θάνατο (Kenyon, 2001). Οι Candy-Gipps, Sharp και Return (1984-1985) συμπέραναν ότι η γενικότητα και το αναπόφευκτο κατακτώνται στα έξι με επτά έτη. Επίσης, οι Childers και Wimmer (1971) υποστήριξαν ότι η καθολικότητα συμβαδίζει με την ηλικία, ενώ οι Speece και Brent (1992) και Vianello και Marin (1989) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα περισσότερα παιδιά κατανοούν αυτή την έννοια πιο εύκολα από όλες τις άλλες μέχρι τα επτά τους χρόνια. Η Hyslop-Christ (2000) βρήκε ότι τα παιδιά ηλικίας τριών έως πέντε ετών αδυνατούσαν να αντιληφθούν την οριστικότητα και το αμετάκλητο κάτι που μπορούσαν να κάνουν τα παιδιά ηλικίας έξι έως οχτώ ετών (Hunter & Smith, 2008).

Σε έρευνα των Reilly, Hasazi και Bond (1983) σχετικά με την αντίληψη των αιτιών που προκαλούν το Atwood (1984) θάνατο, διαπιστώθηκε πως τα παιδιά νηπιακής και προσχολικής ηλικίας ανέφεραν ως αιτία θανάτου κυρίως μη φυσικά αίτια, όπως τη βία και ατυχήματα. Αντιθέτως παιδιά ηλικίας 8-9 ετών έκαναν λόγο για φυσικά αίτια, όπως ανακοπή καρδιάς ή αρρώστια, ενώ τα εντεκάχρονα παιδιά ανέφεραν συχνά και πνευματικές αιτίες, όπως το κάλεσμα του Θεού. Ο συμπέρανε ότι η κατάκτηση της υποέννοιας της παύσης των λειτουργιών του ανθρώπινου σώματος, από τα νήπια, είναι περιορισμένη ενώ σύμφωνα και με τους Hoffman και Strauss (1985) και Speece και Brent (1992) τα παιδιά κατανοούν πρώτα την παύση ορατών λειτουργιών, όπως της κίνησης έναντι των μη ορατών, όπως της σκέψης.

Ακόμη, οι Vianello και Marin (1989) υποστήριξαν ότι τα περισσότερα παιδιά από την ηλικία των 7-8 ετών αρχίζουν να αντιλαμβάνονται και τη δική τους θνησιμότητα (Kenyon, 2001).

1.2.2 Γνωστική Ανάπτυξη

Αντιφατικές είναι και οι απόψεις των ερευνητών ως προς την επιρροή της γνωστικής ανάπτυξης στην κατανόηση της έννοιας του θανάτου, η οποία εξετάζεται συνήθως με βάση τη θεωρία του Jean Piaget για τα στάδια ανάπτυξης της σκέψης. Συγκεκριμένα, ο Piaget διακρίνει τέσσερα στάδια ανάπτυξης της σκέψης των παιδιών:

1. Το **αισθησιοκινητικό** (από τη γέννηση έως 2 ετών), όπου τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο μέσα από τις αισθήσεις και την κίνηση.
2. Το **προεγνωσιολογικό** (2 έως 7 ετών), όπου τα παιδιά αναπαριστούν τα αντικείμενα με σύμβολα
3. Το στάδιο των **συγκεκριμένων νοητικών λειτουργιών** (7 έως 12 ετών), όπου τα παιδιά μπορούν να σκέφτονται λογικά και να λύνουν συγκεκριμένα προβλήματα.
4. Το στάδιο των **τυπικών λογικών ενεργειών** (12 ετών και άνω), όπου τα άτομα αντιλαμβάνονται πλέον τις αφηρημένες έννοιες, εφόσον έχουν αναπτύξει την αφαιρετική σκέψη.

Οι έρευνες των Cotton και Range (1990) και Lazar και Torney-Purta (1991) κατέληξαν στο ότι η κατανόηση των δομικών στοιχείων της έννοιας του θανάτου εξαρτάται από το γνωστικό στάδιο στο οποίο βρίσκεται το παιδί (Hunter & Smith, 2008). Από την άλλη πλευρά, οι Townley και Thornburg (1980), που ασχολήθηκαν με παιδιά που βρίσκονται στο προεγνωσιολογικό στάδιο και σε αυτό των συγκεκριμένων νοητικών λειτουργιών, βρήκαν ότι για την κατανόηση του θανάτου δεν είναι απαραίτητη η ικανότητα διατήρησης. Επιπρόσθετα, έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες που επικεντρώνονται στην ευφυΐα των παιδιών και υποστηρίζουν ότι από αυτή επηρεάζονται η κατανόηση της γενικότητας, του αμετάκλητου και της παύσης των λειτουργιών. Αυτό συμβαίνει επειδή, σύμφωνα και με την άποψη των Orbach, Gross, Glaubman και Berman (1986), τα παιδιά χάρη στην ευφυΐα οργανώνουν καλύτερα τις πληροφορίες που αφορούν το θάνατο (Kenyon, 2001). Γενικότερα, μια ώριμη αντίληψη του θανάτου προϋποθέτει τις εξής γνωστικές ικανότητες των παιδιών: ταξινόμηση, ικανότητα διατήρησης και σταθερότητα του χρόνου (Kenyon, 2001) και σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget τα παιδιά που βρίσκονται στο

προεννοιολογικό στάδιο δυσκολεύονται να κατανοήσουν όλες τις πτυχές της έννοιας του θανάτου λόγω της μειωμένης ικανότητας διατήρησης (Hunter & Smith, 2008).

1.2.3 Φύλο

Οι βιβλιογραφικές αναφορές σχετικά με το φύλο ως παράγοντα που διαφοροποιεί την κατανόηση του θανάτου είναι περιορισμένες αριθμητικά. Όσες έχουν γίνει περιορίζονται στην υποέννοια της αιτιότητας και επισημαίνουν μια διαφοροποίηση ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια. Υποστηρίζουν, δηλαδή πως τα αγόρια έχουν την τάση να προτείνουν πιο βίαια αίτια θανάτου από τα κορίτσια τα οποία τον αποδίδουν συνήθως σε ατυχήματα ή ασθένεια (Kenyon, 2001). Μέσα από τις έρευνές τους οι Tamm και Granqvist (1993,1995) βρήκαν ότι τα αγόρια κατά την προσπάθειά τους να ζωγραφίσουν το θάνατο συνήθιζαν να εκδηλώνουν περισσότερη επιθετικότητα από τα κορίτσια, τα κορίτσια εξέφραζαν περισσότερο τη ψυχολογική πλευρά του θανάτου, λύπη, στενοχώρια και τέλος τα αγόρια έτειναν να προσωποποιούν το θάνατο περισσότερο (Tamm & Granqvist, 1995).

1.2.4 Εμπειρίες θανάτου

Μέσα από έρευνες έχει διαπιστωθεί πως παιδιά που έχουν βιώσει το θάνατο κοντινού τους προσώπου ή ενός κατοικίδιου ζώου ή απειλείται η ίδια τους η ζωή από σοβαρή ασθένεια φαίνεται να αναπτύσσουν διαφορετικά την έννοια του θανάτου σε σχέση με συνομηλίκους τους που δεν έχουν κάποια παρόμοια εμπειρία.

Ειδικότερα, οι Orbach, Weiner, Har-Even και Eshel (1994-1995) υποστήριζαν ότι τα παιδιά κατανοούσαν καλύτερα το θάνατο ενός συγγενή τους παρά ενός ξένου προσώπου. Επιπλέον, η Hyslop-Christ (2000) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά που έχουν χάσει ένα γονέα τους λόγω ασθένειας αντιλαμβάνονται το θάνατο ως πιο «πραγματικό» από τα υπόλοιπα παιδιά που δεν έχουν τέτοιου είδους εμπειρία (Hunter & Smith, 2008).

Οι Jay, Green, Johnson, Caldwell και Nitschke (1987) διαπίστωσαν ότι παιδιά που έπασχαν από καρκίνο συνειδητοποιούσαν καλύτερα τη δική τους θνησιμότητα αλλά και τις αιτίες που μπορεί να οδηγήσουν στο θάνατο. Παράλληλα, για τους Clunies-Ross και Lansdown (1988) παιδιά με λευχαιμία κατανοούσαν το αμετάκλητο και την παύση των λειτουργιών ως χαρακτηριστικά του θανάτου περισσότερο από τα υγιή παιδιά. Κι άλλοι ερευνητές (Reilly, 1983) συμφωνούν πως μια τέτοιου είδους εμπειρία σχετίζεται θετικά με την ανάπτυξη της έννοιας του θανάτου και

συγκεκριμένα με την υποέννοια του αμετάκλητου και της καθολικότητας (Kenyon, 2001).

1.2.5 Το κοινωνικό περιβάλλον

Σύμφωνα με τα οικοσυστημικά συστήματα και τη θεωρία του Bronfenbrenner (1979, 1986) το παιδί αναπτύσσεται ως άτομο επηρεασμένο από το κοινωνικό του περιβάλλον. Τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά του, συνεπώς και οι γνωστικές ικανότητες, είναι αποτέλεσμα των συνεχών αλληλεπιδράσεων μεταξύ του ίδιου και του άμεσου ή έμμεσου κοινωνικού περιβάλλοντός του. Στο άμεσο περιβάλλον ή αλλιώς μικροσύστημα περιλαμβάνονται η οικογένεια, το σχολείο και το φιλικό-συγγενικό περιβάλλον, στο έμμεσο περιβάλλον, από το οποίο το παιδί, αν και δεν είναι μέλος του, επηρεάζεται, ανήκουν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (Εξωσύστημα), και η κουλτούρα, οι αξίες και οι στάσεις (Μακροσύστημα).

Η ανάπτυξη της ιδέας του θανάτου στα παιδιά, όπως είναι λογικό, δέχεται επιρροές από τους παραπάνω θεσμούς μιας κοινωνίας. Για το λόγο αυτό, πολλοί ερευνητές έχουν επικεντρωθεί στον τρόπο με τον οποίο αυτοί επιδρούν στις αντιλήψεις των παιδιών για το θάνατο. Παρακάτω αναλύονται οι επιδράσεις του κάθε κοινωνικού παράγοντα έτσι όπως αυτές προκύπτουν μέσα από έρευνες.

1.2.5.1 Οικογένεια

Όσον αφορά το θεσμό της οικογένειας και πιο συγκεκριμένα την επικοινωνία που αναπτύσσουν οι γονείς με τα παιδιά τους για θέματα σχετικά με τον θάνατο, οι Silverman και Weiner (1995) διακρίνουν δυο τύπους γονέων: (α) τους γονείς που είναι πρόθυμοι να συζητήσουν με το παιδί για το θάνατο ή - σε περίπτωση που η οικογένεια βιώνει το θάνατο και το επακόλουθο πένθος- «επιτρέπουν» στο παιδί να συμμετέχει κι εκείνο στο πένθος, σε όλες τις διαδικασίες αλλά και στην εκδήλωση των συναισθημάτων του και των σκέψεών του για το γεγονός, και (β) τους γονείς που είναι αρνητικοί και αποφεύγουν κάθε συζήτηση για αυτά τα θέματα θεωρώντας πως με αυτό τον τρόπο προφυλάσσουν το παιδί τους από τραυματικές εμπειρίες. Στην πρώτη περίπτωση το παιδί βοηθείται ώστε να αναπτύξει μια ώριμη αντίληψη για το θάνατο. Αντίθετα, στη δεύτερη περίπτωση οι πληροφορίες που δίνονται στα παιδιά για το ευαίσθητο θέμα του θανάτου είναι ασαφείς έως και αινιγματικές. Οι ερευνητές συγκλίνουν στην άποψη ότι στην περίπτωση που οι γονείς κρατούν τα παιδιά τους

μακριά από οτιδήποτε σχετίζεται με το θάνατο, επιδιώκοντας να τα προστατέψουν από το συναισθηματικό πόνο που αυτός προκαλεί, αυτό που τελικά επιτυγχάνουν είναι να εντείνουν το άγχος των παιδιών και τη σύγχυση των αντιλήψεών τους (Hunter & Smith, 2008).

1.2.5.2 Αξίες, στάσεις κουλτούρα

Η αντίληψη που αναπτύσσουν τα παιδιά σχετικά με το θάνατο διαφοροποιείται ανάλογα με τις αξίες και την κουλτούρα της χώρας στην οποία γεννήθηκαν και ζουν. Σε χώρες όπου υπάρχει πολιτική αστάθεια, διαμάχες, τρομοκρατικά χτυπήματα, οι αξίες διαφοροποιούνται από αυτές που κυριαρχούν σε ειρηνικές καταστάσεις και οι στάσεις των ανθρώπων προσαρμόζονται ανάλογα. Ο πόλεμος με τα θανατηφόρα αποτελέσματά του αποτελεί εμπειρία θανάτου για τα παιδιά μιας εμπόλεμης περιοχής όπου οι αξίες και οι στάσεις των κατοίκων είναι διαφορετικές. Για παράδειγμα, η Mahon (1999) σε μια ερευνά της σε μια ισραηλινή κολεκτίβα διαπίστωσε πως τα παιδιά από τα έξι μόλις χρόνια τους παρουσίαζαν μια πιο ώριμη αντίληψη για το θάνατο. Σε αυτό συνέβαλε το γεγονός πως αυτά τα παιδιά βίωναν καθημερινά γύρω τους φαινόμενα βίας και θανάτου, γεγονός που πιθανόν πυροδοτούσε και συζητήσεις σχετικές με το θάνατο μέσα στην οικογένειά τους (Hunter & Smith, 2008).

1.2.5.3 Τεχνολογία και Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης

Η σύγχρονη τεχνολογία συμβάλλει, χωρίς αμφιβολία, στην οικοδόμηση της ιδέας του θανάτου στα παιδιά. Μέσα από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης διαδίδονται θανατηφόρες ειδήσεις με ταχύτατους ρυθμούς σε όλο τον κόσμο, των οποίων δέκτες είναι και τα παιδιά. Επιπρόσθετα, τα βιντεοπαιχνίδια, οι ταινίες και το Διαδίκτυο στα οποία τα παιδιά έχουν σχεδόν διαρκή πρόσβαση, προβάλλουν το θάνατο επανειλημμένως και μάλιστα σε έντονο βαθμό (Hunter & Smith, 2008). Παράδειγμα αποτελούν οι σχετικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην Αμερική και τα παιδιά αποτυπώνουν το θάνατο ως βίαιο γεγονός ή ατύχημα λόγω της υπερβολικής και ανεξέλεγκτης έκθεσής τους σε εικόνες που προβάλλονται συνεχώς από τα αμερικάνικα μέσα.

1.2.5.4 Θρησκεία

Ανάμεσα στις θρησκευτικές πεποιθήσεις και στη σκέψη των παιδιών για το θάνατο υπάρχει μια αρνητική σχέση εφόσον η αντίληψη που προβάλλει η θρησκεία για το θάνατο αποκλίνει από την ώριμη αντίληψη που αναπτύσσεται . Μικρά παιδιά που δεν έχουν κατανοήσει το μη αναστρέψιμο του θανάτου πιστεύουν πως αυτός μπορεί να ανατραπεί με κάποιο μαγικό, θαυματουργικό τρόπο όπως παρουσιάζεται για παράδειγμα στον Χριστιανισμό με την ανάσταση του Χριστού (Ellis & Stump, 2000). Οι Norpe και Norpe (1997) παρατήρησαν ότι τα παιδιά μεγαλώνοντας ανοικοδομούν την ιδέα της μη αντιστρεψιμότητας. Δηλαδή, ενώ μέχρι τα εννέα χρόνια η ιδέα αυτή ωριμάζει και τα παιδιά κατανοούν το αμετάκλητο του θανάτου, έπειτα αναθεωρούν και τείνουν να πιστεύουν στη μετεμψύχωση, σε μια συνέχεια της ενέργειας ή του πνεύματος του νεκρού. Επιπλέον, σύμφωνα και με τους Candy – Gibbs, Sharp και Return (1985) παιδιά που ανήκουν σε μια θρησκεία της οποίας μήνυμα είναι η μεταθανάτια ζωή παρουσιάζουν μια πίστη στην πνευματική, μη σωματική συνέχεια του ανθρώπου (Kenyon,2001).

1.2.5.5 Το σχολείο

Μετά την οικογένεια, το σχολείο αποτελεί το δεύτερο σημαντικό κέντρο της ζωής του παιδιού και καθώς στοχεύει στη σφαιρική ανάπτυξη των παιδιών διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της αντίληψης εννοιών όπως είναι ο θάνατος. Μάλιστα, σε αναλυτικά προγράμματα σχολείων της Αμερικής και της Αγγλίας εντάσσονται προγράμματα για την αγωγή του θανάτου. Ερευνητές υποστηρίζουν πως οι εκπαιδευτικοί είναι καλό να θίγουν το θέμα του θανάτου ώστε οι μαθητές να σχηματίζουν μια πραγματική εικόνα για αυτόν, και προληπτικά και όταν βιώνεται από ένα παιδί ώστε να μπορεί να διαχειριστεί τον επακόλουθο πόνο (Stevenson, 1998).Εκτενέστερη αναφορά στο ρόλο του σχολείου και των εκπαιδευτικών γίνεται στο επόμενο κεφάλαιο, καθώς αποτελεί κεντρικό θέμα στην παρούσα μελέτη.

1.2.6 Συναισθηματικοί παράγοντες

Εφόσον ο θάνατος προκαλεί ποικίλα έντονα και αρνητικά συναισθήματα, ορισμένοι ερευνητές έχουν στραφεί στη μελέτη της επίδρασης των συναισθημάτων στη γνωστική κατανόηση της έννοιας αυτής. Συγκεκριμένα, κατά τον Spreece (1994)

τα παιδιά νηπιακής ηλικίας επειδή αδυνατούν να κατανοήσουν πλήρως τις αιτίες του θανάτου, συχνά μπορεί να αισθανθούν ένοχα και υπαίτια για τον θάνατο ενός αγαπημένου τους προσώπου, γεγονός που λειτουργεί ως τροχοπέδη στην κατανόηση της έννοιας αυτής. Επιπλέον, οι Orbach et al. (1994) διαπίστωσαν πως το άγχος και οι φόβοι για το θάνατο που πιθανόν να έχουν ορισμένα παιδιά διαστρεβλώνουν την υποέννοια της καθολικότητας. Δηλαδή, αν και αντιλαμβάνονται τον θάνατο των άλλων αρνούνται να κατανοήσουν πως ο θάνατος είναι ένα γεγονός που αφορά όλα τα έμβια όντα συμπεριλαμβανομένων του εαυτού τους και των αγαπημένων τους προσώπων.

Κεφάλαιο 2

Η αντιμετώπιση της έννοιας του θανάτου στην εκπαιδευτική πράξη. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών

Το σχολείο αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα κάθε κοινωνίας και τον κατεξοχήν χώρο μέσα στον οποίο προάγεται η γνώση. Επιπλέον, το σχολείο για να επιτελεί αποτελεσματικά το έργο του, οφείλει να αφουγκράζεται τον παλμό της κοινωνίας και να προσαρμόζεται στις εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες και ανάγκες (Γκότοβος, 2002). Ένα από τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης εποχής, που απαντάται σε όλες τις σύγχρονες ανεπτυγμένες ανθρώπινες κοινωνίες είναι ότι σήμερα, περισσότερο από ότι παλιά, τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα από αρκετά νεαρή ηλικία με την ιδέα του θανάτου. Σε αυτό συμβάλλουν τόσο τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης όσο και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, τα οποία είναι ιδιαίτερος δημοφιλή στις νεαρές ηλικίες (Rowling, 2008). Ωστόσο, παρατηρείται πως οι απόψεις των παιδιών σχετικά με την αντίληψη της ιδέας του θανάτου, ειδικά κατά τη σχολική ηλικία, είναι είτε λανθασμένες, είτε διαστρεβλωμένες, με αποτέλεσμα να προκαλείται σύγχυση και στα ίδια τα παιδιά σχετικά με το ποιες από τις ιδέες τους ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα και ποιες όχι (Rowling, 2008). Σε αυτή την περίπτωση, το σχολείο και ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί έχουν υποχρέωση να παρέμβουν και να παρέχουν ενημέρωση στο παιδί σχετικά με το θάνατο και μέσα από κατάλληλους χειρισμούς να το βοηθήσουν να διαμορφώσει μια ρεαλιστική αντίληψη του θανάτου και του κύκλου της ζωής όλων των έμβιων όντων, από τη γέννηση έως και το θάνατο, καθώς επίσης και να διαχειριστεί τη θλίψη και το πένθος του, εφόσον αυτό θεωρηθεί απαραίτητο (Rowling, 2008). Με αυτό τον τρόπο θα μπορέσει και το ίδιο το παιδί να ικανοποιήσει την έμφυτη περιέργειά του απέναντι στο φαινόμενο του θανάτου (Vernon, 1970) και παράλληλα να μειώσει τα συναισθήματα άγχους και φόβου (Glass, 1990).

2.1. Η ένταξη της έννοιας του θανάτου στη σχολική διδασκαλία

Στη σημερινή εποχή τα παιδιά είναι διαρκώς εκτεθειμένα σε εικόνες θανάτου, οι οποίες όμως διαστρεβλώνουν τις πραγματικές διαστάσεις του φαινομένου του θανάτου. Σε έρευνες έχει παρατηρηθεί πως τα παιδιά νεαρής ηλικίας έχουν λανθασμένες απόψεις σχετικά με το φαινόμενο του θανάτου, τον τρόπο και της αιτίες

που προκαλούν το θάνατο, τον τύπο ανθρώπου στον οποίο αρμόζει ο θάνατος, ακόμη και τη χρονική διάρκεια του θανάτου (Spence, 1983). Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των παιδιών ηλικίας 3-7 ετών θεωρούν πως ο θάνατος είναι αναστρέψιμος, προσωρινός, ο νεκρός είναι σε θέση να αναστηθεί, πεθαίνουν μόνο οι «κακοί» και μάλιστα πολλά παιδιά ταυτίζουν το θάνατο με τις ασθένειες (Spence & Brent, 1984). Όταν όμως τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με το θάνατο στην πραγματική ζωή και συνειδητοποιούν πως τίποτα από όσα πίστευαν δεν ισχύει, εκτός από τη θλίψη και το πένθος που βιώνουν, βρίσκονται και σε σύγχυση. Αυτή η δυσάρεστη κατάσταση της σύγχυσης μπορεί εύκολα να αποφευχθεί μέσα από την κατάλληλη πληροφόρηση (Homedes & Ahmed, 1987). Σε αυτό το σημείο οφείλει να αναλάβει δράση και να κινητοποιηθεί το σχολείο, ώστε να ξεκαθαρίσει τις απόψεις των παιδιών και να παρέχει ικανοποιητικές και επαρκείς απαντήσεις στα ερωτήματά τους.

Αναμφισβήτητα, η πρώτη ενημέρωση σχετικά με το θάνατο πρέπει να γίνεται από την οικογένεια του παιδιού, το σχολείο όμως ως ο κατεξοχήν φορέας της εκπαίδευσης διαδραματίζει καίριο και πρωταγωνιστικό ρόλο. Αυτός είναι και ο λόγος που πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν πως η διδασκαλία θεμάτων που αφορούν το θάνατο πρέπει να ενταχθεί στην επίσημη εκπαίδευση (Levinton & Fretz, 1979). Σε αυτή την περίπτωση τα παιδιά μπορούν να ωφεληθούν πολλαπλά, καθώς θα προσαρμοστούν ανάλογα τα Αναλυτικά Προγράμματα και η διδασκαλία θα γίνεται από κατάλληλα καταρτισμένο εκπαιδευτικό προσωπικό. Προς αυτή την άποψη συνηγορούν αποτελέσματα ερευνών (Hardt, 1976. Levinton & Fretz, 1979. McDonald, 1961) σύμφωνα με τα οποία σε όσα σχολεία εφαρμόστηκε η διδασκαλία θεμάτων σχετικών με το θάνατο τα παιδιά άλλαξαν τη στάση τους απέναντι στο συγκεκριμένο θέμα, το φαινόμενο έγινε πιο κατανοητό, οι αντιλήψεις και οι απόψεις τους άρχισαν να αποκτούν ρεαλιστικές διαστάσεις και μειώθηκαν σημαντικά τα αισθήματα του άγχους και του φόβου που συνόδευαν τις απόψεις τους για το θάνατο (Wells, 1995).

Η ένταξη της διδασκαλίας θεμάτων που αφορούν το θάνατο ξεκίνησε στην Αμερική και αργότερα σταδιακά άρχισε να εφαρμόζεται και σε ορισμένα δημοτικά σχολεία της Βρετανίας. Παρ' όλα αυτά, αποδεικνύεται πως στην πράξη δεν είναι εύκολη η διδασκαλία πάνω στη συγκεκριμένη θεματολογία, κυρίως λόγω της ελλιπούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Σε έρευνα που διεξήχθη από τους Eiser, Reicher & Podpadec, (1995) διαπιστώθηκε πως μόνο το 6% των εκπαιδευτικών ήταν

σε θέση να δώσουν ικανοποιητικές απαντήσεις στις απορίες των μαθητών τους για το θάνατο, λόγω ελλιπούς κατάρτισης.

Η ελλιπής κατάρτιση όμως δεν είναι η μοναδική αιτία. Η Rowling (1996) υποστηρίζει πως υπάρχουν εκπαιδευτικοί οι οποίοι αισθάνονται άβολα και αμήχανα όταν συζητούν για το θάνατο, και επιπλέον υπάρχουν και ορισμένοι που δεν αισθάνονται έτοιμοι συναισθηματικά, λόγω της αδυναμίας τους να ξεπεράσουν το θάνατο κάποιου δικού τους προσώπου.

Αυτές οι δυσκολίες είναι αναμενόμενες και έως ένα βαθμό κατανοητές, ωστόσο η ανάγκη ένταξης του θανάτου στη διδασκαλία είναι μεγάλη, γιατί είναι ένα θέμα με το οποίο θα έρθει αντιμέτωπο το παιδί αρκετές φορές στη διάρκεια της ζωής του (Erricker, 1997). Μάλιστα, σε σχετική έρευνα (Curd, 1990) που διεξήχθη σε παιδιά πρώιμης σχολικής ηλικίας (5-7 ετών), διαπιστώθηκε πως σχεδόν το σύνολο των παιδιών της τάξης είχε βιώσει μέχρι και εκείνη την ηλικία κάποια εμπειρία απώλειας ή θανάτου και επιπλέον τα παιδιά έδειξαν προθυμία να συμμετάσχουν σε τέτοιου είδους συζητήσεις. Επομένως, ο θάνατος αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της ζωής και η αγνόησή του από τους εκπαιδευτικούς σίγουρα δεν βοηθά τα παιδιά να το αντιμετωπίσουν και να το διαχειριστούν. Αναμφίβολα, η συζήτηση του θανάτου δεν μπορεί να οδηγήσει σε ολοκληρωτική εξάλειψη του φόβου και του άγχους, μπορεί όμως να προετοιμάσει τα παιδιά, ώστε όταν αντιμετωπίσουν την απώλεια στο περιβάλλον τους να είναι ικανά να τη διαχειριστούν (Musty, 1990).

Αναφορικά με το αν η διδασκαλία θεμάτων που αφορούν το θάνατο αρμόζει σε παιδιά της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι Frangoulis et al. (1996), λαμβάνοντας υπόψη το αναπτυξιακό – γνωστικό επίπεδο των παιδιών, υποστήριξαν πως η φυσική – βιολογική, συναισθηματική, θρησκευτική – μεταφυσική διάσταση του θανάτου μπορούν με τον κατάλληλο τρόπο να διδαχθούν και να γίνουν κατανοητά από τα παιδιά. Το θέμα του θανάτου, σύμφωνα με την έρευνα των Berg και Daugherty (1973) πληροί όλα τα κριτήρια για να ενταχθεί στα εκπαιδευτικά Αναλυτικά Προγράμματα, γιατί: (α) ο θάνατος χαρακτηρίζεται από καθολικότητα και επομένως αφορά όλους τους ανθρώπους, (β) ο θάνατος ενδιαφέρει όλους τους ανθρώπους, εφόσον αποτελεί μέρος της ζωής, ακόμα και της καθημερινότητας, (γ) ο θάνατος αποτελεί συχνό φαινόμενο τόσο στην ατομική όσο και στην κοινωνική ζωή και (δ) η διδασκαλία του θανάτου προετοιμάζει τα παιδιά κατάλληλα ώστε αυτά να έρθουν αντιμέτωπα με την πραγματική ζωή. Άλλωστε, όπως υποστηρίζει και ο Bernstein (1977), τα παιδιά καθημερινά έρχονται αντιμέτωπα με την απώλεια και τη θλίψη,

κάποιες φορές μάλιστα η απώλεια αφορά αγαπημένα πρόσωπα , και αυτό επηρεάζει αρνητικά τον ψυχισμό του κάθε παιδιού και τα συναισθήματά του.

2.2. Εκπαιδευτικές στρατηγικές για την ομαλή ένταξη της συζήτησης του θανάτου στη σχολική αίθουσα

Γενικά από τις έρευνες διαπιστώνεται πως οι εκπαιδευτικοί δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι για να αντιμετωπίσουν μια συζήτηση σχετικά με το θάνατο μέσα στη σχολική αίθουσα. Όταν τους τίθενται σχετικά ερωτήματα από τους μαθητές τους, συχνά νιώθουν άβολα και αμήχανα και είτε αποφεύγουν να απαντήσουν, είτε η απάντηση που δίνουν δεν είναι επαρκής (Gordon, 1975). Τα παιδιά όμως συχνά νιώθουν την ανάγκη να ενημερωθούν σχετικά με το θάνατο και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ικανοποιήσουν αυτή την ανάγκη. Προκειμένου να είναι αυτό εφικτό έχουν προταθεί κατά καιρούς από τους ερευνητές διάφορες στρατηγικές.

Ο τρόπος με τον οποίο θα παρουσιαστεί το θέμα του θανάτου στην τάξη χρήζει ιδιαίτερης προσοχής, και πρωτίστως πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη η χρήση του λόγου, ο οποίος είναι το «εργαλείο» της συζήτησης και δίνει στα παιδιά το έναυσμα για να εισαχθούν στο θέμα του θανάτου και να ενθαρρυνθούν να εκφράσουν τις απόψεις τους (Thompson & Payne, 2000). Όλα τα θέματα που αφορούν το θάνατο πρέπει να παρουσιάζονται στα παιδιά ως κάτι το απολύτως φυσιολογικό, να χρησιμοποιείται ο ενήλικος λόγος και να αποφεύγονται λέξεις που δημιουργούν φόβο ή μεταφορικές εκφράσεις και ανακρίβειες που προκαλούν σύγχυση (Thompson & Payne, 2000). Συχνά αυτός ο τρόπος έκφρασης δεν προτιμάται από τους εκπαιδευτικούς, γιατί θεωρούν πως η χρήση λέξεων και εκφράσεων με την κυριολεκτική τους σημασία ή η χρήση του ενήλικου λόγου, θα πληγώσουν το παιδί. Οι Jackson και Colwell (1997) διεξήγαγαν μια έρευνα σε βρετανικά δημοτικά σχολεία διερευνώντας τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί διαχειρίστηκαν το θάνατο της Πριγκίπισσας Νταϊάνα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως δεν ήταν προετοιμασμένοι για να συζητήσουν αυτό το θέμα στην τάξη και επιχείρησαν να διαχειριστούν τη θλίψη και το άγχος των μαθητών με ευαισθησία, φοβούμενοι πως στην περίπτωση που έδιναν τη σκοπιά του ενήλικα στο συγκεκριμένο θέμα, τα παιδιά θα πληγώνονταν και θα τρόμαζαν. Η διδασκαλία του θανάτου δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως κάτι διαφορετικό από οτιδήποτε άλλο που ανήκει στο φυσιολογικό κύκλο της ζωής. Άλλωστε η στάση των ενηλίκων απέναντι στο θάνατο είναι αυτή που επηρεάζει και τη στάση των παιδιών (Jackson & Colwell,

2001). Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη αντίδραση των παιδιών απέναντι στο θάνατο είναι περιέργεια, τα διάφορα συναισθήματα που προκύπτουν στη συνέχεια, όπως θλίψη, φόβος, άγχος, απόγνωση και μοναξιά, είναι αντιδράσεις που το παιδί τις έχει μάθει αντιγράφοντας και μιμούμενο τους ενήλικες του άμεσου περιβάλλοντός του (Vernon, 1970).

Μια άλλη προτεινόμενη στρατηγική είναι η ένταξη της συζήτησης για το θάνατο στα πλαίσια διαφόρων μαθημάτων, πέρα από τα θρησκευτικά, που για δεκαετίες ήταν το μόνο μάθημα που μπορούσε να διαμορφώσει και να επηρεάσει τις αντιλήψεις των παιδιών, προβάλλοντας τη θρησκευτική – μεταφυσική διάσταση του θανάτου (Kosmin & Lachman, 1993). Όμως, τα θέματα της απώλειας, του θρήνου, του πένθους και τη θλίψης δεν αφορούν μόνο στο μάθημα των θρησκευτικών, αλλά μπορούν να ενταχθούν στην πλειοψηφία των μαθημάτων γενικής εκπαίδευσης (Erricker, 1997). Τα παιδιά μέσα από τα υπόλοιπα μαθήματα μπορούν να έρθουν σε επαφή και να γνωρίσουν και τις υπόλοιπες διαστάσεις της ιδέας του θανάτου. Ενδεικτικά αναφέρεται πως η συζήτηση του θανάτου μπορεί να ενταχθεί στο μάθημα της ιστορίας, συζητώντας για αρχαίους πολιτισμούς και για τα ταφικά μνημεία που κληροδότησαν στην ανθρωπότητα ή στο μάθημα της γλώσσας, όπου οι μαθητές θα πρέπει να διηγηθούν ή να γράψουν μια ιστορία που θα περιλαμβάνει το θάνατο.

Επιπροσθέτως, σε κάθε συζήτηση σχετική με το θάνατο που γίνεται μέσα στο σχολικό πλαίσιο, σημαντικό είναι ο εκπαιδευτικός να μην ασκεί κριτική στις απόψεις των παιδιών (Dunkin & Biddle, 1974). Αυτό αποτελεί βασικό και καθοριστικό παράγοντα για την επιτυχή έκβαση της συζήτησης. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να αποδέχεται και να ανατροφοδοτεί γόνιμα τις απόψεις και τα συναισθήματα των μαθητών, να μην κατακρίνει, αλλά να προσανατολίζει προς τη σωστή κατεύθυνση, με θετική διάθεση. Η αποδοχή είναι η πιο αποτελεσματική εκπαιδευτική προσέγγιση για την αντιμετώπιση αυτών των θεμάτων (Bernstein, 1977).

Σε κάθε περίπτωση όμως, αυτό που προέχει είναι οι εκπαιδευτικοί να προσπαθήσουν να κατανοήσουν τη στάση των μαθητών τους απέναντι στο θάνατο, καθώς και τις ανάγκες που επιδιώκουν να καλύψουν μέσα από τις απορίες που εκφράζουν (Ulin, 1977). Πριν από όλα αυτά όμως, προκειμένου η διαχείριση του θέματος να είναι αποτελεσματική, ο κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να ξεκαθαρίσει και να συνειδητοποιήσει πρωτίστως τις δικές του προσωπικές απόψεις, αξίες, πεποιθήσεις και συναισθήματα για το θάνατο (Cruse & Cruse, 1976). Μέσα από τη γνώση των προσωπικών του στάσεων και αντιλήψεων ο εκάστοτε εκπαιδευτικός θα μπορέσει να

μεταβεί ομαλά στην κατανόηση των γνώσεων, των απόψεων, των αντιλήψεων, των εμπειριών, ακόμα και των αντιδράσεων των μαθητών του απέναντι στο θάνατο (Bernstein, 1977).

2.3. Έρευνες σχετικά με την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών γύρω από το θέμα του θανάτου

Μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή αναπτύσσεται ιδιαίτερη σχέση και το παιδί εύκολα μπορεί να μοιραστεί με τον δάσκαλο της τάξης τα συναισθήματα και τις σκέψεις του. Ως εκ τούτου, οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συζήτηση θεμάτων που αφορούν το θάνατο κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης έχει αποτελέσει σημείο ενδιαφέροντος και θέμα μελέτης αρκετών ερευνών. Ωστόσο, το κοινό σημείο σε όλες τις έρευνες είναι η ανάγκη για επιμόρφωση και κατάρτιση. Μια ανάγκη την οποία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν βασική, προκειμένου να μπορέσουν να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για να διαχειριστούν αυτό το θέμα μέσα στην τάξη (Cullinan, 1990).

Οι McGovern και Barry (2001) σε έρευνα που διεξήγαγαν στην Ιρλανδία αποτύπωσαν τις απόψεις 142 εκπαιδευτικών που υπηρετούσαν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της διδακτικής πράξης έρχονται σχεδόν καθημερινά αντιμέτωποι με τον θάνατο μέσα από τις ερωτήσεις των μαθητών τους και κατανοούν πως ο τρόπος που θα διαχειριστούν το θέμα θα επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό τις απόψεις που θα διαμορφώσουν τα παιδιά ως ενήλικες. Γι' αυτό το λόγο, θεωρούν σημαντικό να λάβουν την κατάλληλη επιμόρφωση, για να ανταπεξέλθουν επιτυχώς στις ερωτήσεις που δέχονται. Επιπλέον, ένα ακόμα συμπέρασμα το οποίο προέκυψε μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα ήταν πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν πως το σχολείο φέρει μεγαλύτερη ευθύνη για την εκπαίδευση θεμάτων που αφορούν το θάνατο, απ' ότι οι γονείς.

Σε άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Pratt et al. (1987) στις Ηνωμένες Πολιτείες σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν στην προσχολική και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, διαπιστώθηκε πως οι ερωτώμενοι είχαν θετική στάση απέναντι στην ένταξη θεμάτων που αφορούν το θάνατο στη διδασκαλία, αλλά ταυτόχρονα δήλωναν πως είναι ελάχιστα ή καθόλου προετοιμασμένοι για να διαχειριστούν κατάλληλα το θέμα του θανάτου μέσα στην τάξη. Αντιθέτως, όσοι εκπαιδευτικοί είχαν λάβει σχετική επιμόρφωση, οι οποίοι αποτελούσαν μια μικρή

μειοψηφία του συνόλου των συμμετεχόντων, ένιωθαν περισσότερη άνεση με αυτά τα θέματα και μπορούσαν να δώσουν πιο επαρκείς απαντήσεις στα παιδιά.

Η έλλειψη ετοιμότητας των εκπαιδευτικών έχει τονιστεί σε πολλές έρευνες, σύγχρονες αλλά και παλαιότερες (Holmes, 2002). Μία από αυτές, των Reid και Dixon (2002), πραγματοποιήθηκε στην Αμερική όπου συμμετείχαν 67 δάσκαλοι (66 γυναίκες και 1 άντρας). Οι συγκεκριμένοι ερευνητές εξέταζαν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις γνώσεις και την ετοιμότητά τους για να διαχειριστούν το θέμα του θανάτου στην τάξη. Διαπιστώθηκε πως όλοι είχαν μη επαρκή κατάρτιση και γνώσεις και ένιωθαν άβολα να συζητήσουν αυτό το θέμα με παιδιά δημοτικού. Αντίθετα, άλλη έρευνα στην Αμερική, που πραγματοποιήθηκε όμως 25 χρόνια νωρίτερα (Atkinson, 1977), έδειξε πως οι εκπαιδευτικοί, αν και ελλιπώς καταρτισμένοι, δεν απέφευγαν να συνομιλούν στην τάξη με τους μαθητές τους για θέματα που αφορούσαν το θάνατο. Όμως, οι απόψεις που εξέφραζαν ήταν οι προσωπικές τους πεποιθήσεις, οι οποίες ταυτίζονταν με τις θρησκευτικές τους αξίες και αντιλήψεις. Δηλαδή, οι απόψεις που εκφράζονταν για τον θάνατο μέσα στην τάξη, αφορούσαν τη θρησκευτική διάσταση του φαινομένου. Σε άλλη σχετική έρευνα που διεξήχθη από τον ίδιο ερευνητή, μερικά χρόνια αργότερα όμως (Atkinson, 1982), διαπιστώθηκε πως η ικανότητα του εκπαιδευτικού να απαντήσει στις ερωτήσεις που γίνονταν από τα παιδιά και αφορούσαν το θάνατο, εξαρτιόταν από παράγοντες όπως η συναισθηματική του ετοιμότητα, η κατάρτισή του καθώς και η άνεση με την οποία αντιμετώπιζε το θέμα. Όσοι εκπαιδευτικοί αντιμετώπιζαν το θάνατο ως ταμπού, απέφευγαν να μιλήσουν ανοιχτά για αυτό.

Οι γνώσεις και η κατάρτιση ήταν το θέμα που απασχολούσε τους εκπαιδευτικούς και στην έρευνα του Galen (1972), στην οποία συμμετείχαν δάσκαλοι που υπηρετούσαν σε δημόσια δημοτικά σχολεία και εξέφρασαν αρκετές ανησυχίες για την ένταξη των θεμάτων που αφορούν το θάνατο στο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Οι ανησυχίες στρέφονταν κυρίως γύρω από τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά στις ερωτήσεις και τις απορίες των μαθητών τους. Τέλος, σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξαν και οι Pratt, Hare και Wright (2001), οι οποίοι διερεύνησαν τις απόψεις 130 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το πόσο άνετα νιώθουν να συζητούν για το θάνατο μέσα στην σχολική αίθουσα. Οι εκπαιδευτικοί που δεν είχαν λάβει την κατάλληλη επιμόρφωση, οι οποίοι αποτελούσαν και την πλειοψηφία του δείγματος, δυσκολεύονταν να νιώσουν άνετα, να απαντήσουν στις ερωτήσεις, ακόμα και να ανοίξουν συζήτηση για το

συγκεκριμένο θέμα μέσα στην τάξη. Αυτό όμως στο οποίο συμφωνούσαν όλοι οι συμμετέχοντες ήταν πως χρειάζεται μεγάλη προσοχή κατά τη συζήτηση αυτών των θεμάτων μέσα στην τάξη, τόσο στη χρήση της γλώσσας (να είναι κατανοητή από τα παιδιά) όσο και στο να μην αντανακλώνται οι προσωπικές τους θέσεις και απόψεις, καθώς και οι θρησκευτικές τους πεποιθήσεις μέσα στη συζήτηση.

Κεφάλαιο 3

Η σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά

Πολλές ερευνητικές προσπάθειες έχουν επικεντρωθεί στην αντίληψη της έννοιας του θανάτου από τα παιδιά. Σύμφωνα με τους Jackson και Colwell (2001), οι πραγματικές αντιλήψεις των παιδιών είναι εκ διαμέτρου αντίθετες με ό,τι πιστεύουν οι ενήλικες για τα παιδιά. Γενικά, φαίνεται πως τα παιδιά έχουν θετική στάση απέναντι στη γνώση για το θάνατο, τον προσεγγίζουν με περιέργεια και επιζητούν να διευρύνουν τις γνώσεις τους. Επιπλέον, οι Sagara – Rosemeyer και Davies (2007) διαπίστωσαν πως τα παιδιά του δημοτικού αντιλαμβάνονται τις έννοιες της ζωής και του θανάτου ως αντίθετες, αλλά ταυτόχρονα κατανοούν πως είναι και αλληλένδετες και η μία αποτελεί το επακόλουθο της άλλης.

Έχει υποστηριχθεί ότι όταν τα παιδιά καλούνται να εκφράσουν μέσω του λόγου – γραπτού ή προφορικού- τις αντιλήψεις τους για το θάνατο, συχνά δυσκολεύονται και αδυνατούν να εκφράσουν τις πραγματικές σκέψεις τους (Tamm & Granqvist, 1995). Αντιθέτως, η χρήση και η αξιοποίηση της παιδικής φαντασίας θεωρείται ότι μπορεί να επιτρέψει στον ερευνητή να αποκτήσει ενδελεχή εικόνα των αντιλήψεων του παιδιού, της προσωπικότητας και των απόψεών του (Yang & Chen, 2002). Έχει παρατηρηθεί πως ο θάνατος ανέκαθεν αποτελούσε πηγή έμπνευσης για την ανθρώπινη φαντασία και για αυτό το λόγο απασχολεί συχνά τις εικαστικές τέχνες (Davies, 1996). Βάσει αυτής της διαπίστωσης οι ζωγραφιές, δηλαδή η απεικόνιση των σκέψεων και των ιδεών για το θάνατο, θα μπορούσαν να αποτελέσουν ένα κατάλληλο εργαλείο έρευνας. Οι ζωγραφιές μπορούν να βοηθήσουν τους ερευνητές για πολλούς λόγους. Εφόσον η κατανόηση και η αντίληψη του θανάτου είναι ένα ζήτημα σύνθετο και πολυπαραγοντικό, που ενσωματώνει κοινωνικές, πολιτιστικές, θρησκευτικές απόψεις, προσωπικές εμπειρίες και συναισθήματα (Slaughter, 2005), οι ζωγραφιές είναι σε θέση να παρέχουν στον ερευνητή πληροφορίες (αντιλήψεις και ιδέες) που δεν είναι εύκολο να αποκαλυφθούν με τη χρήση του λόγου (Tamm & Granqvist, 1995). Η ζωγραφική είναι περισσότερο εκφραστική συγκριτικά με το λόγο. Έτσι, μέσω της ζωγραφικής το παιδί μπορεί να εκφράσει εμπειρίες, για τις οποίες θα ήταν δύσκολο να μιλήσει και αυτό γιατί με τη συγκεκριμένη δραστηριότητα τα παιδιά (α) αισθάνονται άνετα και (β) διευκολύνονται στην ανάκληση και στην οργάνωση πληροφοριών που βρίσκονται στη μνήμη τους.

Επιπλέον, ο ερευνητής εξετάζοντας το περιεχόμενο των ζωγραφιών, μπορεί να ανακαλύψει πληροφορίες που λανθάνουν και σχετίζονται με παλαιότερες εμπειρίες των παιδιών καθώς επίσης και να προχωρήσει εύκολα σε σύγκριση του περιεχομένου, ώστε να διαπιστωθεί ο τρόπος που διαφοροποιείται το περιεχόμενο των ζωγραφιών αναλόγως το φύλο ή την ηλικία του παιδιού (Bonoti, Leondari, & Mastora, in press).

3.1. Έρευνες για τη σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από παιδιά σχολικής ηλικίας

Το ενδιαφέρον των ερευνητών για τις παιδικές ζωγραφιές ξεκίνησε περίπου πριν από έναν αιώνα, όταν επιχειρήθηκε να συσχετισθεί η ηλικία των παιδιών με τη σχεδιαστική απόδοση των σχημάτων. Σήμερα, όμως, οι ερευνητές επικεντρώνονται κυρίως στον τρόπο με τον οποίο οι απόψεις και οι ιδέες του περιβάλλοντος, οι προσωπικές εμπειρίες και τα γεγονότα αντανακλώνται στις παιδικές ζωγραφιές (Rose, Jolley & Burkitt, 2006).

Η πρώτη έρευνα που εξέτασε τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τα παιδιά τον θάνατο μέσα από τις ζωγραφιές, ήταν η έρευνα των Schilder και Wechsler (1934). Οι ερευνητές παρουσίασαν διάφορες εικόνες και ζωγραφιές στα παιδιά και στη συνέχεια τους ζήτησαν να περιγράψουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως στην παιδική ηλικία υπάρχει ισχυρή σύνδεση του θανάτου με βίαια περιστατικά και βίαια αίτια, όπως ο πόλεμος και οι δολοφονίες.

Στη συνέχεια, η δεύτερη σχετική έρευνα που πραγματοποιήθηκε (Nagy, 1948) μελέτησε τις αντιλήψεις των παιδιών για το θάνατο μέσα από εκθέσεις ιδεών και τη ζωγραφική. Τα αποτελέσματα έδειξαν την τάση των παιδιών να προσωποποιούν το θάνατο, μια τάση που φαίνεται να είναι κυρίαρχη στις ηλικίες 5-9 ετών. Παρόμοιες έρευνες που διεξήχθησαν κατά την τριακονταετία 1950 – 1980, κατέληξαν στο συμπέρασμα πως άλλα παιδιά επέλεγαν να δώσουν μορφή στον θάνατο και άλλα όχι, ανάλογα με τη χώρα που διεξαγόταν η έρευνα. Δηλαδή, στις ζωγραφιές των παιδιών, αντανακλώνταν έντονα η κουλτούρα της χώρας, οι κοινωνικές, πολιτιστικές και θρησκευτικές πεποιθήσεις καθώς και οι απόψεις που είχαν υιοθετήσει τα παιδιά από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς (Rose et al., 2006).

Η χρήση των ζωγραφιών ως κατεξοχήν ερευνητικό εργαλείο έγινε για πρώτη φορά στις έρευνες των Childers και Wimmer (1971), Lonetto (1980) και Wenestam και Wass (1987). Στη συνέχεια χρησιμοποιήθηκαν από τους Tamm και Granqvist

(1993) σε συνδυασμό με συνεντεύξεις, για να διερευνηθούν οι απόψεις των παιδιών σχετικά με τις σκέψεις που κάνουν ακούγοντας τη λέξη «θάνατος». Σε αυτή την έρευνα συμμετείχαν 76 παιδιά, μισά αγόρια και μισά κορίτσια, ηλικίας έξι έως εννέα ετών. Στη συγκεκριμένη έρευνα οι ζωγραφιές κατηγοριοποιήθηκαν και αναλύθηκαν βάσει τριών κατηγοριών και δέκα υποκατηγοριών:

1. Βιολογική διάσταση του θανάτου

- Βίαιος θάνατος
- Η στιγμή του θανάτου
- Κατάσταση θανάτου

2. Ψυχολογική διάσταση του θανάτου

- Θλίψη
- Αίσθημα κενού
- Εσωτερικές σκέψεις

3. Μεταφυσική διάσταση του θανάτου

- Προσωποποίηση του θανάτου
- Το φαινόμενο του τούνελ
- Το μυστήριο του θανάτου
- Απόψεις για τον παράδεισο και την κόλαση

Η ανάλυση έδειξε πως το περιεχόμενο των ζωγραφιών διέφερε ανάλογα με το φύλο των παιδιών. Δηλαδή, οι ζωγραφιές των αγοριών εντάσσονταν κυρίως στην κατηγορία των βίαιων θανάτων ενώ τα κορίτσια στις ζωγραφιές τους έδιναν ιδιαίτερη έμφαση στα συναισθήματα και στη μεταθανάτια ζωή.

Δύο χρόνια αργότερα διεξήχθη από τους ίδιους ερευνητές και μια δεύτερη έρευνα (Tamm & Granqvist, 1995), στην οποία εντάχθηκε και η μεταβλητή της ηλικίας και εξετάστηκαν περισσότερο σε βάθος οι ποιοτικές διαφορές της αντίληψης του θανάτου στις ζωγραφιές. Στη συγκεκριμένη έρευνα ήταν κατά πολύ μεγαλύτερο αριθμητικά και το δείγμα, δηλαδή συμμετείχαν 431 παιδιά, εκ των οποίων τα 112 φοιτούσαν σε τάξεις του δημοτικού σχολείου. Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε πως πράγματι υπήρχαν διαφορές ανά φύλο και ανά ηλικιακή ομάδα. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά σχολικής ηλικίας στις ζωγραφιές τους προέβαλαν κυρίως τη βιολογική διάσταση του θανάτου, όπως τον νεκρό και τις αιτίες του θανάτου, οι οποίες ήταν ως επί το πλείστον βίαιες. Επίσης, η βιολογική διάσταση κυριαρχούσε στις ζωγραφιές των αγοριών, οι οποίες είχαν και περισσότερο σκοτεινά χρώματα, ενώ

αντιθέτως, διαπιστώθηκε για μια ακόμη φορά πως τα κορίτσια έδιναν έμφαση στα συναισθήματα. Οι ερευνητές προσπάθησαν να εξηγήσουν την έμφαση στα βίαια αίτια θανάτου διατυπώνοντας την άποψη πως σε αυτές τις ζωγραφιές αντικατοπτρίζονται οι καθημερινές εικόνες με τις οποίες «βομβαρδίζονται» τα παιδιά από τα Μ.Μ.Ε και από τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Οι αιτίες θανάτου αποτέλεσαν και ένα από τα σημεία ενδιαφέροντος της έρευνας των Bonoti et al (in press) στην οποία συμμετείχαν 52 παιδιά ηλικίας 7, 9 και 11 ετών, 26 εκ των οποίων είχαν προσωπική εμπειρία του θανάτου. Η έρευνα των Bonoti et al (in press) είναι η μόνη που έχει διεξαχθεί στην Ελλάδα και διερευνά τις αντιλήψεις των παιδιών για το θάνατο μέσα από ζωγραφιές. Τα αποτελέσματά της έδειξαν πως η απεικόνιση του θανάτου επηρεαζόταν από την προηγούμενη εμπειρία θανάτου του παιδιού. Δηλαδή, τα παιδιά που είχαν έρθει αντιμέτωπα στο παρελθόν με την απώλεια και το θάνατο, αναπαριστούσαν το φαινόμενο πιο ρεαλιστικά στις ζωγραφιές τους, συγκριτικά με τα υπόλοιπα παιδιά, που επέλεγαν να ζωγραφίσουν τις σκηνές θανάτου που θυμούνταν από την τηλεόραση και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Μάλιστα, αξίζει να σημειωθεί πως σε αυτή την έρευνα δεν διαπιστώθηκε διαφοροποίηση του περιεχομένου των ζωγραφιών, αναλόγως το φύλο των παιδιών.

Τέλος, οι Yang και Chen (2002) εξέτασαν ζωγραφιές 239 παιδιών – 121 κορίτσια και 118 αγόρια – που φοιτούσαν σε δημοτικά σχολεία. Οι συγκεκριμένοι ερευνητές επεδίωκαν τη διερεύνηση των πιο συνηθισμένων θεμάτων που επιλέγουν να ζωγραφίσουν τα παιδιά, την κατηγοριοποίηση των ζωγραφιών ώστε να διαπιστωθούν τυχόν διαφοροποιήσεις ανά φύλο και την εξέταση της επιρροής των προηγούμενων εμπειριών και των θρησκευτικών αντιλήψεων στην ζωγραφική απεικόνιση της ιδέας του θανάτου. Προκειμένου να κατηγοριοποιηθεί και στη συνέχεια να αναλυθεί το περιεχόμενο των ζωγραφιών, ορίστηκαν 3 κατηγορίες και 12 υποκατηγορίες, οι οποίες αντίστοιχα ήταν:

A. Βιολογική διάσταση του θανάτου(σχετίζεται με τη ρεαλιστική απεικόνιση του θανάτου από τη στιγμή που συμβαίνει και έπειτα):

1. βίαιος θάνατος: από ατυχήματα, πόλεμο, δολοφονίες, αυτοκτονίες, πυροβολισμό και φυσικές καταστροφές
2. παύση λειτουργιών: απεικονίζεται το νεκρό σώμα
3. η στιγμή του θανάτου: απεικονίζεται ακριβώς η στιγμή του θανάτου και ο αποχωρισμός της ψυχής από το σώμα

4. η κατάσταση του θανάτου: απεικονίζεται ένας άνθρωπος σε φέρετρο, η στιγμή της κηδείας ή ένα νεκροταφείο.

B. Ψυχολογική διάσταση του θανάτου (σχετίζεται με την απεικόνιση συναισθημάτων που σχετίζονται με το θάνατο):

5. θλίψη: απεικονίζονται τα δάκρυα ή ένα πρόσωπο φοβισμένο

6. εσωτερικές σκέψεις: εμφανίζονται πρόσωπα και πάνω από αυτά ένα συννεφάκι με τις σκέψεις που κάνουν εκείνη τη στιγμή

7. αισθήματα κενού και μοναξιάς: συνήθως σε αυτές τις απεικονίσεις κυριαρχούν τα σκοτεινά χρώματα.

Γ. Μεταφυσική διάσταση του θανάτου (σχετίζεται με τις θρησκευτικές πεποιθήσεις και τη μετά θάνατον ζωή):

8. το τούνελ: ένα τούνελ σκοτεινό στην αρχή όπου στο βάθος φαίνεται φως

9. το μυστήριο του θανάτου: θρησκευτικά και άλλα σύμβολα, όπως σταυροί, κεριά, λουλούδια.

10. προσωποποίηση του θανάτου: μια μαυροφορεμένη μορφή, ο χάρος, ένας σκελετός.

11. η έννοια και η απεικόνιση της κόλασης και του παράδεισου

12. η φύση του θανάτου: απεικόνιση του κύκλου ζωής- θανάτου και της μετά θάνατον ζωής.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στις ζωγραφιές κυριαρχούσε η βιολογική και η μεταφυσική διάσταση του θανάτου, ενώ μόλις το 6% των συμμετεχόντων έδωσαν έμφαση στην απεικόνιση των συναισθημάτων. Επιπλέον, οι ερευνητές δεν διαπίστωσαν διαφορές ανάλογα με το φύλο των παιδιών, αλλά ούτε και συσχέτιση της απεικόνισης της έννοιας του θανάτου με τις θρησκευτικές αντιλήψεις των παιδιών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Η ΕΡΕΥΝΑ

4.1 Η λογική της παρούσας έρευνας

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση που έχει διεξαχθεί για τις ανάγκες της παρούσας πτυχιακής εργασίας ανέδειξε πως ο τρόπος αντίληψης του θανάτου από τα παιδιά δύναται να επηρεαστεί από πολλούς κοινωνικούς παράγοντες και συνεπώς από τους εκπαιδευτικούς τους. Για το σκοπό αυτό έγινε αναφορά αρχικά σε έρευνες σχετικές με την ανάπτυξη της ιδέας του θανάτου από τα παιδιά και έπειτα, αναφερθήκαμε σε ερευνητικά ευρήματα για την αγωγή του θανάτου στα σχολεία και την ετοιμότητα των δασκάλων. Επιπροσθέτως, στο προηγούμενο κεφάλαιο αναφέρθηκε το σχέδιο ως εργαλείο διερεύνησης των αντιλήψεων των παιδιών για τον θάνατο όπως επίσης, και με ποιο τρόπο αυτό χρησιμοποιήθηκε από πολλούς ερευνητές (Bonoti et al., in press. Tamm και Granqvist, 1993. Yang και Chen, 2002).

Στην παρούσα έρευνα επιχειρούμε να διερευνήσουμε τις προσωπικές πεποιθήσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών για το θάνατο και πώς αυτές επηρεάζουν τη σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από παιδιά σχολικής ηλικίας.

Για το σκοπό της έρευνας διατυπώθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα :

1. Πως αποδίδουν σχεδιαστικά την έννοια του θανάτου οι μαθητές των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου;
2. Η σχεδιαστική προσέγγιση διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο του μαθητή;
3. Η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για θέματα που αφορούν το θάνατο επηρεάζει τη σχεδιαστική του απόδοση από τους μαθητές;
4. Οι θρησκευτικές πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετίζονται με τη σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά;

Αρχικά, υποθέσαμε ότι οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για το θάνατο και η θρησκευτικότητά τους επηρεάζουν τη σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από παιδιά σχολικής ηλικίας. Αναμέναμε ότι η σχεδιαστική προσέγγιση των μαθητών θα διαφοροποιούνταν με βάση τις απόψεις των δασκάλων τους.

Επιπλέον, υποθέσαμε ότι η σχεδιαστική προσέγγιση των μαθητών επηρεάζεται και από το φύλο τους. Η υπόθεση αυτή στηρίχθηκε σε ευρήματα προηγούμενων ερευνών των Tamm & Granqvist (1993, 1995) που έδειξαν ότι τα αγόρια απέδιδαν το θάνατο περισσότερο στη βιολογική του διάσταση, ενώ αντίθετα τα κορίτσια στη ψυχολογική και μεταφυσική του διάσταση.

4.2. Μέθοδος

4.2.1 Δείγμα

Ως πληθυσμός της παρούσας έρευνας ορίζεται το σύνολο των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούν σε δημόσια δημοτικά σχολεία γενικής αγωγής και το σύνολο των μαθητών που φοιτούν σε Δημοτικά Σχολεία. Επομένως, ο πληθυσμός της έρευνας απαρτίζεται από δασκάλες και δασκάλους (ΠΕ 70), που εργάζονται σε δημόσια δημοτικά σχολεία γενικής αγωγής και από τους μαθητές που φοιτούν στα αντίστοιχα σχολεία. Καθώς όμως κρίνεται ανέφικτο η ερευνητική διαδικασία να συμπεριλάβει το σύνολο του πληθυσμού, λόγω περιορισμένου χρόνου και περιορισμένων δυνατοτήτων πρόσβασης, η διεξαγωγή της έρευνας πραγματοποιήθηκε με τη συμμετοχή ενός τμήματος του συνολικού πληθυσμού, το δείγμα (Cohen & Manion, 2000).

Ειδικότερα, το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 11 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούν σε 5 Σχολικές Μονάδες του Νομού Μαγνησίας, και συγκεκριμένα στην πόλη του Βόλου, και 174 μαθητές (84 αγόρια και 90 κορίτσια) που φοιτούν στην πέμπτη και έκτη τάξη του Δημοτικού των 5 σχολικών μονάδων που προαναφέρθηκαν.

4.2.2 Εργαλεία

Για την υλοποίηση της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν δύο μεθοδολογικά εργαλεία: (α) ερωτηματολόγιο για τους δασκάλους και (β) σχέδιο για τα παιδιά, όπως περιγράφονται στη συνέχεια.

4.2.2.1 Ερωτηματολόγιο

Ως το πιο κατάλληλο εργαλείο για τη συλλογή των δεδομένων κρίθηκε το γραπτό ανώνυμο ερωτηματολόγιο. Η επιλογή του έγινε επειδή μπορεί να εξασφαλίσει αξιόπιστες και έγκυρες απαντήσεις σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα και με μικρό κόστος (Cohen & Manion, 2000).

Το ερωτηματολόγιο, πέρα από τις ερωτήσεις που αφορούν το προφίλ των συμμετεχόντων, αποτελείται, συνολικά, από 5 ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες προέκυψαν ύστερα από τη βιβλιογραφική μελέτη του θέματος. Από αυτές οι 3 απαντώνται διχοτομικά (Ναι/Όχι) και οι υπόλοιπες με βάση την τετράβαθμη κλίμακα

Likert (1: καθόλου, 2: ελάχιστα, 3: αρκετά, 4: πολύ). Οι πρώτες ερωτήσεις αφορούσαν την ετοιμότητα των δασκάλων να συζητούν και να διαχειρίζονται το θέμα του θανάτου στο σχολείο και οι επόμενες δύο τις θρησκευτικές τους πεποιθήσεις.

Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου επιλέχθηκαν, γιατί μπορούν να εξασφαλίσουν ακριβείς και αντικειμενικές απαντήσεις, σε γρήγορο χρονικό διάστημα, χωρίς να είναι κουραστικές και χρονοβόρες για τους συμμετέχοντες, ενώ παράλληλα διευκολύνουν και την ανάλυση (Cohen & Manion, 2000). Επιπλέον, η τοποθέτηση των ερωτήσεων στο ερωτηματολόγιο έγινε με βάση τη λογική και ομαλή διάταξή τους, για να εξασφαλιστεί η συνοχή στη μετάβαση από τη μία θεματική ενότητα στην άλλη, αποφεύγοντας να καταστεί το ερωτηματολόγιο δυσνόητο ή κουραστικό (Bird, Hammersley, Gomm & Wood, 1999).

Για τη διασφάλιση της εγκυρότητας της ερευνητικής διαδικασίας, κάθε ερωτηματολόγιο συνοδευόταν από ένα ενημερωτικό σημείωμα. Επιπροσθέτως, η αντικειμενικότητα της ερευνητικής διαδικασίας διασφαλίστηκε από το γεγονός ότι όλα τα στοιχεία που προέκυψαν από τα γραπτά ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα. Τέλος, η εγκυρότητα επιχειρήθηκε να διασφαλιστεί ελέγχοντας τα ερωτηματολόγια για τυχόν λάθη ή περισσότερες από δύο μη απαντημένες ερωτήσεις (Cohen & Manion, 2000).

4.2.2.2 Σχέδιο

Αρχικά, ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν, είτε με χρώματα αν επιθυμούσαν είτε με μολύβι, οτιδήποτε τους έρχεται στο μυαλό ακούγοντας τη λέξη «θάνατος». Αμέσως, τους δόθηκε ένα φύλλο Α4 και η επιλογή σε όποιο ήθελε να δώσει ένα τίτλο στο έργο του.

4.2.3 Διαδικασία

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη κατά την περίοδο Μαρτίου – Ιουνίου 2012 και συνολικά διήρκεσε 5 ημέρες. Κάθε ημέρα επισκεπτόμουν και μια διαφορετική Σχολική Μονάδα ζητώντας άδεια, τόσο από τον διευθυντή όσο και από τους δασκάλους κάθε τμήματος, για πρόσβαση σε κάθε τάξη. Αφού εξασφαλίστηκε η άδεια πρόσβασης, ο κάθε εκπαιδευτικός, επέλεγε τη διδακτική ώρα που επιθυμούσε και μου επέτρεπε την πρόσβαση στο τμήμα για 20 λεπτά συνολικά. Αρχικά, ενημέρωνα τα παιδιά για την έρευνα. Έπειτα, ζητούσα από αυτά να ζωγραφίσουν τι τους έρχεται στο μυαλό όταν ακούν τη λέξη «θάνατος». Μετά το πέρας των 20

λεπτών που είχαν δοθεί ως διαθέσιμος χρόνος, συλλέγονταν τα σχέδια των μαθητών και αποχωρούσα από την τάξη.

Επιπλέον, δόθηκαν ερωτηματολόγια ιδιοχείρως στους εκπαιδευτικούς, συνοδευόμενα από ένα ενημερωτικό σημείωμα, που εξηγούσε τους σκοπούς της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν μετά το τέλος του εργασιακού ωραρίου των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να μπορούν να απαντήσουν απαλλαγμένοι από την πίεση του χρόνου και των διδακτικών τους καθηκόντων. Συνολικά, διανεμήθηκαν 11 ερωτηματολόγια και ήμουν παρούσα κατά τη διαδικασία συμπλήρωσης, δίνοντας οδηγίες και διευκρινήσεις, όπου χρειαζόταν, χωρίς όμως να επηρεάζω ή να συμμετέχω στη διαδικασία συμπλήρωσης, κατά οποιονδήποτε τρόπο.

4.2.4 Ηθική και δεοντολογία

Η ηθική και η δεοντολογία αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι κάθε έρευνας. Πρωτίστως, η ερευνήτρια εξασφάλισε την προστασία των προσωπικών στοιχείων, με την ανωνυμία όλων των συμμετεχόντων της έρευνας, μέσω της συμπλήρωσης ανώνυμων ερωτηματολογίων και ανώνυμων σχεδίων (McNiff & Whitehead, 2005). Παράλληλα, προτού διεξαχθεί η έρευνα, εξασφαλίστηκε η συνειδητή συγκατάθεση όσων εμπλέκονταν, εφόσον είχε προηγηθεί η ενημέρωσή τους για τους σκοπούς και τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας (McNiff & Whitehead, 2005). Ειδικότερα, όσον αφορά τη διαδικασία συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων, όλη η διαδικασία οργανώθηκε με τέτοιο τρόπο, ώστε να μην προκληθούν σωματικές ή ηθικές βλάβες στους συμμετέχοντες και να μην δεχτούν οποιασδήποτε μορφής πίεση για να συμμετάσχουν (Breakwell, 2006). Επίσης, οι συμμετέχοντες εξαρχής είχαν ενημερωθεί για το δικαίωμά τους να μην απαντήσουν σε ορισμένες ερωτήσεις, εφόσον δεν το επιθυμούν και ότι είναι ελεύθεροι να αποχωρήσουν από την έρευνα οποιαδήποτε στιγμή της διαδικασίας, χωρίς περιορισμούς (Breakwell, 2006). Παράλληλα, οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είχαν επιλεγεί και διατυπωθεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να μην είναι προσβλητικές για τους συμμετέχοντες και να μην παρέχουν περαιτέρω προσωπικές πληροφορίες, που είναι σε θέση να άρουν την ανωνυμία των συμμετεχόντων. Τέλος, όλοι οι συμμετέχοντες έλαβαν προφορική βεβαίωση από την ερευνήτρια πως όλα τα στοιχεία της έρευνας θα επεξεργαστούν με νόμιμο τρόπο και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για το συγκεκριμένο ερευνητικό σκοπό (Breakwell, 2006).

4.2.5 Ανάλυση των δεδομένων

4.2.5.1 Ερωτηματολόγια

Μετά τη συλλογή των ερωτηματολογίων ακολούθησε ο έλεγχος, η απαρίθμηση και η ταξινόμησή τους με κριτήριο τη σχολική μονάδα από την οποία είχαν συλλεχθεί. Στη συνέχεια, η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων έγινε με το πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης SPSS δίνοντας έμφαση στην ανάλυση και την ερμηνεία των δεδομένων μέσα από πίνακες.

Ειδικότερα, μετά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, ακολουθήθηκε η εξής διαδικασία:

Τα ερωτηματολόγια που συλλέχθηκαν, ελέγχθηκαν αρχικά για τυχόν λάθη ή παραλείψεις στις απαντήσεις. Δεν εντοπίστηκαν ερωτηματολόγια με λάθη ή περισσότερες από δύο αναπάντητες ερωτήσεις και ως εκ τούτου κανένα ερωτηματολόγιο δεν αποκλείστηκε από τη διαδικασία ανάλυσης.

Στη συνέχεια, αφού καταγράφηκαν συνολικά τα δεδομένα και οι απαντήσεις, όλα τα στοιχεία από τα ερωτηματολόγια και τα σχέδια εισήχθησαν προς επεξεργασία στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS.

Σε όλα τα ερωτηματολόγια τοποθετήθηκε ένας αύξων αριθμός (1,2,3....). Επιπλέον, πριν την εισαγωγή των δεδομένων στο στατιστικό πρόγραμμα καθορίστηκαν οι μεταβλητές καθώς και ο τρόπος μέτρησης για κάθε μια από αυτές. Αφού ολοκληρώθηκε η διαδικασία εισαγωγής των δεδομένων, υλοποιήθηκε δεύτερος έλεγχος της σωστής εισαγωγής προκειμένου να εξακριβωθούν λάθος εισαγωγές και στη συνέχεια υλοποιήθηκε η ανάλυση των δεδομένων.

4.2.5.2 Σχέδια

Μετά τη συλλογή των σχεδίων ακολούθησε η μελέτη και η κατηγοριοποίηση τους σε 3 κατηγορίες, η οποία υιοθετήθηκε από την έρευνα των Tamm και Granqvist (1995). Η πρώτη κατηγορία αφορούσε εκείνα τα σχέδια που είχε γίνει βιολογική προσέγγιση του θανάτου. Δηλαδή, εδώ εντάχθηκαν όσα σχέδια περιελάμβαναν τα αίτια του θανάτου, τη στιγμή του θανάτου ή την κατάσταση του νεκρού. Στη δεύτερη κατηγορία εντάχθηκαν όσα σχέδια είχαν ψυχολογική προσέγγιση του θανάτου, δηλαδή όσα δήλωναν συναισθήματα, όπως λύπη, μοναξιά ή εσωτερικές σκέψεις σχετικά με το θάνατο. Τέλος, στην τρίτη κατηγορία εντάχθηκαν τα σχέδια που επιχειρούσαν μεταφυσική προσέγγιση του θανάτου, όπως θρησκευτικές αναφορές, σχέδια με το πνεύμα του νεκρού ή αναφορές σε παράδεισο και κόλαση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Αποτελέσματα

5.1 Η σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά

Συνολικά συγκεντρώθηκαν 174 ζωγραφιές, οι οποίες ελέγχθηκαν για τυχόν λάθη, μη σχετικό περιεχόμενο ή αδυναμία κατανόησης του περιεχομένου τους. Διαπιστώθηκαν πως και οι 174 ζωγραφιές ήταν έγκυρες

Στη συνέχεια, οι ζωγραφιές κατηγοριοποιήθηκαν σε τρεις ευρύτερες κατηγορίες, ανάλογα με το περιεχόμενό τους:

1. βιολογική διάσταση του θανάτου
2. ψυχολογική διάσταση του θανάτου (συναισθήματα και σκέψεις)
3. μεταφυσική διάσταση

Από την κατηγοριοποίηση διαπιστώθηκε πως υπερτερούσαν σημαντικά όσες απεικόνιζαν τη βιολογική διάσταση του θανάτου, ακολουθούσαν όσες προέβαλλαν τη μεταφυσική διάσταση του θέματος και λιγότερες ήταν εκείνες που έδιναν έμφαση στη ψυχολογική διάσταση. Συγκεκριμένα, από τις 174 ζωγραφιές που συγκεντρώθηκαν, το 63% (110 σχέδια) απεικόνιζε τη βιολογική διάσταση, στη δεύτερη θέση με 31% ήταν οι ζωγραφιές που έδιναν έμφαση στη μεταφυσική διάσταση και, τέλος, μόλις το 6% από τις ζωγραφιές επικεντρώθηκε στην ψυχολογική διάσταση του θανάτου.

Οι συχνότητες εμφάνισης της κάθε κατηγορίας και τα αντίστοιχα ποσοστά παρουσιάζονται στον ακόλουθο πίνακα:

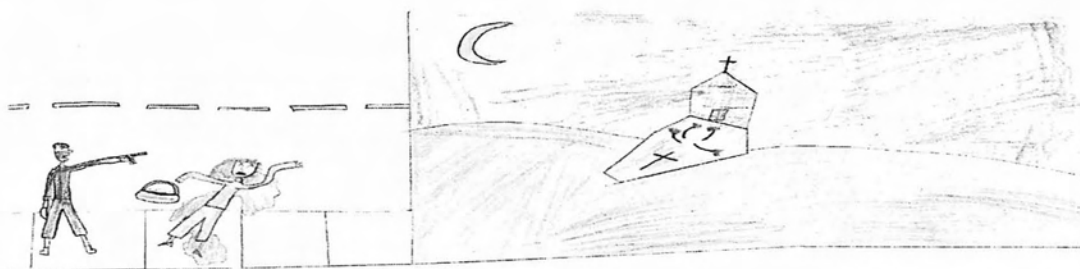
Πίνακας 1: Κατανομή των σχεδίων στις κατηγορίες των Tamm & Granqvist

Οι κατηγορίες:	f	%
Βιολογικές	110	63,2%
Μεταφυσικές	54	31%
Ψυχολογικές	10	5,8%
Σύνολο	174	100%

5.1.1 Σχέδια με τη βιολογική διάσταση του θανάτου

Ακολουθούν ενδεικτικά κάποιες ζωγραφιές που αφορούν τη βιολογική διάσταση του θανάτου με βάση την κατηγοριοποίηση των Tamm και Granqvist (1995).

Σχέδιο 1. Χωρίς τίτλο



Ένα κορίτσι επέλεξε να ζωγραφίσει το θάνατο σε δύο σκηνές. Στην αριστερή, ένας ληστής κλέβει και σκοτώνει μια γυναίκα στο πεζοδρόμιο. Στη δεξιά σκηνή, απεικονίζεται ο τάφος της γυναίκας αυτής με λουλούδια. Είναι εμφανής ο βίαιος θάνατος της γυναίκας και έπειτα η κατάσταση θανάτου στο νεκροταφείο.

Σχέδιο 2. Ο θάνατος 22 παιδιών



Στο σχέδιο αυτό, απεικονίζεται ένα τροχάιο ατύχημα που συνέβη στην πραγματικότητα την περίοδο συλλογής των σχεδίων. Ένα σχολικό λεωφορείο προσέκρουσε στο τούνελ καθώς περνούσε με αποτέλεσμα να σκοτωθούν 22 μαθητές. Το κορίτσι αυτό ζωγράφησε τη στιγμή της πρόσκρουσης. Φωτογραφίζει τη στιγμή του βίαιου θανάτου των παιδιών.

Σχέδιο 3. «Κηδεία στο Βιετνάμ»



Ένα αγόρι ζωγράφησε αυτή τη σκηνή του πολέμου στο Βιετνάμ, με το πολεμικό ελικόπτερο, τη βόμβα στα αριστερά και τους στρατιώτες στην άλλη πλευρά του σχεδίου. Ένας βίαιος θάνατος απεικονίζεται κι εδώ.

5.1.2 Σχέδια με τη ψυχολογική διάσταση του θανάτου

Ακολουθούν ενδεικτικά κάποιες ζωγραφιές που αφορούν ψυχολογικά χαρακτηριστικά της έννοιας του θανάτου με βάση την κατηγοριοποίηση των Tamm και Granqvist (1995).

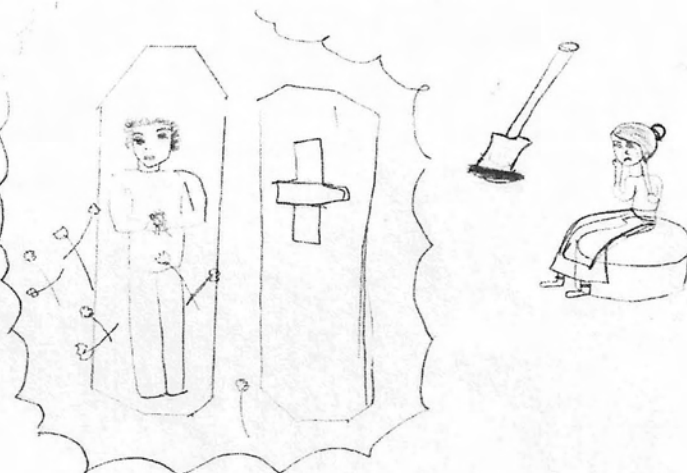
Σχέδιο 4. «Ο αποχαιρετισμός»

Ο ΑΠΟΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΣ



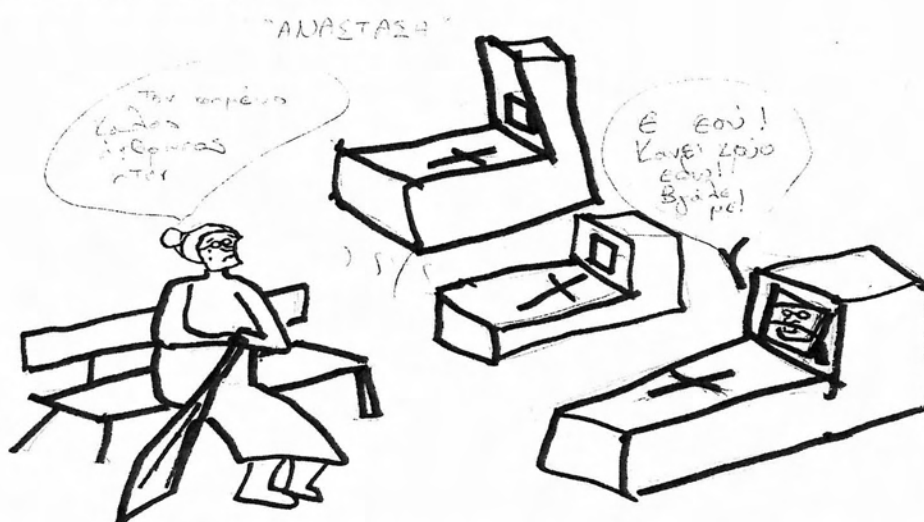
Με τη ζωγραφιά αυτή ένα κορίτσι επέλεξε να αποδώσει τη θλίψη του θανάτου προσθέτοντας δάκρυα στο πρόσωπο της φιγούρας και κάνοντας το στόμα με μια καμπύλη προς τα κάτω.

Σχέδιο 5. «Μάνα που κλαίει γιατί πέθανε το παιδί της»



Η ψυχολογική διάσταση του θανάτου απεικονίζεται και σε αυτό το σχέδιο με τα δάκρυα της μάνας που θρηνεί για το θαμμένο παιδί της.

Σχέδιο 6. «Ανάσταση»

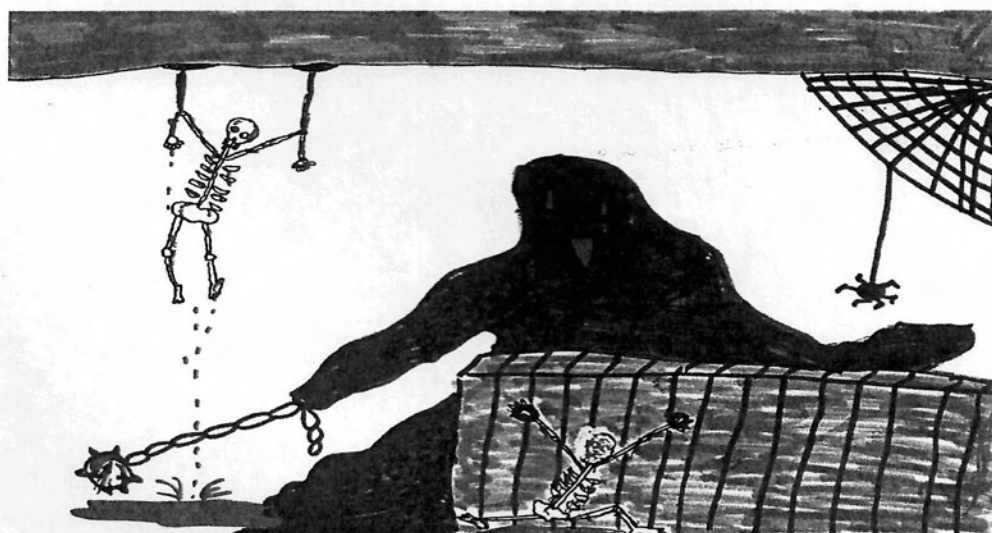


Άλλο ένα σχέδιο όπου αποδίδεται η στεναχώρια που προκαλεί ο θάνατος με τα δάκρυα στο πρόσωπο της φιγούρας.

5.1.3 Σχέδια με τη μεταφυσική διάσταση του θανάτου

Ακολουθούν ενδεικτικά κάποιες ζωγραφιές στις οποίες είναι εμφανής η μεταφυσική διάσταση του θανάτου με βάση την κατηγοριοποίηση των Tamm και Granqvist (1995).

Σχέδιο 7. Χωρίς τίτλο



Σε αυτό το σχέδιο ο θάνατος προσωποποιείται με μια μαύρη μορφή που κρατά αλυσίδα καθώς και με δύο σκελετούς, τον έναν κρεμασμένο και τον άλλο φυλακισμένο σε κελί.

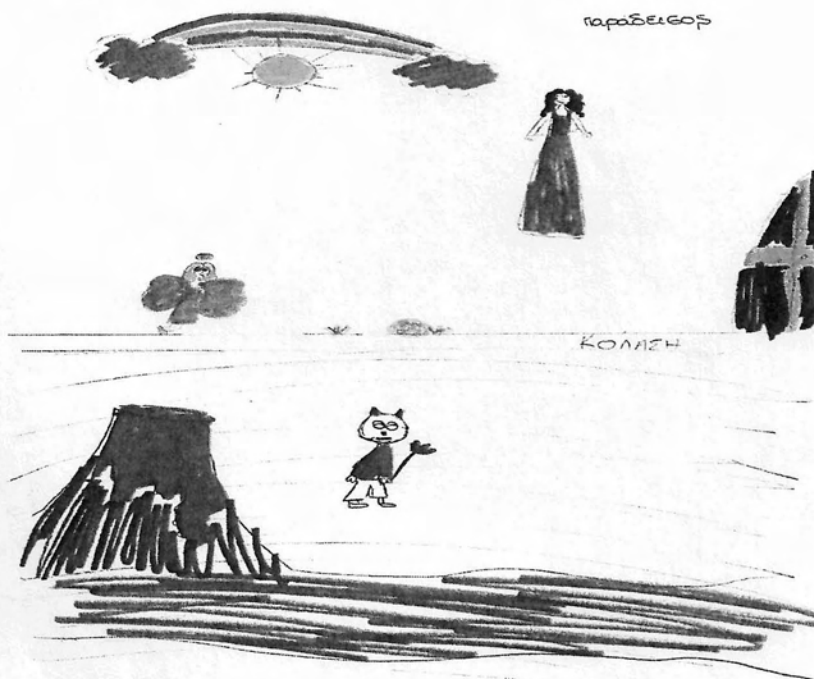
Σχέδιο 8. «Ο θάνατος»

Ο ΘΑΝΑΤΟΣ



Παρόμοια κι εδώ ο θάνατος παίρνει τη μορφή μιας μαυροφορεμένης γυναίκας.

Σχέδιο 9. Χωρίς τίτλο



Ένα κορίτσι ζωγραφίζει τον παράδεισο και την κόλαση, δύο μεταφυσικές έννοιες που συνδέονται με το θάνατο.

5.2 Η κατηγοριοποίηση των ζωγραφιών ανά φύλο

Στη συνέχεια, οι ζωγραφίες κατηγοριοποιήθηκαν ανά φύλο. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον ακόλουθο πίνακα:

Πίνακας 2: Κατανομή των σχεδίων ανά φύλο

Φύλο	Βιολογική διάσταση	Ψυχολογική διάσταση	Μεταφυσική διάσταση	Σύνολο
Αγόρια	53 (63,1%)	6 (7,1%)	25 (29,8%)	84
Κορίτσια	57 (63,4%)	4 (4,4%)	29 (32,2%)	90

Παρατηρώντας τον Πίνακα 2, διαπιστώνουμε ότι αγόρια και κορίτσια προτιμούν εξίσου τη βιολογική απεικόνιση του θανάτου. Όσον αφορά τη μεταφυσική διάσταση, παρατηρούμε ότι την επιλέγουν περισσότερο τα κορίτσια, αν και η διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα είναι μικρή. Τέλος, αναφορικά με την απεικόνιση της ψυχολογικής διάστασης του θανάτου, η πολύ μικρή υπεροχή των αγοριών δεν μπορεί να ληφθεί υπόψη καθώς αφορά ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος.

5.3 Απαντήσεις εκπαιδευτικών

5.3.1 Ετοιμότητα δασκάλων

Με σκοπό να διερευνηθεί εάν η σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά διαφοροποιείται ανάλογα με την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών, αρχικά κατηγοριοποιήθηκαν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών για την ετοιμότητα, με βάση τον αριθμό των θετικών τους απαντήσεων στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου:

1: Δάσκαλοι που συγκέντρωσαν 0 βαθμούς στις σχετικές ερωτήσεις θεωρήθηκε ότι δεν ήταν καθόλου προετοιμασμένοι να διδάξουν το θέμα του θανάτου στην τάξη

2: Δάσκαλοι που συγκέντρωσαν 1 βαθμό και θεωρήθηκε ότι ήταν ελάχιστα προετοιμασμένοι να διδάξουν το θέμα του θανάτου στην τάξη

3: Δάσκαλοι που συγκέντρωσαν 2 βαθμούς και θεωρήθηκε ότι ήταν ικανοποιητικά προετοιμασμένοι να διδάξουν το θέμα του θανάτου στην τάξη

4: Δάσκαλοι που συγκέντρωσαν 3 βαθμούς και θεωρήθηκε ότι ήταν πολύ καλά προετοιμασμένοι να διδάξουν το θέμα του θανάτου στην τάξη

Τα αποτελέσματα από την κατηγοριοποίηση παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 3: Αριθμός δασκάλων ανάλογα με το βαθμό ετοιμότητάς τους.

Ετοιμότητα δασκάλου	Αριθμός Δασκάλων
1,00	2 (18,2%)
2,00	3 (27,3%)
3,00	4 (36,4%)
4,00	2 (18,2%)
Σύνολο	11 (100,0%)

Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι ήταν ελάχιστα ή ικανοποιητικά προετοιμασμένοι για να διδάξουν το θέμα του θανάτου στην τάξη (27,3% και 36,4% αντίστοιχα). Επίσης, μια μικρή μειοψηφία (18,2%) δήλωσε ότι ήταν πολύ καλά προετοιμασμένη ή ότι δεν ένιωθε καθόλου έτοιμη για μια τέτοια διδασκαλία.

5.3.2 Θρησκευτικότητα δασκάλων

Αντίστοιχα, κατηγοριοποιήθηκαν και οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το βαθμό θρησκευτικότητάς τους προκειμένου να διερευνηθεί στη συνέχεια αν αυτή διαφοροποιεί τη σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά, ως εξής:

- 1: Δάσκαλοι που θεωρούσαν καθόλου σημαντική τη θρησκεία
- 2: Δάσκαλοι που θεωρούσαν ελάχιστα σημαντική τη θρησκεία
- 3: Δάσκαλοι που θεωρούσαν αρκετά σημαντική τη θρησκεία
- 4: Δάσκαλοι που θεωρούσαν πολύ σημαντική τη θρησκεία

Η κατηγοριοποίηση των δασκάλων με βάση το βαθμό θρησκευτικότητάς τους φαίνεται στον Πίνακα 4.

Πίνακας 4: Αριθμός δασκάλων ανάλογα με το βαθμό θρησκευτικότητάς τους.

Θρησκευτικότητα Δασκάλου	Αριθμός Δασκάλων
1,00	1 (9,1%)
2,00	8 (72,7%)
3,00	1 (9,1%)
4,00	1 (9,1%)
Σύνολο	11 (100,0%)

Με βάση τις ερωτήσεις που αφορούσαν τη θρησκευτικότητα των εκπαιδευτικών, ως προς το πόσο σημαντική θεωρούν τη θρησκεία και πόσο συχνά συμμετέχουν και παρακολουθούν θρησκευτικές τελετές, φάνηκε πως η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε πως η θρησκεία ήταν ελάχιστα σημαντική για αυτούς (72,7%) και μια μικρή μειοψηφία μόνο δήλωσε πως είναι καθόλου και αρκετά έως πολύ σημαντική (9,1%).

5.4 Ετοιμότητα εκπαιδευτικού και σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά

Στη συνέχεια, επιχειρείται να διερευνηθεί ο βαθμός στον οποίο η σχεδιαστική απεικόνιση του θανάτου διαφοροποιείται με βάση την ετοιμότητα του εκπαιδευτικού να διδάξει στην τάξη για τον θάνατο.

Στον παρακάτω πίνακα εμφανίζεται η κατανομή των σχεδίων στις κατηγορίες των Tamm και Granqvist (1993,1995) ανάλογα με την ετοιμότητα του εκπαιδευτικού. Υπενθυμίζεται ότι όταν ο δάσκαλος δήλωνε καθόλου έτοιμος βαθμολογούνταν με 1, όταν δήλωνε ελάχιστα έτοιμος με 2, ικανοποιητικά έτοιμος με 3 και τέλος, πολύ έτοιμος με 4.

Πίνακας 5:Κατανομή των σχεδίων στις κατηγορίες ανάλογα με τη ετοιμότητα του εκπαιδευτικού

Ετοιμότητα Εκπαιδευτικού		Ζωγραφιές μαθητών			Σύνολο
		Βιολογικές	Ψυχολογικές	Μεταφυσικές	
	1	11 (61,1%)	1 (5,5%)	6 (33,4%)	18 (100%)
	2	29 (63%)	2 (4,3%)	15 (32,6%)	46 (100%)
	3	39 (56,7%)	7 (10%)	23 (33,3%)	69 (100%)
	4	31 (75,6%)	0 (0%)	10 (24,4%)	41 (100%)
Σύνολο		110	10	54	174 (100%)

Παρατηρώντας τον Πίνακα 5, διαπιστώνουμε ότι η σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά δεν φαίνεται να επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια, η διαφορά στη σχεδιαστική απόδοση

δεν διαφοροποιείται σημαντικά με βάση την ετοιμότητα των δασκάλων. Συγκεκριμένα, σε τμήματα όπου οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται καθόλου προετοιμασμένοι να διδάξουν θέματα γύρω από το θάνατο, τα σχέδια των μαθητών αφορούσαν: 11 τη βιολογική διάσταση του θανάτου, 1 τη ψυχολογική και 6 τη μεταφυσική. Όπου οι δάσκαλοι δήλωναν ελάχιστα προετοιμασμένοι υπήρξαν 29 ζωγραφιές βιολογικής διάστασης του θανάτου, 2 ψυχολογικής και 15 μεταφυσικής, ενώ όπου δήλωναν ικανοποιητικά προετοιμασμένοι 39 παιδιά απεικόνισαν το θάνατο βιολογικά, 7 ψυχολογικά και 23 μεταφυσικά. Τέλος, σε τμήματα πολύ καλά προετοιμασμένων εκπαιδευτικών προέκυψαν 31 σχέδια με βιολογικά χαρακτηριστικά του θανάτου, 10 σχέδια με μεταφυσικά στοιχεία και κανένα με ψυχολογικά. Προκειμένου να διαπιστωθεί εάν η σχεδιαστική απόδοση του θανάτου διαφοροποιείται με βάση την ετοιμότητα του εκπαιδευτικού να διδάξει το θάνατο, πραγματοποιήθηκε ανάλυση χ^2 , από την οποία όμως δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Φαίνεται ότι ανεξαρτήτως ετοιμότητας του εκπαιδευτικού, κυριαρχεί, και μάλιστα με μεγάλη διαφορά, η απεικόνιση της βιολογικής διάστασης του θανάτου, ακολουθεί η μεταφυσική διάσταση ενώ τα ποσοστά της ψυχολογικής διάστασης και στις τέσσερις περιπτώσεις εξακολουθούν να είναι πολύ χαμηλά. Αυτό, όμως, που προκαλεί εντύπωση είναι πως όταν οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πολύ καλά προετοιμασμένοι να διδάξουν για το θάνατο, στα σχέδια των μαθητών τους κυριαρχεί η βιολογική διάσταση και μάλιστα με εξαιρετικά υψηλά ποσοστά (75,6%), ενώ εκμηδενίζεται η ψυχολογική διάσταση του θανάτου από τα σχέδια.

5.5 Θρησκευτικότητα εκπαιδευτικού και σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά

Τέλος, εξετάστηκε η πιθανή επίδραση της θρησκευτικότητας των εκπαιδευτικών στη σχεδιαστική απόδοση των παιδιών.

Στον παρακάτω πίνακα εμφανίζεται η κατανομή των σχεδίων στις κατηγορίες των Tamn και Granqvist (1993, 1995) ανάλογα με το βαθμό θρησκευτικότητας του εκπαιδευτικού. Υπενθυμίζεται ότι, όταν ο δάσκαλος θεωρούσε τη θρησκεία καθόλου σημαντική βαθμολογούνταν με 1, ελάχιστα σημαντική με 2, αρκετά σημαντική με 3 και τέλος, πολύ σημαντική με 4.

Πίνακας 6: Κατανομή των σχεδίων ανάλογα με τη θρησκευτικότητα του εκπαιδευτικού

		Ζωγραφιές μαθητών			Σύνολο
		Βιολογικές	Ψυχολογικές	Μεταφυσικές	
	1	11 (36,6%)	5 (16,7%)	14 (46,7%)	30 (100%)
	2	89 (74,2%)	3 (2,5%)	28 (23,3%)	120 (100%)
	3	7 (54%)	2 (15%)	4 (31%)	13 (100%)
	4	3 (27,3%)	0 (0%)	8 (72,7%)	11 (100%)
Σύνολο		110	10	54	174

Παρατηρώντας τον πίνακα 6, διαπιστώνουμε ότι, στην περίπτωση που η θρησκευτικότητα των δασκάλων ήταν χαμηλή, 11 παιδιά ζωγράρισαν το θάνατο στη βιολογική του διάσταση, 5 στη ψυχολογική και 14 στη μεταφυσική. Σε τμήματα όπου οι εκπαιδευτικοί δήλωναν ελάχιστα σημαντική τη θρησκεία 89 παιδιά ζωγράρισαν το θάνατο με βιολογικά χαρακτηριστικά, 3 με ψυχολογικά και 28 με μεταφυσικά. Όταν η θρησκεία θεωρούνταν αρκετά σημαντική, προέκυπταν 7 σχέδια με βιολογική διάσταση του θανάτου, 2 με ψυχολογική και 4 με μεταφυσική ενώ, όταν η θρησκευτικότητα ήταν υψηλή 3 παιδιά απέδωσαν το θάνατο βιολογικά, 8 μεταφυσικά και κανένα ψυχολογικά. Στην τελευταία περίπτωση, αξίζει να σημειωθεί ότι αυξάνονται υπερβολικά τα ποσοστά της σχεδιαστικής απόδοσης της μεταφυσικής διάστασης του θανάτου (72,7%), ενώ εκμηδενίζονται οι ζωγραφιές με ψυχολογική διάσταση του θανάτου.

Η ανάλυση που πραγματοποιήθηκε έδειξε ότι η σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά, διαφοροποιείται στατιστικώς σημαντικά ανάλογα με τη θρησκευτικότητα του δασκάλου, $\chi^2(6) = 30.02, p = .000$.

Κεφάλαιο 6

6.1. Συζήτηση των αποτελεσμάτων

Η παρούσα έρευνα είχε σαν σκοπό να διερευνήσει τον τρόπο της σχεδιαστικής απεικόνισης του θανάτου από παιδιά των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου καθώς και την επίδραση που ασκεί το φύλο στα σχέδια των παιδιών. Παράλληλα, διερευνήθηκε η επιρροή που ασκούν τόσο η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν για το θάνατο όσο και οι θρησκευτικές πεποιθήσεις τους, στη σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά. Στην έρευνα έλαβαν, συνολικά, μέρος 174 παιδιά -τα οποία φοιτούσαν σε 11 σχολικά τμήματα της πέμπτης και έκτης τάξης του δημοτικού. Παράλληλα, προκειμένου να διευκολυνθεί ο σκοπός της έρευνας και να είναι εφικτός ο συσχετισμός της σχεδιαστικής απόδοσης του θανάτου από τα παιδιά με την ετοιμότητα και τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών, ζητήθηκε από καθέναν από τους 11 συνολικά εκπαιδευτικούς κάθε τάξης να συμπληρώσουν ένα σύντομο ερωτηματολόγιο, προκειμένου να διερευνηθεί και να διαπιστωθεί ο βαθμός της ετοιμότητας και της θρησκευτικότητάς τους.

Αρχικά, ελέγχοντας το περιεχόμενο των ζωγραφιών που έκαναν τα παιδιά για να απεικονίσουν την έννοια του θανάτου, διαπιστώθηκε πως υπερτερούσαν σημαντικά, έναντι των υπολοίπων, τα σχέδια που έδιναν έμφαση στη βιολογική διάσταση του θανάτου. Η αριθμητική υπεροχή των σχεδίων που προβάλλουν τη βιολογική διάσταση, ως χαρακτηριστικό των παιδιών ηλικίας 11-12 ετών, είχε διαπιστωθεί και στις έρευνες των Tamm και Granqvist (1993, 1995), όπου τα παιδιά σχολικής ηλικίας στις ζωγραφιές τους προέβαλαν κυρίως τη βιολογική διάσταση του θανάτου, όπως τον νεκρό και τις αιτίες του θανάτου. Επίσης, οι Yang και Chen (2002) διαπίστωσαν πως στις ζωγραφιές κυριαρχούσε η βιολογική διάσταση του θανάτου, ακολουθούσαν οι ζωγραφιές με τη μεταφυσική διάσταση, ενώ μόλις το 6% των συμμετεχόντων έδιναν έμφαση στην απεικόνιση των συναισθημάτων. Πρόκειται για αποτελέσματα τα οποία συνάδουν απόλυτα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας.

Στη συνέχεια, ελέγχθηκε ο τρόπος με τον οποίο διαφοροποιείται η σχεδιαστική απόδοση του θανάτου αναλόγως το φύλο του κάθε παιδιού. Παρατηρήθηκε πως σχεδόν ίσα ποσοστά αγοριών και κοριτσιών (63,1% και 63,4% αντίστοιχα) - και μάλιστα η πλειοψηφία - προτιμούν τη βιολογική απεικόνιση. Αντιθέτως, όσον αφορά τη μεταφυσική διάσταση, φαίνεται πως την επιλέγουν

περισσότερο τα κορίτσια από τα αγόρια, αν και η διαφοροποίηση δεν είναι μεγάλη. Τέλος, αναφορικά με την απεικόνιση της ψυχολογικής διάστασης του θανάτου, στην παρούσα έρευνα φαίνεται πως την προτιμούν περισσότερο τα αγόρια από τα κορίτσια αλλά τα ποσοστά είναι πολύ χαμηλά ώστε να μπορούμε να βγάλουμε κάποιο ασφαλές συμπέρασμα. Αυτά τα αποτελέσματα συνάδουν με τα ευρήματα της πρώτης έρευνας των Tamm και Granqvist (1993), ως προς το ότι τα κορίτσια τείνουν να απεικονίζουν πιο συχνά τη μεταφυσική διάσταση του θανάτου. Επομένως, φαίνεται ότι υπάρχει συσχέτιση φύλου και σχεδιαστικής απεικόνισης του θανάτου, αλλά όχι ισχυρή. Στο ίδιο συμπέρασμα είχαν καταλήξει και οι έρευνες των Yang και Chen (2002) καθώς και των Bonoti et al. (in press), σύμφωνα με τις οποίες δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές στα σχέδια των αγοριών και των κοριτσιών.

Όσον αφορά την ετοιμότητα του εκπαιδευτικού να διδάξει στην τάξη για τον θάνατο, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε πως ήταν ελάχιστα ή ικανοποιητικά προετοιμασμένοι για να διδάξουν το θέμα του θανάτου στην τάξη. Επίσης, ένα μικρό ποσοστό δήλωσε ότι είναι πολύ καλά προετοιμασμένοι και ότι δεν νιώθουν καθόλου έτοιμοι για κάτι τέτοιο. Αυτά τα αποτελέσματα έρχονται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών (Pratt, Hare, & Wright, 2001. Reid & Dixon, 2002) οι οποίες είχαν καταλήξει στο συμπέρασμα πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωνε ελάχιστα ή καθόλου προετοιμασμένη για να μιλήσει για το θάνατο στους μαθητές. Αντιθέτως, η διαπίστωση της παρούσας έρευνας συμφωνεί με τα αποτελέσματα του Atkinson (1977), σύμφωνα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν επαρκή ετοιμότητα.

Ακολούθως, όσον αφορά στην προσπάθεια διερεύνησης της σχέσης ανάμεσα στην ετοιμότητα του εκπαιδευτικού και στη σχεδιαστική απόδοση θανάτου από τους μαθητές, διαπιστώθηκε πως η σχεδιαστική απόδοση δεν φαίνεται να επηρεάζεται από την ετοιμότητα, εφόσον, ανεξαρτήτως ετοιμότητας του εκπαιδευτικού, κυριαρχούσε, και μάλιστα με μεγάλη διαφορά, η απεικόνιση της βιολογικής διάστασης του θανάτου. Έπειτα, ακολουθούσε η μεταφυσική διάσταση ενώ τα ποσοστά της ψυχολογικής διάστασης και στις τέσσερις περιπτώσεις ετοιμότητας των εκπαιδευτικών εξακολουθούσαν να είναι πολύ χαμηλά. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με την άποψη πως οι ζωγραφιές των παιδιών επηρεάζονται από εξωτερικούς παράγοντες και αντανακλώνονται έντονα σε αυτές η κουλτούρα της χώρας, καθώς και οι απόψεις που έχουν υιοθετήσει τα παιδιά από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς (Rose, et al., 2006).

Τέλος, τα σχέδια των παιδιών συσχετίστηκαν με το βαθμό θρησκευτικότητας των εκπαιδευτικών, δηλαδή με το πόσο σημαντική θεωρούν τη θρησκεία και πόσο συχνά συμμετέχουν και παρακολουθούν θρησκευτικές τελετές. Σε αυτό το σημείο, επισημαίνεται πως η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι η θρησκεία ήταν ελάχιστα σημαντική για αυτούς και μια μικρή μειοψηφία μόνο δήλωσε ότι είναι αρκετά έως πολύ, αλλά, και καθόλου σημαντική. Από τα αποτελέσματα της έρευνας, φάνηκε ότι ο βαθμός της θρησκευτικότητας των εκπαιδευτικών επηρεάζει τη σχεδιαστική απόδοση του θανάτου. Μάλιστα, παρατηρήθηκε πως, όταν οι εκπαιδευτικοί δήλωναν ότι η θρησκεία είναι πολύ σημαντική για αυτούς, αυξάνονταν σε μεγάλο βαθμό τα ποσοστά της σχεδιαστικής απόδοσης της μεταφυσικής διάστασης του θανάτου από τους μαθητές, ενώ εκμηδενίζονταν οι ζωγραφιές με ψυχολογική διάσταση του θανάτου. Λαμβάνοντας υπόψη ότι σε κάθε θρησκεία συναντάμε συμβολισμούς του θανάτου (άγγελος), της μετά θάνατον ζωής (παράδεισος-κόλαση) ή φαινόμενα μεταφυσικά, όπως η Ανάσταση για τον Χριστιανισμό, είναι πιθανόν οι εκπαιδευτικοί που υιοθετούν απόψεις της θρησκείας να αντιλαμβάνονται το θάνατο στη μεταφυσική του διάσταση. Αυτό μπορεί να οδηγεί τα παιδιά αυτής της ηλικίας, που συνήθως επικεντρώνονται στη βιολογική διάσταση του θανάτου (Kenyon, 2001), να αναπτύσσουν μια πιο αφαιρετική σκέψη και να σκέφτονται το θάνατο στην πνευματική του διάσταση. Επιπλέον, τα παιδιά, ίσως, ενθαρρύνονται να προσωποποιούν και να συμβολίζουν το θάνατο με τον Χάρο ή σκελετούς και άλλα σύμβολα (Tamm, 1996), επηρεασμένα τόσο από τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών όσο και από ταινίες και παιχνίδια που απευθύνονται σε τέτοιες ηλικίες, ή ακόμα, και από τη τέχνη. Αυτά τα αποτελέσματα φαίνεται, εν μέρει, να συνάδουν με την διαπίστωση πως η σχεδιαστική απόδοση του θανάτου από τα παιδιά επηρεάζεται από κοινωνικοπολιτισμικούς παράγοντες όπως τις θρησκευτικές πεποιθήσεις και γενικότερα, τις απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών (Rose et al., 2006). Ενώ, φαίνεται πως έρχονται σε αντίθεση με την έρευνα των Yang και Chen (2002), οι οποίοι διαπίστωσαν πως δεν υπάρχει συσχέτιση της απεικόνισης της έννοιας του θανάτου με τις θρησκευτικές αντιλήψεις.

6.2. Συμπεράσματα

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας διαπιστώθηκε πως η σχεδιαστική απεικόνιση του θανάτου από τα παιδιά σχολικής ηλικίας είναι ένα θέμα σύνθετο. Αναμφίβολα, η απεικόνιση της βιολογικής διάστασης του θανάτου είναι

ιδιαιτέρως δημοφιλής στα παιδιά αυτής της ηλικίας, τόσο στα αγόρια, όσο και στα κορίτσια. Η σχεδιαστική απόδοση φαίνεται ότι επηρεάζεται και από παράγοντες όπως το φύλο, αν και αυτή η επίδραση δεν φάνηκε να είναι ισχυρή. Επίσης, η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν για το θάνατο, δεν φάνηκε να επηρεάζει καθόλου τη σχεδιαστική απόδοση των παιδιών. Αυτό που προκαλεί εντύπωση όμως, παρόλο που δεν ήταν μέσα στους αρχικούς στόχους της έρευνας ήταν η διαπίστωση πως η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα δήλωσαν πως ένιωθαν ελάχιστα έως και ικανοποιητικά έτοιμοι για να διδάξουν και να μιλήσουν για το θάνατο μέσα στην τάξη. Τέλος, φάνηκε ότι και η θρησκευτικότητα του εκπαιδευτικού μπορεί να επηρεάσει τη σχεδιαστική απόδοση, οδηγώντας τα παιδιά να παρουσιάζουν περισσότερο τη μεταφυσική διάσταση του θανάτου, αν και αυτή η επίδραση φάνηκε πως ήταν μέτρια.

Αναμφίβολα, η σχεδιαστική απόδοση της έννοιας του θανάτου από τα παιδιά είναι ένα θέμα το οποίο δεν έχει ερευνηθεί στην Ελλάδα, αλλά ακόμα και σε διεθνές επίπεδο οι μελέτες εξακολουθούν να είναι περιορισμένες. Επομένως, παρουσιάζεται η ανάγκη για περαιτέρω και πιο ενδελεχή μελέτη του θέματος, εφόσον από τις μέχρι τώρα μελέτες δεν έχει διαπιστωθεί από ποιους άλλους παράγοντες εκτός από την ηλικία επηρεάζεται η σχεδιαστική απόδοση του θανάτου.

6.3 Η χρησιμότητα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε, μέσα από τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι απόψεις των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τη σχεδιαστική απόδοση της έννοιας του θανάτου από τα παιδιά σχολικής ηλικίας, να συμβάλλει – έστω και σε μικρό βαθμό- στον εμπλουτισμό των πληροφοριών και των γνώσεων πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Τα συμπεράσματα της έρευνας αυτής θεωρούμε ότι δύνανται να καταστούν μια χρήσιμη πηγή ενημέρωσης για τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται και είναι σε θέση να σχεδιάσουν τη διδασκαλία τους, επιλέγοντας οι ίδιοι τον τρόπο που θεωρούν ως πιο κατάλληλο για να διαχειριστούν μέσα στην τάξη το συγκεκριμένο θέμα.

6.4. Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα ερευνητική πτυχιακή εργασία με θέμα «Η επίδραση των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών στη σχεδιαστική απόδοση της έννοιας του θανάτου από παιδιά σχολικής ηλικίας», αποτελεί μιας μικρής κλίμακας περιγραφική έρευνα, η

οποία, όμως, χαρακτηρίζεται για την πρωτοτυπία της, εφόσον η βιβλιογραφική ανασκόπηση έδειξε πως δεν έχει διεξαχθεί άλλη παρόμοια έρευνα τόσο στην Ελλάδα, όσο και διεθνώς. Ωστόσο, υπόκειται σε ορισμένους περιορισμούς, εφόσον το δείγμα, αν και ικανοποιητικό αριθμητικά για τις ανάγκες της συγκεκριμένης εργασίας, ήταν μικρό, καθώς η έρευνα περιορίστηκε μόνο σε 5 σχολικές μονάδες της πόλης του Βόλου. Προκειμένου να διαπιστωθεί με μεγαλύτερη ασφάλεια ο βαθμός στον οποίο τόσο η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν θέματα σχετικά με το θάνατο, όσο και η θρησκευτικότητά τους, επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται και σχεδιάζουν το θάνατο, απαιτείται η συμμετοχή πολύ περισσότερων εκπαιδευτικών από τους 11 που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα.

6.5. Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Οι μελλοντικές έρευνες που θα πραγματοποιηθούν πάνω στο ίδιο πολυσύνθετο θέμα, κρίνεται σκόπιμο να διερευνήσουν και άλλες πτυχές του.

Συγκεκριμένα, θα μπορούσε να εξεταστεί και ποιοι άλλοι παράγοντες, εκτός από τους δασκάλους, την ηλικία και το φύλο, μπορεί να επηρεάσουν τη σχεδιαστική απεικόνιση του θανάτου από τα παιδιά. Συνεπώς, θα μπορούσε να διερευνηθεί η συμβολή της οικογένειας στην αντίληψη του θανάτου από τα παιδιά. Ειδικότερα, θα πρέπει να μελετηθεί, εάν η ετοιμότητα των γονέων να συζητήσουν και να διαχειριστούν θέματα γύρω από αυτόν, οι θρησκευτικές τους πεποιθήσεις, καθώς και, οι εμπειρίες θανάτου των γονέων, επηρεάζουν την αντίληψη της έννοιας και συνεπώς, τη σχεδιαστική του απόδοση από τα παιδιά.

Επιπλέον, θα ήταν ενδιαφέρουσα η μελέτη της σχέσης των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης και της Τεχνολογίας με την αντίληψη του θανάτου από τα παιδιά. Αφενός, ζούμε σε μια εποχή που η πρόσβαση στην επικοινωνία και στην πληροφόρηση πραγματοποιείται εύκολα από μικρά παιδιά και αφετέρου, το θέμα του θανάτου προβάλλεται όλο και συχνότερα, και μάλιστα, στην πιο βίαιη μορφή του (μέσα από πολεμικές συγκυρίες, τροχαία, κακοποιήσεις). Κρίνεται, επομένως, αναγκαία η διερεύνηση των επιδράσεων που έχουν τα Μ.Μ.Ε στον τρόπο που αντιλαμβάνονται τα παιδιά το θάνατο.

Βιβλιογραφία

- Anthony, S. (1972). *The discovery of death in childhood and after*. New York: Basic Books.
- Atkinson, T. (1982). *Teacher intervention in elementary school children in death related situations*. Unpublished PhD Dissertation. University of Florida. Florida, USA
- Atkinson, T. L. (1977). *Attitudes and behaviors toward death of elementary school personnel* (Research project). University of Florida.
- Bacque, M. F. (2001). *Πένθος και υγεία- άλλοτε και σήμερα*. Αθήνα: Εκδ. Θυμάρι.
- Baum, H. (2003). *Η γιαγιά πήγε στον ουρανό*; Αθήνα: Εκδ. Θυμάρι.
- Berg, D. W. & Daugherty, G. G. (1973). Teaching about death. *Today's Education*, 62(3), 46-47.
- Bernstein, J. E. (1977). *Books to help children cope with separation and loss*. New York: R. R. Bowker.
- Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., & Wood, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη. Εγχειρίδιο Μελέτης*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Bonoti F., Leondari, A. & Mastora, A. (in press). Exploring Children's Understanding of Death: Through Drawings and the Death Concept Questionnaire. *Death Studies*.
- Breakwell, G. M. (2006). *Research methods in psychology*. (3rd ed.). London: SAGE
- Candy-Gibbs, S. E., Sahrp, K.C. & Petrun, C.J. (1984-1985). The effects of age, object, and cultural / religious background on children's conception of death. *Omega*, 15, 329-346.
- Childers, P. & Wimmer, M. (1971). The concept of the death in early childhood. *Child Development*, 42, 1299-1301.
- Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, (μετ. Μητσοπούλου, Χ. & Φιλοπούλου, Μ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cruse, D. R. & Cruse, D. (1976). Helping children understand death. *Young Children*, 32(1), 21-25.
- Cullinan, A. (1990). Teachers' death anxiety, ability to cope with death and perceived ability to aid bereaved students. *Death Studies*, 14, 147-160.
- Curd, G. (1990). *Religious Education for All*. London: David Fulton.

- Davies, B. (1996). Caring for dying children: Nurses' experiences. *Pediatric Nursing*, 22, 500-507.
- Dunkin, M. J. & Biddle, B. J. (1974) *The study of teaching*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Eiser, J. R. , Reicher, S. D. & Podpadec, T. J. (1995). Children's perceptions about the insides of their bodies. *Child Care, Health and Development* 3(3): 233-240.
- Ellis, J. B. & Stump, J. E. (2000). Parents' perceptions of their children's death concept. *Death studies*, 24, 65-70.
- Emswiller, J. P. & Emswiller, M. A. (2000) *Guiding Your Child Through Grief*. New York, NY: Bantam Books.
- Erricker, C. (1997) Hearing Voices: Taking Account of Children in Understanding Spiritual and Moral Development, *Engaging the Curriculum*, 5, 5-11.
- Frangoulis, S., Jordan, N. & Lansdown, R. (1996). Children's concepts of an afterlife. *British Journal of Religious Education*, 18, 114-23.
- Glass, Jr. J. E. (1990). Death, loss and grief among middle school children: Implications for the school counselor. *Elementary School Guidance & Counseling*, 26(2), 139-149.
- Gordon, I. J. (1975). *Human development: A transactional perspective*. New York: Harper & Row.
- Γκότοβος, Α. (2002). *Παιδαγωγική αλληλεπίδραση. Επικοινωνία και κοινωνική μάθηση στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg
- Hockey, J. L. , Katz, J. , & Small, N. (2001). *Grief, mourning and death ritual*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Holmes, S. (2002). Childhood grief: An inservice for teachers. Unpublished Master's Thesis, Texas Woman's University, Denton, Texas.
- Hunter, S. B. & Smith, D. E. (2008). Predictor's of children's understandings of death: age, cognitive ability, death experience and maternal communicative competence. *Omega*, 57(2), 143-162.
- Homedes, N. & Ahmed, S. M. (1987). Death education for children. *Children's Health Care*, 16(1), 34-36.
- Jackson, M. & Colwell, J. (2001). Talking to children about death. *Mortality*, 6(3), 321-327
- Kenyon, B. L. (2001). Current research in children's conceptions of death: A critical review. *Omega*, 43(1), 63-91.

- Kosmin, B. A. & Lachman, S. P. (1993). *One nation under God*. New York: Harmony Books.
- Lazar, A. & Torney-Purta, J. (1991). The Development of the Subconcepts of Death in Young Children: A Short-Term Longitudinal Study. *Child Development*, 62, 1321-1333.
- Levinton, D. & Fertz, E. C. (1979). Death education for children and youth. *Journal of Clinical Child Psychology*, 3(2), 8-10.
- Lonetto, R. (1980). *Children's conceptions of death*. New York: Springer.
- McEntire, N. (2003). Children and Grief. *ERIC Digest*, EDO-PS-O3-6
- McGovern, M. & Barry, M. (2001). Death education: knowledge, attitudes and perspectives of Irish parents and teachers. *Death Studies*, 24, 325-333.
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2005) *All you need to know about action research*. London. SAGE
- Musty, E (1990). Children, Death and Grief. *RE Today*, 19(2), 65-87.
- Nagy, M. (1948). The child's theories concerning death. *Journal of Genetic Psychology*, 73, 3-27.
- Orbach, I., Weiner, M., Har-Even, D., & Eshel, Y. (1994-1995). Children's perception of death and interpersonal closeness to the dead person. *Omega: Journal of Death and Dying*, 30(1), 1-12.
- Pratt, C. C., Hare, J., & Wright, C. (2001). Death and dying in early childhood education: Are educators prepared? *Education*, 107(3), 279-286.
- Reid, J. & Dixon, W. (1992). Teacher Attitudes on Coping With Grief. *Psychology in the Schools*, 36(3), 219-234
- Rose, S., Jolley, R. & Burkitt, E. (2006). A Review of Children's, Teachers' and Parents' Influences on Children's Drawing Experience. *The International Journal of Art and Design Education*, 25(3), 341-349
- Rowling, L. (1996). A comprehensive approach to handling sensitive issues in schools, with special reference to loss and grief. *Pastoral Care*, 4, 17-21.
- Sagara-Rosemeyer, M. & Davies, B. (2007). The Integration of Religious Traditions in Japanese Children's View of Death and Afterlife', *Death Studies*, 31(3), 223 - 247
- Schonfeld, D. J. & Kappelman, M. (1990). The Impact of School-Based Education on the Young Child's Understanding of Death. *Developmental and Behavioral Pediatrics*, 11(5), 247-252.

- Slaughter, V. & Griffiths, M. (2007). Death understanding and Fear of death in young children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 12(4), 525-535.
- Slaughter, V. (2005). Young children's understanding of death. *Australian Psychologist*, 40(3), 179-186.
- Speece, M. (1983). Young children's death concepts revisited. *Death Education*, 7, 385-394.
- Speece, M. W. & Brent, S. B. (1984). Children's understanding of death: A review of three components of a death concept. *Child Development*, 55, 1671-1686.
- Stevenson, R. (1998). Θάνατος και σχολικό περιβάλλον. Στο Μ. Νίλσεν & Δ. Παπαδάτου (Επιμ.) *Το πένθος στη ζωή μας* (σ.97-106). Αθήνα: Εκδόσεις Μέριμνα.
- Tamm, M. , E. (1996). Personification of Life and Death among Swedish Health Care Professionals. *Death studies*, 20, 1-22.
- Tamm, M. , E. & Granqvist, A. (1993). *Barns dödsuppfattning i teckningar och berättelser [Children's conceptions of death in drawings and narratives]*. Research Report 25. Boden: College of Health and Caring Sciences.
- Tamm, M. E. & Granqvist, A. (1995). The meaning of death for children and adolescents: A phenomenographic study of drawings. *Death Studies*, 19, 203–222.
- Θάνου, Α. & Νικολακοπούλου, Α. (2006). *Αντίο μικρέ μου φίλε*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Thompson, F. & Payne, S. (2000). Bereaved children's questions to a doctor. *Mortality*, 5(1), 74-97.
- Ulin, R., O. (1977). *Death and dying education*. Washington, D. C: National Education Association
- Vernon, G. M. (1970). *Sociology of death: An analysis of death-related behavior*. New York: Ronald Press.
- Wells, A. (1995). Meta-cognition and worry: A cognitive model of generalized anxiety disorder. *Behavioral and Cognitive Psychotherapy*, 23, 301-320.
- Yang, S. C. & Chen, S. F. (2002). A phenomenographic approach to the meaning of death: A Chinese perspective. *Death Studies*, 26, 143-175

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Διαβάστε κάθε μια από τις παρακάτω δηλώσεις και κυκλώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει.

1. Έχετε διδαχθεί επίσημα τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κατανοούν το θάνατο;.....	Ναι.....Όχι
2. Έχετε διαβάσει κάποιο βιβλίο που είχε ως θέμα το θάνατο;.....	Ναι.....Όχι
3. Έχετε συζητήσει ποτέ με τους μαθητές σας για το θάνατο;.....	Ναι.....Όχι

4. Πόσο σημαντική είναι η θρησκεία για σας;

1 Καθόλου σημαντική	2 Ελάχιστα σημαντική	3 Αρκετά σημαντική	4 Πολύ σημαντική
--	---	---	---

5. Κατά τη διάρκεια της προηγούμενης χρονιάς πόσο συχνά παρακολουθήσατε θρησκευτικές – λατρευτικές εκδηλώσεις;

1 Ποτέ	2 Δύο – τρεις φορές το χρόνο	3 Μια φορά το μήνα	4 Μια φορά τη βδομάδα
-------------------------	---	---	--

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Με τα ερωτηματολόγια αυτά θα θέλαμε να διερευνήσουμε ορισμένα στοιχεία που αφορούν τις προσωπικές σας αντιλήψεις για το θάνατο, την άποψή σας για το αν πρέπει να αποτελεί θέμα συζήτησης στο σχολείο και το κατά πόσο αισθάνεστε έτοιμοι/έτοιμες να συζητήσετε για το θέμα αυτό στην τάξη. Οι ερωτήσεις είναι πολύ προσωπικές και μας ενδιαφέρει η δική σας ξεχωριστή άποψη. Παρακαλούμε να απαντήσετε με κάθε ειλικρίνεια και χωρίς να ξοδεύετε πολύ χρόνο για κάθε ερώτηση. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Όλες οι απαντήσεις είναι ενδιαφέρουσες για την έρευνα. Η απάντησή σας έχει νόημα για την έρευνά μας μόνο όταν είναι αυθόρμητη.

Ευχαριστούμε για τη συνεργασία.

Αγγελική Λεονταρή

Φωτεινή Μπονάτη

Καθηγήτρια, Π.Τ.Π.Ε.,
Π.Τ.Π.Ε.,

Επίκουρη Καθηγήτρια,

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Φύλο: Κυκλώστε την απάντηση που σας ταιριάζει: Άνδρας
Γυναίκα

Ηλικιακή ομάδα: Κυκλώστε την απάντηση που σας ταιριάζει.

18-25 36-45

26-35 46 και άνω.

Τόπος διαμονής: Κυκλώστε την απάντηση που σας ταιριάζει.

(α) Αγροτική περιοχή (β) Κωμόπολη (γ) Αστικό κέντρο

Μόρφωση: Κυκλώστε την απάντηση που σας ταιριάζει.

Απόφοιτος/η Παιδαγωγικής Ακαδημίας

Απόφοιτος/η Πανεπιστημίου

Διδασκαλείο

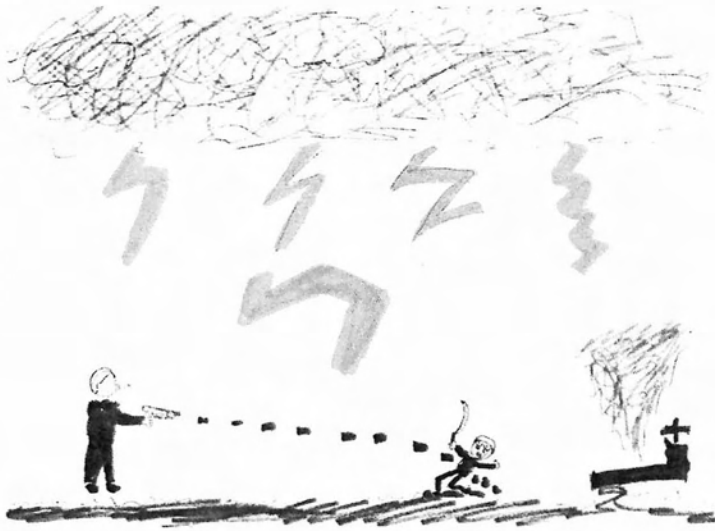
Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

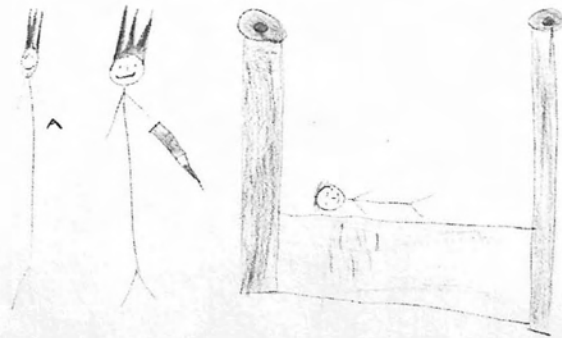
Έτη υπηρεσίας:-----

ΣΧΕΔΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΤΗ ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΘΑΝΑΤΟΥ

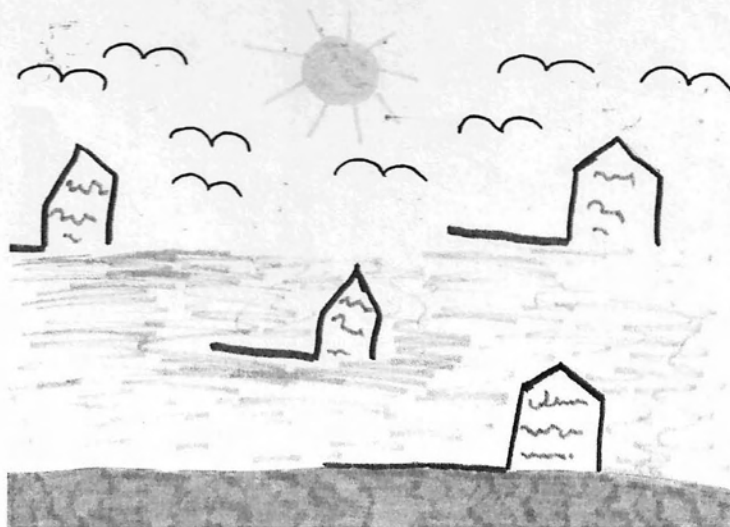
Σχέδιο 1



Σχέδιο 2



Σχέδιο 3



ΣΧΕΔΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΤΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΘΑΝΑΤΟΥ

Σχέδιο 1



Σχέδιο 2



Σχέδιο 3

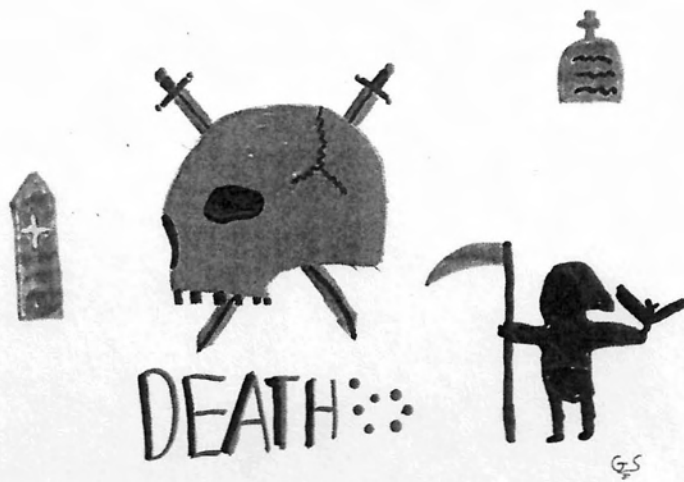


ΣΧΕΔΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΤΗ ΜΕΤΑΦΥΣΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΘΑΝΑΤΟΥ

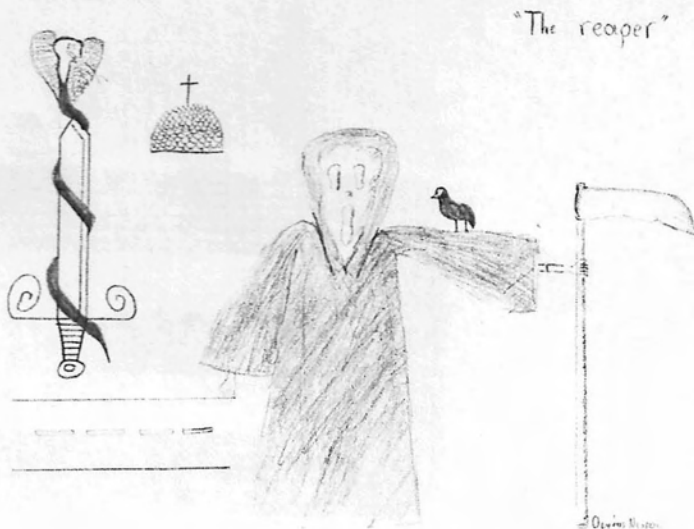
Σχέδιο 1



Σχέδιο 2



Σχέδιο 3





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000112193