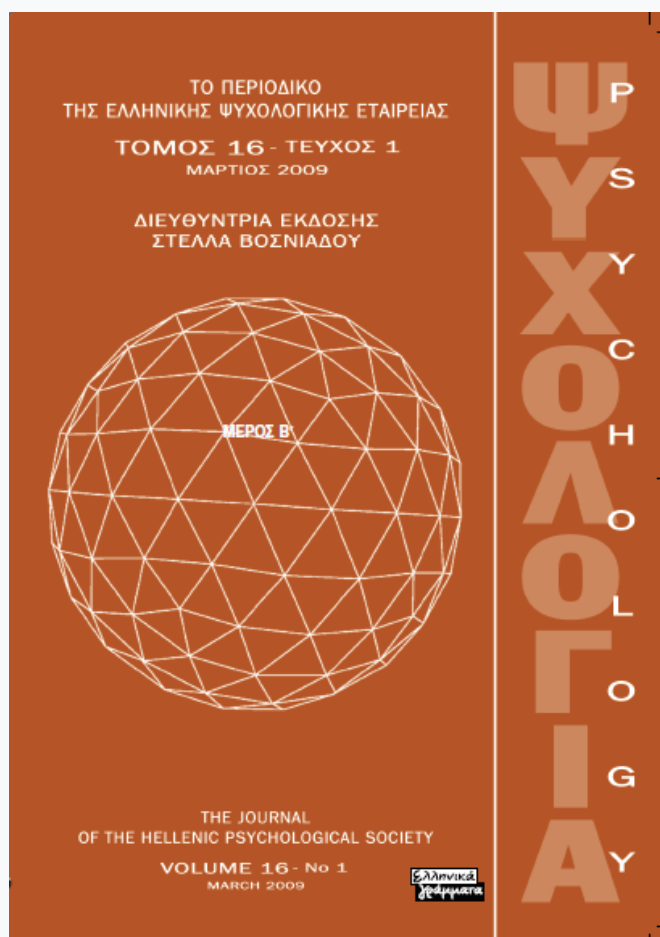


## Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society

Vol 16, No 1 (2009)



### Shyness and social anxiety in Greek Primary School children: prevalence and a new self-report measure of childhood anticipatory anxiety

Στέφανος Φ. Βασιλόπουλος

doi: [10.12681/psy\\_hps.23802](https://doi.org/10.12681/psy_hps.23802)

Copyright © 2020, Στέφανος Φ. Βασιλόπουλος



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

#### To cite this article:

Φ. Βασιλόπουλος Σ. (2020). Shyness and social anxiety in Greek Primary School children: prevalence and a new self-report measure of childhood anticipatory anxiety. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 16(1), 44–59. [https://doi.org/10.12681/psy\\_hps.23802](https://doi.org/10.12681/psy_hps.23802)

# Ντροπαλότητα και κοινωνικό άγχος σε μαθητές του Δημοτικού: συχνότητα εμφάνισης και ένα νέο ερωτηματολόγιο μέτρησης του παιδικού προσδοκητικού άγχους

ΣΤΕΦΑΝΟΣ Φ. ΒΑΣΙΛΟΠΟΥΛΟΣ<sup>1</sup>

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ντροπαλότητα και το κοινωνικό άγχος, ως ακύρωση της σχεσιοδυναμικής ικανότητας του ατόμου, λόγω του φόβου της αρνητικής διαπροσωπικής αξιολόγησης και απόρριψης, αποτελούν συχνό φαινόμενο στην παιδική και εφηβική ηλικία. Έχει προταθεί πως τα άτομα με κοινωνικό άγχος, εν αναμονή ενός αγχογόνου κοινωνικού γεγονότος, εκδηλώνουν μια σειρά από αρνητικές σκέψεις και δυσλειτουργικές γνωσιακές διεργασίες, οι οποίες αυξάνουν το άγχος και συχνά οδηγούν στην αποφυγή του φοβικού ερεθίσματος (Clark & Wells, 1995). Μια ψυχομετρική έρευνα διεξήχθη και ένα νέο ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε σε 558 μαθητές ηλικίας 10-13 ετών προκειμένου να συλλεχθούν πληροφορίες για (α) τη συχνότητα εμφάνισης της ντροπαλότητας στο Δημοτικό Σχολείο και τις τυχόν διαφυλικές διαφορές που υπάρχουν, (β) τις προσδοκητικές αυτές γνωσιακές διεργασίες (anticipatory processing) και τη σχέση τους με το παιδικό κοινωνικό άγχος και (γ) τα ψυχομετρικά χαρακτηριστικά του νέου ερωτηματολογίου. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως το 56% των μαθητών χαρακτηρίζουν τον εαυτό τους ως ντροπαλό και πως τα ποσοστά ντροπαλότητας διαφοροποιούνται κατά φύλο. Βρέθηκε επίσης πως προσδοκητικές γνωσιακές διεργασίες παρατηρούνται συχνά στα παιδιά, εν αναμονή ενός απειλητικού κοινωνικού γεγονότος, και πως έχουν σημαντική συνάφεια με το παιδικό κοινωνικό άγχος ( $r=0,52$ ). Οι μαθητές με υψηλά επίπεδα κοινωνικού άγχους ανέφεραν πως οι σκέψεις για το επικείμενο γεγονός ήταν επαναλαμβανόμενες, ήταν επίμονες και δυσάρεστες και —παρά την προσπάθεια των μαθητών να τις απωθήσουν— οδηγούσαν σε επίταση του άγχους τους. Ακολουθεί συζήτηση των ευρημάτων αναφορικά με τη θεωρία του παιδικού κοινωνικού άγχους και το μοντέλο των Clark και Wells.

*Λέξεις-κλειδιά:* Παιδικό κοινωνικό άγχος, Ντροπαλότητα, Προσδοκητικό άγχος, Γνωσιακές διεργασίες.

## 1. Εισαγωγή

Η ντροπαλότητα (shyness) και το κοινωνικό άγχος (social anxiety) είναι έννοιες οι οποίες

αναμφισβήτητα μοιράζονται κοινό υπόβαθρο, σε αρκετές δε περιπτώσεις χρησιμοποιούνται εναλλακτικά και η ποιοτική, τουλάχιστον, διαφοροποίησή τους αποδεικνύεται ιδιαίτερα δύσκολη

1. Διεύθυνση: Στέφανος Φ. Βασιλόπουλος, PhD, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα, 26 110, Τηλ.: 2610-969724. e-mail: stephanosv@upatras.gr

στην πράξη. Για το λόγο αυτόν, οι ορισμοί του κοινωνικού άγχους και της ντροπαλότητας που ακολουθούν δίνουν έμφαση στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που έχει καθεμιά έννοια, αν και θα πρέπει να έχουμε υπ' όψιν μας ότι είναι πολύ δύσκολο να μπου διαχωριστικές γραμμές. Και αυτό διότι και οι δύο προαναφερόμενες έννοιες δηλώνουν, λίγο-πολύ, την αποτυχία του ατόμου να πραγματώσει επιτυχημένες διαπροσωπικές σχέσεις (Alden & Taylor, 2004), σχέσεις που ενισχύουν την εαυτο-εικόνα (self-image) και το αυτο-συναίσθημα και νοηματοδοτούν την ύπαρξη του.

Το βασικό χαρακτηριστικό του κοινωνικού άγχους είναι ο επίμονος φόβος ενός ή περισσότερων κοινωνικών περιστάσεων, όπου κάποιος μπορεί να συμπεριφερθεί κατά τρόπο ταπεινωτικό και εξευτελιστικό για τον ίδιον. Συγκεκριμένα, ως κοινωνικό άγχος ορίζεται η συναισθηματική, γνωσιακή και συμπεριφορική αντίδραση που προκύπτει από το γεγονός ότι οι άλλοι μάς κρίνουν και μας αξιολογούν προσωπικά (ή πρόκειται να μας αξιολογήσουν στο εγγύς μέλλον) (Leary & Kowalski, 1995). Αυτό που θα πρέπει να συγκρατήσουμε περισσότερο από τον ορισμό είναι πως δεν είναι απαραίτητο να βρίσκονται τα κοινωνικά αγγώδη άτομα υπό τρέχουσα (πραγματική ή φανταστική, δεν έχει τόση σημασία) κοινωνική αξιολόγηση προκειμένου να βιώσουν έντονο άγχος και δυσφορία. Ακόμη και η αναμονή κάποιας επικείμενης κοινωνικής αλληλεπίδρασης επαρκεί προκειμένου να ενεργοποιηθούν οι μηχανισμοί του άγχους.

Το κοινωνικό άγχος μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορους τρόπους. Έτσι, μπορεί να εκδηλωθεί ως απροθυμία ή ανικανότητα του ατόμου να απευθυνθεί σε ακροατήριο, ως ανικανότητα στην εκτέλεση κάποιας δραστηριότητας (έστω και της πιο απλής) μπροστά σε θεατές ή σε δημόσιο χώρο, ως υπερβολική ερυθρίαση, εφίδρωση ή τρέμουλο κατά τη διάρκεια της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης (Rachman, 1998). Οι όροι κοινωνικό άγχος και κοινωνική φοβία, συχνά, χρησιμοποιούνται εναλλακτικά. Στο Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο των Νοητικών Διαταραχών του Αμερικανικού Ψυχιατρικού Συλλόγου (DSM-IV) ο

όρος «κοινωνική φοβία» (300,23) ακολουθείται από τον όρο «διαταραχή κοινωνικού άγχους» σε παρένθεση.

Η ντροπαλότητα είναι περισσότερο ένα συναίσθημα συστολής, αμηχανίας και φόβου απέναντι στους ανθρώπους ή απέναντι σε διάφορες κοινωνικές συνθήκες (Αργυρακούλη, 2004). Συχνά συνοδεύεται από άγχος, αν και τα ντροπαλά άτομα σπάνια παρουσιάζουν τις έντονες φυσιολογικές αντιδράσεις (π.χ. ταχυπαλμία, εφίδρωση, μυϊκή ένταση κ.λπ.) που παρατηρούνται στο κοινωνικό άγχος και στη φοβία. Η ντροπαλότητα εμφανίζεται συνήθως σε νέες και άγνωστες για το άτομο καταστάσεις ή σε περιπτώσεις όπου το άτομο πρόκειται να αξιολογηθεί (Αργυρακούλη, 2004. Buss, 1986). Ο Αμερικανός ψυχολόγος William James θεωρεί ότι η ντροπαλότητα είναι ένα από τα βασικά ανθρώπινα ένστικτα, κάτι που είχε υποστηρίξει και ο Δαρβίνος άλλωστε (James, 1890). Οι Carver και Scheier αναλύουν την ντροπαλότητα με όρους αυτορύθμισης, όπου η αναμονή μιας ανεπιθύμητης έκβασης στο διαπροσωπικό τομέα οδηγεί τα άτομα στον τερματισμό κάθε κοινωνικής δραστηριότητας (Carver & Scheier, 1986). Τέλος, δεν θα πρέπει να παραλειφθεί πως πολιτισμικοί παράγοντες παρεμβαίνουν στον ορισμό και την εμφάνιση του φαινομένου. Για παράδειγμα, στην Ιαπωνία τονίζεται η αποφυγή προσβολής των συνανθρώπων μας μέσα από την παρουσία ή τη συμπεριφορά μας, ενώ στις ΗΠΑ δίνεται έμφαση στο φόβο της έκθεσης στα μάτια των άλλων ή της δημόσιας ταπείνωσης και του εξευτελισμού.

Υπάρχουν συχνές αναφορές συμπτωμάτων κοινωνικού άγχους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Beidel & Morris, 1995), ενώ ντροπαλοί μετέφηβοι – σπουδαστές κολεγίου – ανέφεραν ως μέση ηλικία έναρξης της προβληματικής γι' αυτούς ντροπαλότητας τα 10 έτη (Henderson, Martinez & Zimbardo, 1999, όπως αναφέρεται στο Henderson & Zimbardo, 2001). Από όσο γνωρίζουμε, αναφορικά με τα ποσοστά ντροπαλότητας δεν υπάρχουν στατιστικά δεδομένα από την ελληνική πραγματικότητα. Σε ένα δείγμα 396 μαθητών Δημοτικού Σχολείου στις ΗΠΑ, το 38%

των παιδιών περιέγραψαν τον εαυτό τους ως ντροπαλό (Lazarus, 1982). Επιπλέον, περίπου τα δύο τρίτα των παιδιών που χαρακτήρισαν τον εαυτό τους ως ντροπαλό ανέφεραν πως η ντροπαλότητα αποτελεί πρόβλημα γι' αυτά και πως θα προτιμούσαν να ήταν λιγότερο ντροπαλά. Τέλος, διπλάσιος αριθμός κοριτσιών από ό,τι αγοριών απέδωσαν στον εαυτό τους την ετικέτα του ντροπαλού. Ένας από τους στόχους της παρούσας έρευνας είναι να γίνει μια πρώτη διερεύνηση της συχνότητας εμφάνισης της ντροπαλότητας στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο, όπως τουλάχιστον διαφαίνεται μέσα από τις αυτοαξιολογήσεις των ίδιων των μαθητών, και να διερευνηθούν τυχόν διαφυλικές διαφορές.

Αν και η ντροπαλότητα αποτελεί συχνό φαινόμενο στην παιδική και εφηβική ηλικία, το επίμονο και διαρκές άγχος που μερικές φορές τη συνοδεύει μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες για την ψυχοκοινωνική προσαρμογή και ανάπτυξη των παιδιών. Σύμφωνα με έρευνες, οι αγχώδεις μαθητές χαρακτηρίστηκαν από τους δασκαλούς τους ως λιγότερο ευτυχισμένοι συγκριτικά με τους μη αγχώδεις συμμαθητές του, καθώς και ως λιγότερο αρεστοί στην ομάδα των ομηλίκων (Albano et al., 1995). Επιπλέον, οι ερευνητές αναφέρουν ότι το παιδικό κοινωνικό άγχος εμποδίζει την ανάπτυξη επαρκών κοινωνικών δεξιοτήτων ή την έναρξη και διατήρηση φιλικών σχέσεων, με αποτέλεσμα να ενισχύεται η αρνητική εικόνα που έχει το άτομο για τον εαυτό του. Σε αυτό συμβάλλει ασφαλώς και η στάση που έχουν οι ίδιοι οι νέοι (μαθητές Γυμνασίου) απέναντι στην ντροπαλή και ευαίσθητη συμπεριφορά, καθώς την αντιμετωπίζουν ως μια μη αποδεκτή μορφή συμπεριφοράς (Χατζηχρήστου & Horf, 1992). Τα ντροπαλά και κοινωνικά αγχώδη παιδιά τείνουν να αποφεύγουν μια σειρά από κοινωνικές δραστηριότητες (π.χ. φιλικές παρέες, σχολικές γιορτές, αθλητισμό κ.ά.), με αποτέλεσμα να παρουσιάζουν πτώση της λειτουργικότητάς τους και κοινωνική απομόνωση, ενώ δεν είναι ασύνητες να επηρεάζεται αρνητικά και η ίδια τους η σχολική πορεία (π.χ. συχνές απουσίες από το σχολείο) (Albano et al., 1995). Από τα παραπάνω προβάλ-

λει επιτακτική η ανάγκη για περαιτέρω έρευνα, η οποία θα οδηγήσει σε αποτελεσματικότερη συμβουλευτική/θεραπευτική αντιμετώπιση του φαινομένου.

Ένα από τα πιο γνωστά θεωρητικά μοντέλα του κοινωνικού άγχους, το κοινωνικο-γνωστικό μοντέλο των Clark και Wells (1995), διακρίνει τρία στάδια δυσλειτουργικών διεργασιών στα άτομα με κοινωνικό άγχος: το αρχικό στάδιο των προσδοκητικών γνωσιακών διεργασιών (anticipatory processing stage), το στάδιο της έκθεσης ενώπιον του «ακροατηρίου» (in-situation processing stage), και το τελικό στάδιο των γνωσιακών διεργασιών «αυτοψίας» ή «νεκροψίας» (post-mortem processing stage). Οι δυσλειτουργικές γνωσιακές διεργασίες στα άτομα με κοινωνικό άγχος αρχίζουν αρκετά πριν την τελική τους έκθεση στο φοβικό ερέθισμα. Όπως τονίζουν οι ίδιοι οι ερευνητές, τα άτομα αυτά «... καθώς αρχίζουν να σκέφτονται για το επικείμενο φοβογόνο γεγονός, αγχώνονται, και στη σκέψη τους κυριαρχούν μνήμες από παλαιότερες αποτυχίες, αρνητικές εαυτο-εικόνες, και προβλέψεις για αρνητική απόδοση και απόρριψη. Μερικές φορές, οι σκέψεις αυτές οδηγούν τους κοινωνικοφοβικούς στην αποφυγή της κοινωνικής κατάστασης» (1995, σελ. 74). Επομένως, κατά τη γνώμη μας, το στάδιο των προσδοκητικών διεργασιών είναι, όχι μόνο το πρώτο στην αλληλουχία των δυσλειτουργικών διεργασιών που αφορούν την επεξεργασία των πληροφοριών, αλλά και το σημαντικότερο. Και αυτό διότι, αν δεν οδηγήσει στην αποφυγή ή διαφυγή από την απειλητική κατάσταση (άρα, μείωση της πιθανότητας για συμπεριφορική εξοικείωση - habituation), είναι σχεδόν βέβαιο ότι θα οδηγήσει το άτομο στη (μερική ή ολική) επιβεβαίωση των φόβων του μέσω των μηχανισμών της – θα λέγαμε – *αρνητικής αυτοεκπληρούμενης προφητείας* που περιγράφουν στο μοντέλο τους οι Clark και Wells.

Τρεις μελέτες έχουν ερευνήσει, μέχρι στιγμής, την ύπαρξη προσδοκητικού άγχους (anticipatory anxiety) σε ενήλικους με συμπτώματα κοινωνικού άγχους (Hinrichsen & Clark, 2003. Vassilopoulos, 2004, 2008). Και οι τρεις έρευνες φαίνεται πως

επαληθεύουν τη θεωρία των Clark και Wells (1995). Οι Hinrichsen και Clark (2003) χρησιμοποίησαν ημι-δομημένη συνέντευξη για να συγκρίνουν άτομα με υψηλό και χαμηλό δείκτη κοινωνικού άγχους ως προς το προσδοκητικό άγχος. Τα ευρήματα έδειξαν ότι τα κοινωνικά αγχώδη άτομα, ευρισκόμενα σε αναμονή ενός αγχογόνου κοινωνικού γεγονότος, έφερναν στον τους περισσότερες κοινωνικές αποτυχίες από το παρελθόν και βίωναν πιο αρνητικές εαυτο-εικόνες, εν συγκρίσει με τα λιγότερο αγχώδη άτομα.

Ο συγγραφέας της παρούσας μελέτης διεξήγαγε μια ψυχομετρική έρευνα (Vassilopoulos, 2004), προκειμένου να συλλέξει βασικές πληροφορίες για το προσδοκητικό άγχος και τις γνωσιακές διεργασίες που λαμβάνουν χώρα σε αυτό, καθώς και να διερευνήσει τη σχέση του με το κοινωνικό άγχος. Βρέθηκε σημαντική συνάφεια ανάμεσα στο κοινωνικό άγχος και στην εκδήλωση προσδοκητικών διεργασιών πριν από κάποιο φοβόγνο γεγονός ( $r=0,49$ ). Επιπροσθέτως, τα άτομα με υψηλό επίπεδο κοινωνικού άγχους ανέφεραν πως έκαναν αρκετές σκέψεις και προβλέψεις για το επικείμενο φοβικό γεγονός, οι οποίες ήταν αρνητικές και επίμονες και οδηγούσαν, τελικά, σε περαιτέρω αύξηση των επιπέδων του άγχους, παρά την προσπάθειά τους να τις απωθήσουν από τη συνείδηση. Επομένως, φαίνεται πως το στάδιο των προσδοκητικών διεργασιών όντως διαθέτει κάποια από τα προβληματικά χαρακτηριστικά που αναφέρουν στη θεωρία τους οι Clark και Wells.

Παρά την εμπειρική επιβεβαίωση της εμφάνισης του σταδίου των προσδοκητικών διεργασιών στους κοινωνικά αγχώδεις ενήλικους, ελάχιστα γνωρίζουμε για την ύπαρξη και τα χαρακτηριστικά του σταδίου αυτού στα παιδιά. Εάν λάβουμε υπ' όψιν και την πρόσφατη ερευνητική δραστηριότητα, η οποία έχει αναδείξει το ρόλο που παίζουν οι αρνητικές γνωσίες (cognitions) στο παιδικό κοινωνικό άγχος (π.χ. Bogels & Zigterman, 2000. Vassilopoulos & Banerjee, 2008), μοιάζει λογικό το εγχείρημα της παρούσας έρευνας να διερευνήσει τη δυνατότητα

εφαρμογής ενός ευρύτατα διαδεδομένου κοινωνικο-γνωστικού μοντέλου για αγχώδεις ενήλικους — όπως είναι το μοντέλο των Clark και Wells — στα παιδιά. Άλλωστε, στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν τέτοια παραδείγματα επιτυχημένης «μεταφοράς» θεωρητικών μοντέλων — που είχαν αρχικά αναπτυχθεί για ενήλικους — σε παιδιά και εφήβους. Πρόσφατο παράδειγμα αποτελεί η μελέτη του Stallard (2003) για το παιδικό μετα-τραυματικό άγχος. Επομένως, η ερευνητική επιβεβαίωση του παιδικού προσδοκητικού άγχους, μέσω της κατασκευής και χορήγησης σε ικανό δείγμα ενός νέου ερωτηματολογίου για παιδιά, αποτελεί έναν ακόμη στόχο της παρούσας έρευνας.

Συνοψίζοντας, οι στόχοι της παρούσας μελέτης είναι οι ακόλουθοι: Πρώτον, η διερεύνηση της συχνότητας εμφάνισης της ντροπαλότητας στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο και της ύπαρξης τυχόν διαφυλικών διαφορών. Δεύτερον, η συλλογή βασικών πληροφοριών για το παιδικό προσδοκητικό άγχος, τις γνωσιακές διεργασίες που λαμβάνουν χώρα σε αυτό, καθώς και η διερεύνηση της σχέσης του με το παιδικό κοινωνικό άγχος και την ντροπαλότητα. Τρίτον, η διερεύνηση της παραγοντικής δομής και των ψυχομετρικών χαρακτηριστικών ενός νέου ερωτηματολογίου προσδοκητικών διεργασιών για παιδιά, το οποίο και περιγράφεται στη συνέχεια.

Θα πρέπει, τέλος, να επισημανθεί ότι λόγω της συν-νοσηρότητας (comorbidity) που συχνά παρατηρείται ανάμεσα στο κοινωνικό άγχος και στην κατάθλιψη (Schneier et al., 1992), έγινε προσπάθεια στην παρούσα έρευνα να μετρηθεί η ύπαρξη καταθλιπτικών συμπτωμάτων στους συμμετέχοντες, αλλά και να ελεγχθεί στατιστικά η επίδρασή τους στις υπό μελέτη μεταβλητές, προκειμένου να φανεί «καθαρότερα» το μέγεθος της σχέσης των τελευταίων με το κοινωνικό άγχος. Τούτο κρίνεται ιδιαίτερος αναγκαίο, δεδομένου ότι έχει ήδη τεκμηριωθεί ερευνητικά η τάση των ατόμων με συμπτώματα κατάθλιψης να επιδίδονται σε επαναλαμβανόμενες σκέψεις για γεγονότα και ερεθίσματα που συνδέονται με τις βαθύτερες ανησυχίες τους (Watkins, 2008).

## 2. Μεθοδος

### Συμμετέχοντες και διαδικασία

Το δείγμα αποτελούνταν από 558 μαθητές και μαθήτριες της πέμπτης και έκτης τάξης του Δημοτικού σχολείου και οι ηλικίες τους κυμαίνονταν από 10 έως 13 ετών (Μ.Ο.=11,23 έτη, Τ.Α.=0,69 έτη). Από τα παιδιά αυτά, 291 ήταν κορίτσια και 267 ήταν αγόρια και προέρχονταν από οκτώ σχολεία από τρία διαφορετικά μέρη της Ελλάδος, δηλαδή από την περιοχή της Αθήνας, από την περιοχή της Πάτρας και από την περιοχή του Αγρινίου. Ακριβή στοιχεία για το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο των οικογενειών των μαθητών δεν συγκεντρώθηκαν, αν και μπορεί να υποστηριχθεί ότι όλοι οι συμμετέχοντες προέρχονταν από αστικές περιοχές, όπου συνήθως συναντάμε νοικοκυριά με μέσο έως υψηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο. Τα κριτήρια για την επιλογή του δείγματος ήταν: ηλικία, φύλο, τάξη, και, ως ένα βαθμό, γεωγραφική περιοχή.

Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων έγινε ομαδικά στην τάξη των μαθητών, παρουσία του ερευνητή και του εκπαιδευτικού της τάξης. Καθ' όλη τη διάρκεια της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων, ο ερευνητής ήταν στη διάθεση των μαθητών προκειμένου να δώσει βοήθεια ή περαιτέρω διευκρινίσεις. Τα παιδιά συμπλήρωσαν τα ακόλουθα ερωτηματολόγια με τη σειρά που εμφανίζονται.

### Ερωτηματολόγια

#### Ερωτηματολόγιο ντροπαλότητας

Οι μαθητές απάντησαν αρχικά σε τέσσερις ερωτήσεις, οι περισσότερες από τις οποίες προέρχονται από την έρευνα του Lazarus (1982): 1. Νομίζεις ότι είσαι ντροπαλή(-ός); 2. Θα προτιμούσες να ήσουν λιγότερο ντροπαλή(-ός); 3. Το να είσαι ντροπαλή(-ός) σου δημιουργεί κάποιο πρόβλημα; 4. Θα ήθελες να σε βοηθήσει κάποιος μεγαλύτερος (για παράδειγμα, δασκάλα/δάσκαλος ή σχολικός σύμβουλος) ώστε να γίνεις λιγότερο ντροπαλή(-ός); Η κλίμακα απαντήσεων στις ερωτήσεις αυτές ήταν «Ναι/Όχι».

Επιπρόσθετα, οι μαθητές έδειξαν πόσο συχνά νιώθουν ντροπαλοί βάζοντας σε κύκλο μία από τις έξι διαβαθμίσεις (0=ποτέ, 1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=το μισό χρόνο, 4=συχνά, 5=πάντα). Τέλος, οι μαθητές υπέδειξαν την περίπτωση στην οποία νιώθουν περισσότερο ντροπαλοί κυκλώνοντας μία μόνο από τις πέντε επιλογές (στο σπίτι, στο σχολείο, με τους φίλους σου, με μεγαλύτερους σου, με άγνωστα άτομα).

*Κλίμακα Κοινωνικού Άγχους για Παιδιά - Αναθεωρημένη (Social Anxiety Scale for Children revised, SASC-R, La Greca & Stone, 1993)*

Το SASC-R είναι ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς, το οποίο κατασκευάστηκε για να μετρήσει το άγχος της κοινωνικής αξιολόγησης και την κοινωνική αποφυγή. Αποτελείται από 18 ερωτήσεις (π.χ. «Ανησυχώ για το τι λένε οι άλλοι για μένα», «Έχω τρακ όταν μιλάω σε παιδιά που δεν τα γνωρίζω καλά», και «Είμαι ντροπαλός ακόμα και με παιδιά που τα γνωρίζω πολύ καλά») στις οποίες απάντησαν τα παιδιά χρησιμοποιώντας κλίμακα τύπου Likert τριών βαθμίδων (0=ποτέ, 1=μερικές φορές, 2=πάντα). Χρησιμοποιείται σε πολλές έρευνες για τη μέτρηση της γνωστικής διάστασης του κοινωνικού άγχους στα παιδιά. Το SASC-R μεταφράστηκε στα ελληνικά από το συγγραφέα της παρούσας μελέτης, ενώ ένας δεύτερος, δίγλωσσος ερευνητής επανέφερε τη μεταφρασμένη κλίμακα στην αρχική της γλώσσα (back-translation). Δύο ψυχολόγοι, ειδικοί στο άγχος, επιβεβαίωσαν την «κατά τεκμήριο» εγκυρότητα της κλίμακας. Προηγούμενες έρευνες έδειξαν ότι η κλίμακα αυτή διαθέτει ικανοποιητικά ψυχομετρικά χαρακτηριστικά (π.χ. εσωτερική συνοχή, διακριτική και συγχρονική εγκυρότητα, αξιοπιστία των επαναληπτικών μετρήσεων) σε δείγμα μαθητών Δημοτικού Σχολείου (La Greca et al., 1998. La Greca & Stone, 1993). Στο παρόν δείγμα ελληνοπαίδων, η εσωτερική συνοχή του SASC-R βρέθηκε ικανοποιητική (Cronbach's  $\alpha=0,83$ ).

*Ερωτηματολόγιο Προσδοκητικού Άγχους για Παιδιά (ΕΠΑΠ)*

Το ερωτηματολόγιο αυτό – που αποτελείται

από δώδεκα ερωτήσεις – κατασκευάστηκε αρχικά για ενηλίκους στην ελληνική γλώσσα από το συγγραφέα και προσαρμόστηκε σε παιδιά, προκειμένου να εξυπηρετήσει τις ανάγκες της παρούσας μελέτης. Το ερωτηματολόγιο βασίζεται, κυρίως, στο μοντέλο Κοινωνικού Άγχους των Clark και Wells (1995) και έχει επιδείξει σε δείγμα ενηλίκων υψηλή εσωτερική συνοχή (Cronbach's  $\alpha=0,91$ ) αλλά και μονοπαραγοντική δομή (βλέπε Vassilopoulos, 2004).

Η προσαρμογή του ερωτηματολογίου σε παιδιά έγινε ως εξής: από το ερωτηματολόγιο που είχε αρχικά σχεδιαστεί για ενηλίκους καταργήθηκαν έξι ερωτήσεις, είτε διότι παρουσίαζαν υψηλό βαθμό γνωστικής αφαίρεσης και επομένως κρίθηκαν ακατάλληλες για μαθητές Δημοτικού, είτε διότι σε προηγούμενη έρευνα εμφάνισαν χαμηλή συσχέτιση με τον παράγοντα του προσδοκητικού άγχους (βλέπε Vassilopoulos, 2004). Οι υπόλοιπες δώδεκα ερωτήσεις απλοποιήθηκαν – γλωσσικά και συντακτικά – και συνδέθηκαν περισσότερο με τα βιώματα και τους φόβους των παιδιών της συγκεκριμένης ηλικιακής περιόδου. Στο αρχικό ερωτηματολόγιο για ενηλίκους, οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν μια κλίμακα οπτικής αναλογίας (visual analogue scale) που εκτείνεται από το 0 (καθόλου) έως το 100 (πάρα πολύ), προκειμένου να δηλώσουν την απάντησή τους. Στο παρόν ερωτηματολόγιο τα παιδιά απάντησαν στις ερωτήσεις χρησιμοποιώντας μια τετραβάθμια κλίμακα τύπου Likert (0=καθόλου, 1=λίγο, 2=αρκετά, 3=πάρα πολύ). Η κλίμακα τύπου Likert προτιμήθηκε στην παρούσα έρευνα διότι έχει δειχθεί ότι τα παιδιά δίνουν λιγότερο ακριβείς εκτιμήσεις στις κλίμακες οπτικής αναλογίας (Shields et al., 2003).

Η εισαγωγική παράγραφος του ερωτηματολογίου είναι η ακόλουθη: «Ορισμένα παιδιά στην ηλικία σου νιώθουν κάποιο άγχος, αναστάτωση ή ανησυχία πριν από κάποιο γεγονός, όπου πρέπει να έρθουν σε επαφή με άλλα παιδιά ή μεγαλύτερους (όπως μια σχολική γιορτή, παρουσίαση εργασίας στην τάξη, επίσκεψη σε φίλους των γονιών σου που δεν γνωρίζεις). Μήπως έτυχε να

νιώσεις τέτοιο άγχος πριν από κάποιο γεγονός τους τελευταίους μήνες; Εάν ναι, παρακαλώ απάντησε στις ερωτήσεις κυκλώνοντας το σωστό». Ο Πίνακας 3 περιλαμβάνει όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

#### *Ερωτηματολόγιο Κατάθλιψης για Παιδιά-συντομευμένη έκδοση (Children's Depression Inventory-short form, CDI, Kovacs, 1992)*

Το CDI (συντομευμένη έκδοση) αποτελείται από δέκα ερωτήσεις, οι οποίες κατασκευάστηκαν για να αξιολογηθεί η ύπαρξη συμπτωμάτων κατάθλιψης σε παιδιά και εφήβους ηλικίας 7 έως 17 ετών. Κάθε ερώτηση του CDI ακολουθείται από τρεις επιλογές: η πρώτη – που βαθμολογείται με 1 – δηλώνει την απουσία του συμπτώματος, η δεύτερη (βαθμολογείται με 2) δηλώνει την ύπαρξη ήπιου συμπτώματος, ενώ η τρίτη ερώτηση (βαθμολογείται με 3) δηλώνει την ύπαρξη έντονου συμπτώματος. Τα παιδιά απαντούν στην κάθε ερώτηση κυκλώνοντας την επιλογή που περιγράφει καλύτερα το πώς ένιωσαν τις τελευταίες δύο εβδομάδες. Προηγούμενες έρευνες έδειξαν ότι το ερωτηματολόγιο αυτό διαθέτει ικανοποιητικά ψυχομετρικά χαρακτηριστικά (Kovacs, 1992). Το CDI συμπληρώθηκε από 157 μαθητές και οι συνολικές τιμές κυμάνθηκαν από 10 έως 22 (Μ.Ο.=12,67, Τ.Α.=2,61). Στο παρόν δείγμα, η εσωτερική συνοχή του CDI κρίνεται επαρκής (Cronbach's  $\alpha=0,72$ ).

### **3. Αποτελέσματα**

#### **Συχνότητα εμφάνισης της ντροπαλότητας στο Δημοτικό**

Το 56% των μαθητών του δείγματος θεωρούν ότι είναι ντροπαλοί. Όταν οι μαθητές ρωτήθηκαν εάν θα προτιμούσαν να είναι λιγότερο ντροπαλοί, το 62% απάντησε καταφατικά. Παρά ταύτα, μόνο το 26% των μαθητών θεωρεί ότι η ντροπαλότητα τους δημιουργεί κάποιο πρόβλημα και μόλις το 23% των παιδιών θα ήθελαν να τα βοηθήσει κάποιος μεγαλύτερος (π.χ. ο δάσκαλος ή ο σχολικός σύμβουλος) ώστε να γίνουν λιγότερο

ντροπαλά. Όταν ζητήθηκε από τους μαθητές να βαθμολογήσουν τον εαυτό τους χρησιμοποιώντας μια εξαβάθμια κλίμακα που εκτείνεται από το «δεν είμαι ποτέ ντροπαλή(-ός)» έως το «είμαι πάντα ντροπαλή(-ός)», το 41% των μαθητών απάντησαν ότι είναι μερικές φορές ντροπαλοί. Επιπλέον, το 12% των μαθητών θεωρούν ότι είναι συχνά ντροπαλοί, ενώ ένα 3% θεωρούν ότι είναι πάντα ντροπαλοί. Τέλος, η συντριπτική πλειονότητα (71%) των παιδιών απάντησαν ότι νιώθουν περισσότερο ντροπαλά όταν βρίσκονται με άγνωστα άτομα, ενώ ένα μικρότερο ποσοστό από αυτά απάντησαν πως νιώθουν πιο ντροπαλά με τους μεγαλύτερους (19%) ή όταν βρίσκονται στο σχολείο (7%).

Όταν οι απαντήσεις των μαθητών στην ερώτηση, «Νομίζεις ότι είσαι ντροπαλή(-ός);» αναλύθηκαν κατά φύλο, σημαντικές διαφυλικές διαφορές προέκυψαν. Έτσι περίπου δύο στις τρεις μαθήτριες (64%) απάντησαν ότι θεωρούν τον εαυτό τους ντροπαλό, ενώ μόνο ένας στους τρεις άρρενες μαθητές (36%) απέδωσαν το χαρακτηρισμό αυτό στον εαυτό τους,  $\chi^2(1)=42,71, p<0,001$ . Παρόμοιες διαφορές παρατηρήθηκαν και στην ερώτηση «Θα προτιμούσες να ήσουν λιγότερο ντροπαλή(-ός);», όπου το 61% και 38% των κοριτσιών και αγοριών αντίστοιχα απάντησαν καταφατικά,  $\chi^2(1)=29,39, p<0,001$ .

Όταν οι απαντήσεις στην ερώτηση, «Πόσο συχνά είσαι ντροπαλή(-ός);» αναλύθηκαν κατά φύλο, πάλι προέκυψαν σημαντικές διαφυλικές διαφορές,  $t_{(556)}=6,29, p<0,001$ . Έτσι, στο ένα άκρο, το 16% των αγοριών και το 6% των κοριτσιών θεωρούν ότι δεν είναι ποτέ ντροπαλοί, ενώ στο άλλο άκρο της συνεχούς κλίμακας το 1% των αγοριών και το 5% των κοριτσιών περιγράφουν τον εαυτό τους ως πάντοτε ντροπαλό. (Ως συχνά ντροπαλοί θεωρούν ότι είναι το 17% των κοριτσιών και το 6% των αγοριών). Τέλος, όταν οι απαντήσεις των μαθητών που χαρακτηρίσαν τον εαυτό τους ντροπαλό αναλύθηκαν ξεχωριστά, φάνηκε ότι το 84% εξ αυτών θα προτιμούσαν να είναι λιγότερο ντροπαλοί. Όμως, μόνο το 29% των μαθητών αυτών θεωρούν ότι η ντροπαλότητα είναι πρόβλημα και ένα παρόμοιο ποσο-

στό (27%) θα επιθυμούσε κάποια βοήθεια από το δάσκαλο ή το σχολικό σύμβουλο ώστε να γίνουν λιγότερο ντροπαλοί.

### Ερωτηματολόγιο Προσδοκητικού Άγχους για Παιδιά (ΕΠΑΠ)

#### Περιγραφικά χαρακτηριστικά και παραγοντική ανάλυση

Κατ' αρχάς, επιβάλλεται να επισημανθεί ότι το μέγεθος του δείγματος είναι ικανοποιητικό όσον αφορά τον αριθμό των μεταβλητών που θα μελετήσουμε, δηλαδή 558 υποκείμενα με δώδεκα ερωτήσεις-μεταβλητές (Αλεξόπουλος, 1998), το οποίο επιβεβαιώθηκε από το μέτρο επάρκειας της δειγματοληψίας των Kaiser – Meyer – Olkin που βρέθηκε αρκετά υψηλό (0,90). Η μέση βαθμολογία στο ερωτηματολόγιο ήταν 14,40 (Τ.Α. = 7,38, εύρος: 0-33). Και οι δώδεκα ερωτήσεις του ΕΠΑΠ υποβλήθηκαν σε ανάλυση παραγόντων προκειμένου να διερευνηθεί η παραγοντική δομή του προσαρμοσμένου σε παιδιά ερωτηματολογίου. Το κριτήριο σφαιρικότητας του Bartlett βρέθηκε στατιστικώς πολύ σημαντικό ( $p < 0,001$ ), γεγονός που δείχνει ότι τα δεδομένα είναι κατάλληλα για παραγοντική ανάλυση. Η ανάλυση των κύριων συνιστωσών έδειξε ότι όλες οι ερωτήσεις-μεταβλητές συσχετίζονται (φορτίζουν) σημαντικά ( $>0,4$ ) με έναν παράγοντα που ερμηνεύει το 37,4 % της συνολικής διασποράς των τιμών. Οι «φορτίσεις» (loadings) των ερωτήσεων του ΕΠΑΠ εμφανίζονται στον Πίνακα 1. Επιπλέον, η πορεία των ιδιοτιμών, που εμφάνισε σημαντική μείωση μετά τον πρώτο παράγοντα (4,48, 1,01, 0,95, 0,80 κ.λπ.) σε συνδυασμό με το διάγραμμα ιδιοτιμών, υπέδειξαν την ύπαρξη ενός μεγάλου ή υπερκείμενου παράγοντα. Η ανάλυση αξιοπιστίας έδειξε ότι το ΕΠΑΠ έχει ικανοποιητική εσωτερική συνοχή (Cronbach's  $\alpha=0,84$ , βλέπε Streiner, 2003). Τα ψυχομετρικά αυτά στοιχεία είναι παρόμοια με τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά του ερωτηματολογίου για ενήλικους και επιβεβαιώνουν την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου αλλά και την καταλληλότητά του για παιδιά του Δημοτικού.



**Πίνακας 1**  
**Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις, παραγοντικές φορτίσεις και συνάφειες με το παιδικό**  
**κοινωνικό άγχος όλων των ερωτήσεων του Ερωτηματολογίου Προσδοκητικού**  
**Άγχους για Παιδιά (N=558)**

ΕΠΑΠ	Μ.Ο.	Τ.Α.	Φορτίσεις	Συνάφεια με SASC-R
Ερώτηση 1	1,49	0,89	0,62	0,41***
Ερώτηση 2	1,67	0,98	0,60	0,34***
Ερώτηση 3	1,21	0,97	0,65	0,33***
Ερώτηση 4	0,78	0,98	0,54	0,30***
Ερώτηση 5	0,91	0,92	0,71	0,35***
Ερώτηση 6	1,42	1,09	0,66	0,29***
Ερώτηση 7	1,20	1,01	0,68	0,39***
Ερώτηση 8	1,39	1,06	0,53	0,28***
Ερώτηση 9	1,05	0,90	0,56	0,31***
Ερώτηση 10	1,13	1,05	0,53	0,18***
Ερώτηση 11	0,77	0,99	0,47	0,24***
Ερώτηση 12	1,34	1,22	0,67	0,32***

\*\*\* $p < 0,001$

#### Συνάφειες και ιεραρχική ανάλυση παλινδρόμησης

Ο συντελεστής συνάφειας του Pearson έδειξε πως η κλίμακα κοινωνικού άγχους (SASC-R), αλλά και το ερωτηματολόγιο κατάθλιψης (CDI), εμφάνισαν σημαντική συνάφεια με το ΕΠΑΠ ( $r_{(558)} = 0,52$ ,  $p < 0,001$  και  $r_{(157)} = 0,28$ ,  $p < 0,001$ , αντίστοιχα). Αυτό δείχνει πως, τόσο τα συμπτώματα κοινωνικού άγχους, όσο και τα συμπτώματα κατάθλιψης, συνδέονται με την τάση του ατόμου να επιδιόδετα σε προσδοκητικές γνωστικές διεργασίες. Επίσης, όλες οι ερωτήσεις του ΕΠΑΠ, ξεχωριστά, είχαν σημαντική συνάφεια ( $ps < 0,001$ ) με το παιδικό κοινωνικό άγχος (SASC-R, βλέπε Πίνακα 1).

Λόγω της υψηλής συνάφειας μεταξύ του κοινωνικού άγχους και της κατάθλιψης ( $r_{(157)} = 0,45$ ,  $p < 0,001$ ), διενεργήσαμε μια ιεραρχική ανάλυση

παλινδρόμησης, προκειμένου να διαπιστώσουμε κατά πόσο το κοινωνικό άγχος συνεχίζει να συσχετίζεται μοναδικά με τις προσδοκητικές διεργασίες, εάν πρώτα αφαιρέσουμε το ποσοστό της διακύμανσης των τιμών που ερμηνεύεται από την κατάθλιψη. Στο πρώτο βήμα της παλινδρομικής εξίσωσης τοποθετήσαμε το CDI, ενώ στο δεύτερο το SASC-R, με το ΕΠΑΠ ως εξαρτημένη μεταβλητή. Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 2, το SASC πρόσθεσε σημαντική διακύμανση στην πρόβλεψη του ΕΠΑΠ, πέραν του CDI,  $R^2$  change = 0,12,  $F$  change (1, 154) = 23,45,  $p < 0,001$ .

#### Διαφορές μεταξύ μαθητών με υψηλό και χαμηλό δείκτη κοινωνικού άγχους

Οι μαθητές χωρίστηκαν σε δύο ομάδες βάσει της βαθμολογίας που έφεραν στην Κλίμακα Κοινωνικού άγχους για Παιδιά (SASC-R). Έτσι συ-

**Πίνακας 2**  
**Αποτελέσματα ιεραρχικής ανάλυσης παλινδρόμησης (N=157)**

Μεταβλητή	B	Τ. Σ. Β	β
Βήμα 1 CDI	0,73	0,20	0,28*
Βήμα 2 CDI	0,28	0,21	0,10
SASC-R	0,45	0,09	0,39***

Σημείωση: CDI: Ερωτηματολόγιο Κατάθλιψης για Παιδιά. SASC-R: Κλίμακα Κοινωνικού Άγχους για Παιδιά-Αναθεωρημένη.

\*  $p < 0,05$ , \*\*\*  $p < 0,001$

γκροτήθηκε μια ομάδα από μαθητές οι οποίοι είχαν υψηλά επίπεδα κοινωνικού άγχους (μία τυπική απόκλιση πάνω από το μέσο όρο στο SASC-R,  $N=90$ ) καθώς και μια δεύτερη ομάδα, όπου οι μαθητές χαρακτηρίζονταν από χαμηλά επίπεδα κοινωνικού άγχους (μία τυπική απόκλιση κάτω από το μέσο όρο στο SASC-R,  $N=88$ ). Το  $t$ -test ανεξάρτητων δειγμάτων έδειξε ότι υπήρχε μια πολύ σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων στη βαθμολογία που σημείωσαν στο Ερωτηματολόγιο Προσδοκητικού Άγχους ( $M.O.=8,61$ ,  $T.A.=7,32$ , για την ομάδα χαμηλού κοινωνικού άγχους και  $M.O.=19,43$ ,  $T.A.=6,72$ , για την ομάδα υψηλού κοινωνικού άγχους,  $t_{(176)}=10,27$ ,  $p < 0,001$ ).

Λόγω της σημαντικής αυτής διαφοράς, έγιναν διερευνητικές αναλύσεις για κάθε ερώτηση του ΕΠΑΠ ξεχωριστά, οι οποίες και παρουσιάζονται στον Πίνακα 3. Παρατηρούμε πως τα παιδιά με υψηλό δείκτη κοινωνικού άγχους διέφεραν σημαντικά από τα λιγότερο αγχώδη παιδιά σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

#### *Διαφορές μεταξύ ντροπαλών και μη ντροπαλών μαθητών*

Όπως ήταν αναμενόμενο, οι μαθητές που χαρακτηρίσαν τον εαυτό τους ως ντροπαλό ανέφεραν περισσότερα συμπτώματα κοινωνικού άγχους (SASC-R), εν συγκρίσει με τους μαθητές που δεν απέδωσαν στον εαυτό τους το χαρα-

κτηρισμό αυτό,  $t_{(556)}=9,75$ ,  $p < 0,001$ . Επιπλέον, ένα δεύτερο  $t$ -test ανεξάρτητων δειγμάτων έδειξε ότι υπήρχε μια πολύ σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο αυτών ομάδων στη βαθμολογία που σημείωσαν στο Ερωτηματολόγιο Προσδοκητικού Άγχους ( $M.O.=16,12$ ,  $T.A.=7,12$ , για την ομάδα των ντροπαλών μαθητών και  $M.O.=12,22$ ,  $T.A.=7,14$ , για την ομάδα των μη ντροπαλών μαθητών,  $t_{(556)}=6,42$ ,  $p < 0,001$ ).

#### **Διαφυλικές διαφορές**

Οι συνολικές βαθμολογίες που συγκέντρωσαν οι μαθητές στο SASC-R, CDI και ΕΠΑΠ υποβλήθηκαν σε διπαραγοντική (Ηλικία Χ Φύλο) ανάλυση διακύμανσης (two-way ANOVA). Η επίδραση του φύλου βρέθηκε στατιστικά σημαντική ως προς το SASC-R ( $F_{(1, 550)}=8,04$ ,  $p < 0,006$ ) με τα κορίτσια του δείγματος να αναφέρουν περισσότερο κοινωνικό άγχος από ό,τι τα αγόρια. Η σημαντική αυτή διαφυλική διαφορά είναι σύστοιχη με τα ευρήματα παλαιότερων ερευνών σε Ελλάδα και εξωτερικό (Vassilopoulos, 2000. La Greca & Stone, 1993). Δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφυλικές διαφορές έπειτα από την ανάλυση των βαθμολογιών που συγκέντρωσαν οι μαθητές στο ΕΠΑΠ και στο CDI,  $F_s < 1,2$ . Επιπλέον, δεν παρατηρήθηκε κάποια σημαντική επίδραση ή αλληλεπίδραση αναφορικά με τον παράγοντα ηλικία.

**Πίνακας 2**  
**Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις (στις παρενθέσεις) των τιμών (0-3) που σημείωσαν οι μαθητές με χαμηλό και υψηλό επίπεδο κοινωνικού άγχους για κάθε ερώτηση του ΕΠΑΠ**

Ερωτήσεις Ερωτηματολογίου Προσδοκητικού Άγχους για Παιδιά	Κοινωνικό Άγχος		
	Χαμηλό	Υψηλό	t (176)
1. Πόσο άγχος πιστεύεις ότι είχες (πριν το γεγονός);	0,82 (0,79)	1,92 (0,87)	8,72***
2. Πόσο σκεφτόσουν το γεγονός αυτό (πριν συμβεί);	1,17 (1,04)	2,08 (0,90)	6,27***
3. Πόσο οι σκέψεις για το γεγονός (πριν συμβεί) έρχονταν στο νου σου, χωρίς να μπορείς να τις διώξεις;	0,70 (0,81)	1,57 (1,04)	6,18***
4. Μήπως οι σκέψεις αυτές δε σε άφηναν να συγκεντρωθείς στις εργασίες σου;	0,36 (0,69)	1,26 (1,06)	6,66***
5. Πόσο δυσάρεστες ήταν οι σκέψεις αυτές;	0,44 (0,75)	1,38 (0,95)	7,30***
6. Πόσο προσπάθησες να μη σκέφτεσαι για το γεγονός αυτό (πριν συμβεί);	0,86 (1,07)	1,86 (0,95)	6,60***
7. Όταν σκεφτόσουν για το γεγονός αυτό (πριν συμβεί), μήπως το άγχος σου αυξανόταν;	0,67 (0,91)	1,76 (0,91)	7,98***
8. Πόσο προσπάθησες να μαντέψεις τι θα συμβεί;	0,86 (1,00)	1,82 (1,04)	6,22***
9. Πόσο αρνητικές ήταν οι προβλέψεις σου αυτές;	0,61 (0,80)	1,40 (0,93)	6,00***
10. Μήπως προσπάθησες να σκεφτείς τρόπους για να λύσεις πιθανά προβλήματα κατά τη διάρκεια του γεγονότος;	0,75 (1,00)	1,40 (1,03)	4,23***
11. Μήπως ήρθαν στο νου σου παλαιότερα, δυσάρεστα γεγονότα (για παράδειγμα, προηγούμενες σχολικές γιορτές ή παλαιότερες οικογενειακές επισκέψεις σε αγνώστους);	0,42 (0,81)	1,00 (0,97)	4,31***
12. Πόσο ευχόσουν να μπορούσες να αποφύγεις το γεγονός;	0,92 (1,24)	1,93 (1,16)	5,60***

\*\*\*  $p < 0,001$

Σημείωση: N = 88 και 90 για την ομάδα χαμηλού και υψηλού κοινωνικού άγχους αντίστοιχα.

#### 4. Συζήτηση

Ο πρώτος στόχος της παρούσας έρευνας αφορούσε τη διερεύνηση της συχνότητας εμφάνισης της ντροπαλότητας στο Δημοτικό Σχολείο, όπως τουλάχιστον διαφαίνεται μέσα από τις απαντήσεις των ίδιων των μαθητών. Συγκριτικά με την έρευνα που διεξήγαγε ο Lazarus (1982) στις ΗΠΑ, προκύπτουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ερευνών, αλλά και μερικές ομοιότητες. Έτσι, ένα σχετικά υψηλό ποσοστό (56%) όλων των Ελλήνων μαθητών του Δημοτικού Σχολείου αποδίδουν στον εαυτό τους το χαρακτηριστικό της ντροπαλότητας, το οποίο όμως είναι αρκετά μεγαλύτερο από το αντίστοιχο ποσοστό των μαθητών στην έρευνα του Lazarus (38%). Παρά ταύτα, και στις δύο έρευνες ένα ποσοστό 2-3% όλων των μαθητών δηλώνουν ότι είναι πάντοτε ντροπαλοί.

Ένα ακόμη ενδιαφέρον στοιχείο που προκύπτει είναι ότι από τους Έλληνες μαθητές που χαρακτηρίσαν τον εαυτό τους ως ντροπαλό, μόνο το 29% των μαθητών θεωρούν ότι η ντροπαλότητα τους δημιουργεί κάποιο πρόβλημα και μόλις το 27% θα ήθελαν να δεχθούν κάποιο είδους βοήθεια από μεγαλύτερο σε ηλικία πρόσωπο (π.χ. το δάσκαλο), ποσοστά τα οποία είναι σημαντικά μικρότερα από τα αντίστοιχα στην έρευνα του Lazarus (68% και 63%). Φαίνεται, επομένως, πως η ντροπαλότητα δεν δυσκολεύει την πλειονότητα των Ελλήνων μαθητών στην καθημερινότητά τους, τουλάχιστον όχι σε τέτοιο βαθμό ώστε να αναζητήσουν βοήθεια για να τη μετριάσουν. Ας μην ξεχνάμε ότι τα ντροπαλά παιδιά – λόγω ακριβώς της τάσης για εσωστρέφεια που εμφανίζουν – σπάνια δημιουργούν προβλήματα πειθαρχίας μέσα στην τάξη και συνήθως θεωρούνται από γονείς και δασκάλους – λαθεμένα κατά τη γνώμη μας – ως «καλώς προσαρμοσμένα» παιδιά. Μια άλλη ερμηνεία των αποτελεσμάτων αυτών θα μπορούσε να προσφέρει το γεγονός ότι αρκετά άτομα θεωρούν την ντροπαλότητα ως εγγενές στοιχείο της προσωπικότητάς τους και, επομένως, ως ένα παγιωμένο χαρακτηριστικό που δύσκολα μεταβάλλεται και άρα δύσκολα θεραπεύεται (Wittchen, Stein & Kessler, 1999). Επίσης, είναι πιθανό τα παι-

διά να δυσκολεύονται να εντοπίσουν με ακρίβεια τη βαθύτερη πηγή των προβλημάτων τους ή να μην επιθυμούν τη συμβουλευτική παρέμβαση προσώπων που τα έχουν συνδέσει με το πιεστικό εκπαιδευτικό σύστημα (όπως είναι οι δάσκαλοι και οι σχολικοί σύμβουλοι) ή, τέλος, να ισχύει ένας συνδυασμός των παραπάνω ερμηνειών. Περισσότερη έρευνα χρειάζεται στο σημείο αυτό.

Οι διαφορές που προκύπτουν από τη σύγκριση της παρούσας μελέτης με την αντίστοιχη του Lazarus (1982) συμπίπτουν με τα συμπεράσματα άλλων μελετών, όπου αναφέρεται ότι τα ποσοστά της ντροπαλότητας διαφοροποιούνται από πολιτισμό σε πολιτισμό και από χώρα σε χώρα (Αργυρακούλη, 2004). Γίνεται, επομένως, φανερό πως πολιτισμικοί παράγοντες επηρεάζουν την εμφάνιση της ντροπαλής συμπεριφοράς. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η ερμηνεία που δίνουν οι Henderson και Zimbardo (2001) για τις πολιτισμικές διαφορές ανάμεσα στις δύο χώρες με το χαμηλότερο και υψηλότερο ποσοστό ντροπαλότητας (Ισραήλ και Ιαπωνία). Στην Ιαπωνία, όπου και παρατηρήθηκε το υψηλότερο ποσοστό ντροπαλότητας (57%), επικρατεί η τάση να αποδίδονται οι επιτυχίες στην επίδοση του ατόμου εξ ολοκλήρου σε εξωτερικούς παράγοντες (π.χ. γονείς, δασκάλους), ενώ οι αποτυχίες χρεώνονται αποκλειστικά στο πρόσωπο που αποτυγχάνει (Αργυρακούλη, 2004). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι πολίτες να αποφεύγουν την ανάληψη ατομικών ρίσκων – σε κοινωνικό και πνευματικό επίπεδο –, ενώ προτιμούν την ασφάλεια που προσφέρουν οι συλλογικές μορφές δράσης. Το αντίθετο ακριβώς φαίνεται πως συμβαίνει στη χώρα με το χαμηλότερο ποσοστό ντροπαλότητας (Ισραήλ, 31%). Απαιτείται περισσότερη έρευνα, και μάλιστα με έγκυρες και αξιόπιστες κλίμακες ντροπαλότητας, προκειμένου να δειχθεί κατά πόσο μια τέτοια ερμηνεία αντανακλά και την ελληνική κουλτούρα.

Ένα επίσης ενδιαφέρον εύρημα της παρούσας έρευνας, το οποίο θεωρείται σημείο σύγκλισης με τη μελέτη του Lazarus, αποτελούν οι σημαντικές διαφυλικές διαφορές. Έτσι, και στις δύο έρευνες, διπλάσιο ποσοστό κοριτσιών από ό,τι αγοριών χαρακτηρίσαν τον εαυτό τους ως

ντροπαλό. Επίσης, και στις δύο περιπτώσεις περίπου το 1-2% των αγοριών και το 3-5% των κοριτσιών αναφέρουν ότι είναι πάντοτε ντροπαλοί(-ές). Επιπλέον, οι μαθήτριες στην παρούσα μελέτη ανέφεραν περισσότερα συμπτώματα κοινωνικού άγχους, εν συγκρίσει με τους άρρενες μαθητές. Επομένως, προκύπτουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, και μάλιστα λίγο πριν την έλευση της εφηβείας, η οποία, ως γνωστόν, ευαισθητοποιεί περισσότερο τους νέους ως προς τα θέματα της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης και της εύρεσης της προσωπικής ταυτότητας (Κοσμόπουλος, 2002). Δυστυχώς, στην παρούσα φάση δεν έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν παράλληλα και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη συχνότητα εμφάνισης της ντροπαλότητας στην τάξη τους, γεγονός που θα μας οδηγούσε σε χρήσιμα συγκριτικά αποτελέσματα. Παρά ταύτα, υπάρχουν κάποιες πρώτες ενδείξεις από άλλες έρευνες ότι μια μαθήτρια του Δημοτικού έχει διπλάσιες πιθανότητες να υποδειχθεί ως ντροπαλή από τον εκπαιδευτικό της τάξης, από ό,τι ένας μαθητής (Ludwig & Lazarus, 1982, όπως αναφέρεται στον Lazarus, 1982). Τέλος, αναφορικά με την κατανόηση των διαφυλικών διαφορών, θα πρέπει να έχουμε υπ' όψιν μας ότι το χαρακτηριστικό της ντροπαλότητας συνδέεται στενά με το κοινωνικό στερεότυπο του ρόλου των γυναικών που προβάλλει ο πολιτισμός μας σήμερα (π.χ. ευαισθησία, συστολή, παθητικότητα). Επομένως, μια τέτοια στάση ενισχύεται περισσότερο από το κοινωνικό περιβάλλον και υιοθετείται (ή/και ομολογείται) ευκολότερα στην περίπτωση των κοριτσιών παρά των αγοριών.

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση των ευρημάτων αναφορικά με τα ποσοστά ντροπαλότητας στα ελληνόπουλα, αξίζει επίσης να αναφερθεί ότι η πλειονότητα των μαθητών δήλωσαν πως νιώθουν περισσότερο ντροπαλοί όταν βρίσκονται με άγνωστα άτομα. Επίσης, οι ντροπαλοί μαθητές ανέφεραν περισσότερα συμπτώματα κοινωνικού άγχους, συγκριτικά με τους λιγότερο ντροπαλούς μαθητές. Τα ευρήματα αυτά είναι παρόμοια με τα αποτελέσματα ερευνών σε άλλες χώρες (Henderson & Zimbardo, 2001).

Ο δεύτερος στόχος της παρούσας έρευνας αφορούσε τη διερεύνηση της καταλληλότητας και των ψυχομετρικών χαρακτηριστικών ενός νέου ερωτηματολογίου προσδοκητικού άγχους για παιδιά. Το ερωτηματολόγιο αυτό, το οποίο αποτελεί προσαρμογή του αντίστοιχου ερωτηματολογίου για ενήλικους που κατασκευάστηκε από το συγγραφέα, μετράει το βαθμό εμφάνισης των προσδοκητικών διεργασιών σε παιδιά του Δημοτικού, έτσι όπως διατυπώθηκαν κυρίως από τους Clark και Wells (1995). Η μονοπαραγοντική δομή του ερωτηματολογίου, ο ικανοποιητικός δείκτης εσωτερικής συνοχής και η σχετικά υψηλή συνάφεια που παρουσιάζει με το δείκτη του κοινωνικού άγχους — έπειτα και από το στατιστικό περιορισμό της επίδρασης των συνοδών συμπτωμάτων της κατάθλιψης — καθιστούν το ερωτηματολόγιο αυτό, μέχρι στιγμής, αρκετά έγκυρο και αξιόπιστο, ένα πιθανώς χρήσιμο εργαλείο για την περαιτέρω μελέτη του παιδικού άγχους. Όμως, περισσότερη έρευνα χρειάζεται προκειμένου να διαπιστωθούν επιπλέον δείκτες εγκυρότητας και αξιοπιστίας (π.χ. αξιοπιστία των επαναληπτικών μετρήσεων, διακριτική και προβλεπτική εγκυρότητα), και μάλιστα σε κλινικό πληθυσμό (διαγνωσμένα παιδιά πάσχοντα από αγχώδη διαταραχή), προτού αξιοποιηθεί το ερωτηματολόγιο για ερευνητικούς ή κλινικούς σκοπούς.

Ο τρίτος στόχος της παρούσας μελέτης αφορούσε τη διερεύνηση της εμφάνισης του σταδίου των προσδοκητικών γνωσιακών διεργασιών σε μαθητές Δημοτικού, όταν βρίσκονται εν αναμονή ενός αγχογόνου διαπροσωπικού γεγονότος. Η ύπαρξη των δυσλειτουργικών αυτών γνωσιακών διεργασιών σε ενήλικους με συμπτώματα κοινωνικού άγχους έχει ήδη επιβεβαιωθεί από διάφορες έρευνες στην Ελλάδα και το εξωτερικό (Hinrichsen & Clark, 2003. Vassilopoulos, 2004, 2008). Τα παρόντα ευρήματα φαίνεται πως υποστηρίζουν την εμφάνιση του σταδίου των προσδοκητικών διεργασιών και σε μαθητές Δημοτικού με υψηλά επίπεδα κοινωνικού άγχους ή σε μαθητές που δηλώνουν ντροπαλοί. Τα κύρια στοιχεία που προκύπτουν είναι πως τα παιδιά με υψηλό δείκτη κοινωνικού άγχους (α) κάνουν πολλές

σκέψεις για ένα επικείμενο κοινωνικό γεγονός (β) οι σκέψεις αυτές είναι ενοχλητικές και παρείσακτες και (γ) επιτείνουν σταδιακά το άγχος τους.

Οι μαθητές με κοινωνικό άγχος ανέφεραν πως ήταν δύσκολο να ξεχάσουν το επικείμενο φοβογόνο γεγονός, αν και προσπάθησαν να αντισταθούν στις σκέψεις τους. Επίσης, όλοι οι μαθητές έκαναν κάποιες προβλέψεις για το γεγονός, αλλά οι προβλέψεις αυτές ήταν πιο αρνητικές στα άτομα με υψηλά επίπεδα κοινωνικού άγχους. Τέλος, οι κοινωνικά αγχώδεις μαθητές ανέφεραν πως προσπάθησαν να σκεφθούν τρόπους για να αντιμετωπίσουν πιθανά προβλήματα κατά τη διάρκεια της κοινωνικής περίπτωσης και πως επιθυμούσαν να αποφύγουν το γεγονός.

Τα ευρήματα δείχνουν πως η θεωρία των Clark και Wells (1995) για τις προσδοκητικές γνωσιακές διεργασίες έχει εφαρμογή και στην περίπτωση των παιδιών με ενδείξεις ντροπαλότητας ή συμπτώματα κοινωνικού άγχους. Επίσης, παρέχουν κάποιες ενδείξεις για τις αρνητικές συνέπειες που μπορεί να προκύψουν από την τάση των παιδιών να επιδίδονται σε *συγκεκριμένες* προσδοκητικές γνωσιακές διεργασίες πριν από ένα φοβικό γεγονός (π.χ. δημιουργία αρνητικών προβλέψεων, καταστροφολογία, περαιτέρω επίταση του άγχους, αποφυγή της έκθεσης στο φοβικό ερέθισμα, η οποία έκθεση θα μπορούσε να μετριάσει κάπως το σύμπτωμα μέσω της συμπεριφορικής εξοικείωσης. Βλέπε και Παπακώστα, 1999). Ακόμη και αν το παιδί εισέλθει τελικά στην απειλητική κατάσταση, είναι πολύ πιθανό πως θα εστιάσει επιλεκτικά την προσοχή του και θα συλλέξει στοιχεία από το περιβάλλον που επαληθεύουν τις καταστροφικές προβλέψεις που έκανε στο προηγούμενο στάδιο, ενώ θα αγνοεί συστηματικά ή θα διαστρεβλώνει (ασυνείδητα πολλές φορές) τις πληροφορίες που διαψεύδουν τους φόβους του. Επομένως, ένας τρόπος συμβουλευτικής/θεραπευτικής παρέμβασης είναι να εκπαιδεύσουμε τον κοινωνικά αγχώδη μαθητή να εντοπίζει έγκαιρα και να διακόπτει τις προσδοκητικές γνωστικές διεργασίες, προτού αυτές οδηγήσουν στο φαύλο κύκλο των αρνητικών, αυτοεκπληρούμενων

προφητειών, διατηρώντας έτσι το άγχος του σε χαμηλά επίπεδα. Μια τέτοια παρέμβαση όμως μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα δύσκολη στην πράξη, μια και τα κοινωνικά αγχώδη άτομα δυσκολεύονται να κρατήσουν τη σκέψη τους μακριά από τους φόβους και τις ανησυχίες τους, τουλάχιστον για μεγάλο χρονικό διάστημα (Fehm & Margraf, 2002). Μια εναλλακτική λύση θα ήταν να εκπαιδεύσουμε το παιδί να επιδίδεται σε προσδοκητικές διεργασίες που είναι επιθυμητές και εποικοδομητικές. Για παράδειγμα, η μνημονική ανάκληση θετικών εμπειριών από το παρελθόν, ο σχηματισμός ρεαλιστικών προβλέψεων και η εύρεση αποτελεσματικών τρόπων για την αντιμετώπιση ρεαλιστικών προβλημάτων που μπορεί να ανακύψουν κατά τη διάρκεια του επικείμενου φοβικού γεγονότος, πιθανόν να μειώνει το άγχος και την ανασφάλεια και να μας οπλίζει με περισσότερη σιγουριά και αυτοπεποίθηση για τη διαχείριση της κατάστασης (βλέπε και Vassilopoulos, 2004, 2005, 2008).

Το εύρημα ότι το 56% των μαθητών δηλώνουν ντροπαλοί αποκτά ιδιαίτερη σημασία εάν συσχετιστεί με το γεγονός ότι η ντροπαλότητα, εφόσον δεν διαγνωστεί έγκαιρα και δεν αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά, μπορεί να εξελιχθεί στην πιο ψυχοπαθολογική εκδήλωση του φαινομένου που είναι η κοινωνική φοβία (Αργυρακούλη, 2004). Πρόδηλη είναι η ανάγκη για λήψη προληπτικών μέτρων στο Δημοτικό Σχολείο, ιδιαίτερα για τους ευάλωτους μαθητικούς πληθυσμούς. Για παράδειγμα, απαιτούνται εκπαιδευτικές παρεμβάσεις όπως η τροποποίηση του σχολικού περιβάλλοντος, η ενημέρωση των μαθητών πάνω στα ζητήματα της ντροπαλότητας και του κοινωνικού άγχους, καθώς και η εκπαίδευσή τους σε στρατηγικές ελέγχου του άγχους αλλά και σε κοινωνικές δεξιότητες. Ανάλογα παρεμβατικά προγράμματα έχουν ήδη εφαρμοστεί με κάποια επιτυχία σε άλλες χώρες (π.χ. Bokhorst, Goossens & de Ruyter, 1995. Fisher, Masia & Klein, 2004).

Η παρούσα έρευνα ασφαλώς και παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς. Πρώτον, η αποκλειστική προέλευση των μαθητών από αστικά κέντρα μειώνει την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος και

θέτει περιορισμούς στη γενίκευση των αποτελεσμάτων. Δεύτερον, για τη συμπλήρωση του Ερωτηματολογίου Προσδοκητικού Άγχους, οι μαθητές χρειάστηκε να επαναφέρουν στη μνήμη τους ένα γεγονός από το παρελθόν και είναι πιθανό να συνέβησαν σφάλματα, παραλείψεις ή και διαστρεβλώσεις στην ανάκληση των πληροφοριών. Τρίτον, η έρευνα στηρίζεται αποκλειστικά στις αναφορές και στις αυτοαξιολογήσεις των ίδιων των μαθητών. Επομένως, το ότι κάποιος θεωρεί τον εαυτό του ντροπαλό δεν σημαίνει, κατ' ανάγκη, ότι είναι και αντικειμενικά ντροπαλός. Παρά ταύτα, ακόμη και η υποκειμενική βίωση της ντροπαλότητας μπορεί να έχει επώδυνες συνέπειες. Ίσως αυτός να είναι και ο λόγος που το ένα τρίτο περίπου των ντροπαλών παιδιών – στην παρούσα έρευνα – επιθυμούν κάποιου είδους βοήθεια, προκειμένου να ξεπεράσουν το πρόβλημά τους.

Κλείνοντας, χρήσιμο και διαφωτιστικό θα ήταν σε μελλοντικές έρευνες να διερευνηθεί κατά πόσο και τα υπόλοιπα στοιχεία της θεωρίας των Clark και Wells (π.χ. το στάδιο της έκθεσης ενώπιον του «ακροατηρίου» και το τελικό στάδιο των γνωσιακών διεργασιών «αυτοψίας» ή «νεκροψίας») ισχύουν στην περίπτωση του παιδικού κοινωνικού άγχους. Εάν και οι έρευνες αυτές δώσουν θετικά αποτελέσματα, το επόμενο βήμα θα είναι ο σχεδιασμός και η εφαρμογή – σε παιδιά και εφήβους – συμβουλευτικών/θεραπευτικών προγραμμάτων που θα βασίζονται στο εν λόγω θεωρητικό πλαίσιο, καθώς και η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς τους.

### Ευχαριστίες

Ο συγγραφέας θα ήθελε να ευχαριστήσει όλους του εκπαιδευτικούς για την πολύτιμη συνεργασία τους, καθώς και όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες για την προθυμία τους να μας εμπιστευθούν και να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους.

### Βιβλιογραφία

Albano, A. M., DiBartolo, P. M., Heimberg, R., & Barlow, D. (1995). Children and Adolescents:

- Assessment and treatment. In R.G. Heimberg, M.R. Liebowitz, D.A. Hope & F.R. Schneier (Eds), *Social phobia: diagnosis, assessment and treatment* (pp. 69-93), New York: Guilford Press.
- Alden, L. E., & Taylor, C. T. (2004). Interpersonal processes in social phobia. *Clinical Psychology Review*, 24, 857-882.
- Αλεξόπουλος, Δ. Σ. (1998). *Ψυχομετρία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αργυρακούλη, Έ. (2004). Συναισθηματικές δυσκολίες: Συστολή, ντροπαλότητα, εσωστρέφεια. Στο Α. Καλαντζή-Αζίζι & Μ. Ζαφειροπούλου (επιμ.), *Προσαρμογή Στο Σχολείο. Πρόληψη και Αντιμετώπιση Δυσκολιών* (σελ. 329-351). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Beidel, D. C., & Morris, T. L. (1995). Social Phobia. In J. S. March (Ed.), *Anxiety Disorders in Children and Adolescents* (pp. 181-211). New York: Guilford University Press.
- Bogels, S. M., & Zigterman, D. (2000). Dysfunctional cognitions in children with social phobia, separation anxiety disorder, and generalized anxiety disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 205-211.
- Bokhorst, K., Goossens, F. A., & de Ruyter, P. A. (1995). Social anxiety at elementary school: The effects of a curriculum. *Educational Research*, 37, 87-94.
- Buss, A. H. (1986). A theory of shyness. In W. H. Jones, J. M. Cheek, & S. R. Briggs (Eds), *Shyness: Perspectives on research and treatment* (pp. 39-46). New York: Plenum.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1986). Analyzing shyness: A specific application of broader self-regulatory principles. In W. H. Jones, J. M. Cheek, & S. R. Briggs (Eds) *Shyness: Perspectives on research and treatment* (pp. 173-185). New York: Plenum Press.
- Clark, D. M., & Wells, A. (1995). A cognitive model of social phobia. In R.G. Heimberg, M.R. Liebowitz, D.A. Hope, & F.R. Schneier (Eds), *Social phobia: diagnosis, assessment and treatment* (pp. 69-93), New York: Guilford Press.
- Fehm, L., & Margraf, J. (2002). Thought suppression: specificity in agoraphobia versus broad impairment in social phobia? *Behaviour Research and Therapy*, 40, 57-66.

- Fisher, P., Masia, C., & Klein, R. (2004). Skills for social and academic success: a school-based intervention for social anxiety disorder in adolescents. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 7, 241-249.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. (Vol. B'). New York: Holt.
- Henderson, L., & Zimbardo, P. (2001). Shyness, social anxiety, and social phobia. In S. G. Hofmann, & P. M. Dibartolo (Eds), *From social anxiety to social phobia. Multiple perspectives* (pp. 46-64). Allyn & Bacon.
- Hinrichsen, H., & Clark, D. M. (2003). Anticipatory processing in social anxiety: two pilot studies. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 34, 205-218.
- Κοσμάπουλος, Α. (2002). *Ψυχολογία και οδηγητική της παιδικής και νεανικής ηλικίας* (6η έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Kovacs, M. K. (1992). *Children's depression inventory-short form (CDI)*. New York: Multi-Health Systems Inc.
- La Greca, A. M., & Stone, W. L. (1993). The Social Anxiety Scale for Children-Revised: factor structure and concurrent validity. *Journal of Clinical Child Psychology*, 22, 17-27.
- La Greca, A. M., Dandes, S. K., Wick, P., Shaw, K., & Stone, W. L. (1998). Development of the social anxiety scale for children: reliability and concurrent validity. *Journal of Clinical Child Psychology*, 17, 84-91.
- Lazarus, P. J. (1982). Incidence of shyness in elementary-school age children. *Psychological Reports*, 51, 904-906.
- Leary, M. R., & Kowalski, R. M. (1995). *Social Anxiety*. New York: Guildford.
- Παπακώστας, Ι. Γ. (1999). Γνωστική προσέγγιση της κοινωνικής φοβίας. *Ψυχιατρική*, 10, 42-50.
- Rachman, S. (1998). *Anxiety: a modular course*. Psychology Press, UK.
- Schneier, F., Johnson, J. E., Hornig, C. D., Liebowitz, M. R., & Weissman, M. M. (1992). Social phobia. Comorbidity and morbidity in an epidemiologic sample. *Archives of General Psychiatry*, 49, 282-288.
- Shields, B. J., Palermo, T. M., Powers, J. D., Grewe, S. D., & Smith, G. A. (2003). Predictors of a child's ability to use a visual analogue scale. *Child: Care, Health, and Development*, 29, 281-290.
- Stallard, P. (2003). A retrospective analysis to explore the applicability of the Ehlers and Clark (2000) cognitive model to explain PTSD in children. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 31, 337-345.
- Streiner, D. L. (2003). Starting at the beginning: an introduction to coefficient alpha and internal consistency. *Journal of Personality Assessment*, 80, 99-103.
- Vassilopoulos, S. P. (2000). Social anxiety, public self-image and recall of interpersonal information in middle childhood. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο του Σάσσεξ.
- Vassilopoulos, S. P. (2004). Anticipatory processing in social anxiety. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 32, 285-293.
- Vassilopoulos, S. P. (2005). Anticipatory processing plays a role in maintaining social anxiety. *Anxiety, Stress and Coping*, 18, 321-332.
- Vassilopoulos, S. P. (2008). Coping strategies and anticipatory processing in high and low socially anxious individuals. *Journal of Anxiety Disorders*, 22, 98-107.
- Vassilopoulos, S. P., & Banerjee, R. (2008). Interpretations and judgments regarding positive and negative social scenarios in childhood social anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 46, 870-876.
- Watkins, E. R. (2008). Constructive and unconstructive repetitive thought. *Psychological Bulletin*, 134, 163-206.
- Wittchen, H. U., Stein, M. B., & Kessler R. C. (1999). Social fears and social phobia in a community sample of adolescents and young adults: Prevalence, risk factors and co-morbidity. *Psychological Medicine*, 29, 309-323.
- Χατζηχρήστου, Χ., & Hopf, D. (1992). Εκτίμηση της συμπεριφοράς μαθητών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τους συνομηλίκους τους. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 16, 141-164.



## Shyness and social anxiety in Greek Primary School children: prevalence and a new self-report measure of childhood anticipatory anxiety

Stephanos P. Vassilopoulos<sup>1</sup>

### ABSTRACT

Shyness and social anxiety is a condition in which fear of negative evaluation and rejection impairs the person's ability to relate to others. It has been proposed that, while anticipating a social situation, socially anxious individuals engage in several biased cognitive processes which enhance anticipatory anxiety and lead them to escape the situation (Clark & Wells, 1995). A psychometric study was conducted and a new self-report measure of childhood anticipatory processing was utilised in 558 primary school children aged between 10-13 years with the aim of (a) sampling the incidence of shyness among young people and determining any sex differences, (b) collecting basic information about anticipatory processing in primary school children and its relationship to childhood social anxiety and (c) determining the psychometric properties of the new questionnaire. The results showed that 56% of elementary-aged children labelled themselves shy and that sex differences exist. It was also confirmed that anticipatory processing is very common before an anticipated feared social event and a significant correlation ( $r=0.52$ ) between anticipatory processing scores and childhood social anxiety was found, which remained when depression was controlled. Socially anxious students reported that their thoughts about the event were recurrent, intrusive, interfered with their concentration and increased their state of anxiety. The results are discussed in terms of childhood social anxiety and the Clark and Wells cognitive model of social phobia.

*Key words:* Shyness, Childhood social anxiety, Anticipatory anxiety, Cognitive biases.

1. Address: Vassilopoulos Stephanos, PhD, Department of Primary Education, University of Patras, Patras, 26 110, Greece, e-mail: stephanosv@upatras.gr