



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**ΚΟΙΝΟ ΔΙΑΚΡΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ**

«ΣΧΟΛΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ»

“SCHOOL COUNSELING AND GUIDANCE”

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΜΗΛΙΑΚΟΥ ΕΛΕΝΗ

A.M. 218026

**ΘΕΜΑ: Ο ΓΟΝΙΚΟΣ ΤΥΠΟΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ
ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΝΗΣΙΑΓΩΓΕΙΟΥ**

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ	ΙΔΙΟΤΗΤΑ	ΤΜΗΜΑ/ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ/ΜΕΛΟΣ
ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΥΡΙΝΙΔΗΣ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ	ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ
ΘΩΜΑΣ ΜΠΑΜΠΑΛΗΣ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ	ΜΕΛΟΣ
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΤΣΩΛΗ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ	ΜΕΛΟΣ

ΑΘΗΝΑ, 2021



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«Ο Γονικός Τύπος σε σχέση με τη Σχολική Προσαρμογή παιδιών
Νηπιαγωγείου»

Μηλιάκου Ελένη

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ	ΙΔΙΟΤΗΤΑ	ΤΜΗΜΑ/ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ/ΜΕΛΟΣ
ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΥΡΙΝΙΔΗΣ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ	ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ
ΘΩΜΑΣ ΜΠΑΜΠΑΛΗΣ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ	ΜΕΛΟΣ
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΤΣΩΛΗ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ	ΜΕΛΟΣ

ΑΘΗΝΑ, 2021

«Ευχαριστώ θερμά τον καθηγητή μου, κ. Σταυρινίδη Παναγιώτη, για την εξαιρετική επικοινωνία μας καθ' όλη τη διάρκεια της διεξαγωγής της έρευνας, αλλά και για την πολύτιμη καθοδήγησή του.

Επίσης, ευχαριστώ ιδιαίτερα τους γονείς μου, Χριστίνα και Νίκο, για την υπομονή τους και την ψυχολογική τους υποστήριξη σε αυτή μου την προσπάθεια.»

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική έρευνα εξετάζει την επιρροή που ασκεί ο γονικός τύπος στην σχολική προσαρμογή παιδιών που φοιτούν στο ελληνικό νηπιαγωγείο, νηπίων και και προνηπίων. Το δείγμα της παρούσας ερευνητικής μελέτης αποτελείται από 98 γονείς: 50 μητέρες και 48 πατέρες, 50 παιδιών ηλικίας 4 έως 6 ετών. Η γεωγραφική περιοχή στην οποία πραγματοποιήθηκε η έρευνα περιορίζεται στον νομό Αττικής. Όσον αφορά στα ερευνητικά εργαλεία, οι γονείς συμπλήρωσαν δύο ερωτηματολόγια, ένα αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων και το ερωτηματολόγιο «The Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) Short Version» (32- items) του Robinson et al. (2001). Οι συμπεριφορές των παιδιών αξιολογήθηκαν από τις νηπιαγωγούς, συμπληρώνοντας το «Ερωτηματολογίου Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (SDQ-Hel)» του Robert Goodman (2005). Από τα ευρήματα προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των γονικών τύπων και των προβλημάτων συμπεριφοράς που παρουσιάζουν τα παιδιά στο σχολείο. Τα αγόρια είναι εκείνα που εμφανίζουν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερους δείκτες τόσο στα προβλήματα συμπεριφοράς, όσο και στα προβλήματα με τους συνομηλίκους, στην υπερκινητικότητα και στις συναισθηματικές διαταραχές. Η θετική κοινωνική συμπεριφορά, απ' την άλλη, συνδέεται με τα κορίτσια, τους μαθητές του νηπίου και το υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα. Παρατηρήθηκε ακόμα πως τα προβλήματα συμπεριφοράς σχετίζονται με τα αγόρια και τις υποχωρητικές μητέρες, ενώ η Υπερκινητικότητα και τα προβλήματα με τους συνομηλίκους σχετίζονται με τα αγόρια και τις αυταρχικές μητέρες. Επιπλέον, τα παιδιά με δύο αυταρχικούς ή δύο υποχωρητικούς γονείς είναι εκείνα που παρουσιάζουν τα περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς.

Λέξεις – Κλειδιά: γονική τυπολογία, προβλήματα συμπεριφοράς, σχολική προσαρμογή, ψυχοκοινωνική προσαρμογή.

Abstract

This thesis investigates the influence of the parental typology on school adaptation of children attending the greek kindergarten, infants and toddlers. The sample of the present study consists of 98 parents: 50 mothers and 48 fathers of 50 children aged 4 to 6 years. The geographical area of the survey is confined to Attica. The tools used to conduct the research were: 1) Questionnaire assessing the typology of Greek parents (“The Parenting Styles and Dimensions Questionnaire – PSDQ, Short Version, 32- items), of Robinson et al. (2001), (2) An improvised demographic Questionnaire, 3) Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ-Hel) (Goodman, 2005) assessing the behavior of the children, filled in by their teachers. The results of the study showed that there is a statistically significant correlation between parental typology and the difficulties that children present at school. Boys show statistically significant higher scores in both behavioral problems and peer problems, hyperactivity and emotional disorders, compared to girls. Positive social behavior, on the other hand, is associated with girls, infant students and the higher educational level of the father. In addition, behavioral difficulties are related to boys and submissive mothers, while Hyperactivity and peer problems are related to boys and authoritarian mothers. Finally, children with two authoritarian or two submissive parents present the most behavioral difficulties.

Keywords: Parental Typology, Behavioral difficulties, School adaptation, Psychosocial adjustment.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	iv
Abstract	v
Περιεχόμενα	vi
Κατάλογος Πινάκων	viii
Κατάλογος Γραφημάτων.....	viii
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	ix
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	1
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	3
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η προβληματική της μελέτης	3
1.1 Η διατύπωση του προβλήματος.....	3
1.2 Σκοπός και στόχοι της μελέτης	4
1.3 Εννοιολογικές οριοθετήσεις	4
1.4 Επισκόπηση ερευνών	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Γονική Τυπολογία και Προβλήματα Συμπεριφοράς.....	6
2.1 Γονική τυπολογία (Γονικό Στυλ)	6
2.1.1 Ο υποστηρικτικός- ανταποδοτικός γονέας (authoritative – reciprocal).....	7
2.1.2 Ο επιτρεπτικός – επιεικής γονέας (permissive – indulgent)	9
2.1.3 Ο αυταρχικός – διεκδικητικός γονέας (authoritarian – power assertive).....	10
2.1.4 Ο επιτρεπτικός – αδιάφορος γονέας (permissive – neglectful).....	11
2.1.5 Η γονική τυπολογία στην Ελλάδα.....	12
2.2 Σχολική προσαρμογή και προβλήματα συμπεριφοράς παιδιών προσχολικής ηλικίας .	13
2.2.1 Προβλήματα εξωτερίκευσης	15
2.2.1 Προβλήματα εσωτερίκευσης.....	17
2.3 Αιτιολογία προβληματικής συμπεριφοράς.....	18
Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: Μεθοδολογία	20
3.1 Σκοπός-στόχοι της έρευνας.....	20
3.2 Ερευνητικά ερωτήματα	20
3.3 Αναγκαιότητα-χρησιμότητα της έρευνας.....	21
3.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	21
3.5 Το δείγμα της έρευνας.....	22
3.6 Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης	23
3.7 Ερευνητικά εργαλεία.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: Αποτελέσματα	25
4.1 Συμμετέχοντες.....	25
4.2 Περιγραφικοί δείκτες	27
4.3 Διαφορές ως προς το φύλο	28
4.4 Διαφορές ως προς την τάξη φοίτησης.....	29
4.5 Στατιστική πρόβλεψη διαστάσεων SDQ.....	30
4.6 Ανάλυση συστάδων αναφορικά με τους Γονικούς Τύπους	33
4.7 Διαφορές ως προς τις συνδυαστικές ομάδες Γονικού Τύπου	34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: Συζήτηση-Συμπεράσματα- Περιορισμοί- Προτάσεις.....	36

5.1 Σύζηση-Συμπεράσματα	36
5.2 Περιορισμοί της έρευνας - Προτάσεις	42
BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	46
Παράρτημα: Συνοδευτικό σημείωμα – Δημογραφικά στοιχεία – Ερευνητικά εργαλεία	56
Ερωτηματολόγιο για τους Γονείς.....	58
Ερωτηματολόγιο για τις Νηπιαγωγούς	62

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Ταξινόμηση των γονικών στυλ με βάση το βαθμό απαιτητικότητας και φροντίδας των γονέων.....	7
Πίνακας 2: Κατανομή των γονέων ανά φύλο και ηλικία.....	22
Πίνακας 3: Κατανομή των παιδιών ανά φύλο και ηλικία.....	23
Πίνακας 4: Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις, αριθμός προτάσεων και δείκτες εσωτερικής συνέπειας για το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και τους Γονικούς Τύπους.....	27
Πίνακας 5: Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και t κριτήριο για τον έλεγχο διαφορών στις διαστάσεις της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (SDQ) και τους Γονικούς Τύπους ως προς το φύλο.....	29
Πίνακας 6: Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και t κριτήριο για τον έλεγχο διαφορών στις διαστάσεις της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (SDQ) και τους Γονικούς Τύπους ως προς την τάξη φοίτησης.....	30
Πίνακας 7: Συντελεστές παλινδρόμησης για την στατιστική πρόβλεψη του συνολικού δείκτη (SDQ) και των διαστάσεών του από δημογραφικούς δείκτες και παράγοντες Γονικού Τύπου.....	32
Πίνακας 8: Διαφορές ως προς τις συνδυαστικές ομάδες των Γονικών Τύπων.....	35

Κατάλογος Γραφημάτων

Σχήμα 1: Κυκλικό διάγραμμα ποσοστιαίων αναλογιών ως προς το φύλο.....	25
Σχήμα 2: Ραβδόγραμμα συχνότητας επιπέδου εκπαίδευσης γονέων.....	26
Σχήμα 3: Ραβδόγραμμα συχνότητας αναφορικά με το πόσα παιδιά υπήρχαν στις οικογένειες των μαθητών.....	27
Σχήμα 4: Ανάλυση συστάδων αναφορικά με το Γονικό Τύπο των πατέρων.....	33
Σχήμα 5: Ανάλυση συστάδων αναφορικά με το Γονικό Τύπο των μητέρων.....	34

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΔΕΠ-Υ	Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας
PSDQ	The Parenting Styles and Dimensions Questionnaire
SDQ	Strengths and Difficulties Questionnaire – Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί μια προσπάθεια για τον εντοπισμό της συσχέτισης του γονικού στυλ με τη σχολική προσαρμογή παιδιών που φοιτούν στο ελληνικό νηπιαγωγείο. Το πλαίσιο γύρω από το οποίο συντάχθηκε η παρούσα μελέτη εντοπίζεται στη θεωρία της τυπολογίας του γονέα και στην ταξινόμηση των προβλημάτων συμπεριφοράς σε προβλήματα εσωτερίκευσης και εξωτερίκευσης.

Η σχέση γονέα- παιδιού αποτελεί μια μοναδική σχέση, έναν μοναδικό δεσμό που θέτει τα θεμέλια για την προσωπικότητα, τις επιλογές και τη συμπεριφορά του παιδιού καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Η ψυχοκοινωνική εξέλιξη του παιδιού επηρεάζεται άμεσα από την ποιότητα της οικογενειακής σχέσης, καθώς η οικογένεια είναι αυτή που δίνει την τελική σφραγίδα στην προσωπικότητα του ατόμου.

Η προσχολική ηλικία την οποία διανύουν τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο, είναι μια κρίσιμη ηλικία, καθοριστική για την ανάπτυξή τους. Παρατηρείται ταχεία εξέλιξη όλων των βασικών λειτουργιών ανάπτυξης και τίθενται παράλληλα οι βάσεις για τη σωστή διαμόρφωση της προσωπικότητας και της ψυχικής υγείας των παιδιών. Το νηπιαγωγείο αποτελεί την πιο ευαίσθητη βαθμίδα εκπαίδευσης, καθώς κατά τη διάρκειά του το παιδί ξεκινά την κοινωνικοποίησή του.

Η οικογένεια και ο ρόλος που διαδραματίζει αυτή στη σχολική ζωή του παιδιού έχουν αποτελέσει αντικείμενο συστηματικής μελέτης. Η παρούσα έρευνα δεν αποσκοπεί μόνο στην παρουσίαση στατιστικών δεδομένων, αλλά και στην ευαισθητοποίηση των γονέων. Στη συνειδητοποίηση της σημαντικότητας του ρόλου τους και των πρακτικών που ακολουθούν στην διαμόρφωση της προσωπικότητας των παιδιών τους.

Η καθημερινή μου επαφή με παιδιά νηπιαγωγείου με οδήγησε στην ενασχόληση με το συγκεκριμένο θέμα. Κάθε μέρα παρατηρώ συμπεριφορές που αναπτύσσουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο, καθώς και αντίστοιχες συμπεριφορές των γονέων τους. Προβληματίζομαι λοιπόν σχετικά με την συσχέτιση των συμπεριφορών αυτών, με το πώς λειτουργούν οι γονείς μέσα στην οικογένεια και σε ποιο βαθμό μπορούν να επηρεάσουν τη σχολική προσαρμογή και συμπεριφορά των παιδιών με τις πρακτικές τους. Ο γονεϊκός ρόλος είναι ιδιαίτερα περίπλοκος στις σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες που επικρατούν. Παρόλα αυτά, οι γονείς εύκολα μπαίνουν στο στόχαστρο των κριτικών, τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των ειδικών επιστημόνων. Οι

δυσκολίες που επικρατούν αναδεικνύουν τις ανάγκες των ελληνικών οικογενειών για στήριξη, συμπαράσταση αλλά και ενημέρωση σχετικά με το πόσο μπορούν να επηρεάσουν το μέλλον των παιδιών τους, τόσο με τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους απέναντι στα παιδιά, όσο και με τις πρακτικές που υιοθετούν για την ανατροφή τους.

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η προβληματική της μελέτης

1.1 Η διατύπωση του προβλήματος

Η άσκηση του ρόλου του γονέα είναι μια πολύπλοκη διαδικασία που προϋποθέτει την υιοθέτηση συγκεκριμένων μορφών συμπεριφοράς με στόχο τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού (Tagliabue, Olivari, Wahn, Maridaki-Kassotaki, Antonopoulou, & Confalonieri, 2016). Σύμφωνα με την Darling (1999), ανάλογα με τις αξίες, τις συμπεριφορές, τις μεθόδους και τις πρακτικές κατά την ανατροφή των παιδιών τους, οι γονείς κατηγοριοποιούνται σε τέσσερις βασικούς γονικούς τύπους, οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, την προσωπικότητα του, την ψυχολογική ευεξία του, τις ακαδημαϊκές του επιδόσεις και τη συμπεριφορά του.

Σημαντικό ρόλο στην ατομική εξέλιξη και ανάπτυξη του παιδιού διαδραματίζει πέρα από την οικογένεια και το σχολείο, το οποίο καλείται να συνεχίσει μέσα από την εκπαιδευτική του διαδικασία την αγωγή και την κοινωνικοποίηση του παιδιού. Οικογένεια και σχολείο αλληλεπιδρούν, καθώς πολλές από τις λειτουργίες της οικογένειας μεταφέρονται και μεταβιβάζονται στο σχολείο, όπου σκοπός του είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των νοητικών και ψυχοσωματικών ικανοτήτων του παιδιού (Πέκης, 2017).

Θεμέλιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας θεωρείται πλέον το νηπιαγωγείο, το οποίο τα τελευταία χρόνια έχει αποκτήσει μεγάλη σημασία, ώστε να μην θεωρείται πρόδρομος του σχολείου, αλλά μέρος του (Ντολιοπούλου, Βλάχου & Τσάμου, 2010). Αυτό φαίνεται και από την καθολική εφαρμογή της δίχρονης προσχολικής εκπαίδευσης ως υποχρεωτικής σε όλους τους δήμους της Ελλάδας σύμφωνα με το άρθρο άρθρου 33 του νόμου 4521/2018. Η φοίτηση στο νηπιαγωγείο συμβάλλει καθοριστικά στην κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς και στην ολόπλευρη ανάπτυξή του (Hamre & Pianta, 2001).

Η περίοδος αυτή της προσχολικής ηλικίας συνδέεται αναπόσπαστα με το ρόλο και την αποτελεσματικότητα της γονικής συμπεριφοράς στο παιδί, ενώ παράλληλα η σχέση γονέα-παιδιού θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική (Πέκης, 2017). Όπως επισημαίνει ο

Κακαβούλης (1991), «η είσοδος του παιδιού στο νηπιαγωγείο παρουσιάζει σοβαρές προσαρμοστικές απαιτήσεις και προκαλεί έντονες συναισθηματικές αντιδράσεις, προβληματικές ίσως σε ορισμένες περιπτώσεις παιδιών». Η σχέση γονέα- παιδιού σε αυτή τη δύσκολη αλλαγή θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική, καθώς ανάλογα από τη συγκεκριμένη σχέση το παιδί θα καταφέρει να νιώσει ασφάλεια στο σχολείο και να προσαρμοστεί με επιτυχία.

Λαμβάνοντας λοιπόν υπόψη ότι οι γονικοί τύποι σχετίζονται με τη γενικότερη συμπεριφορά των μικρών παιδιών (Aunos, Feldman, & Goupil, 1991), γίνεται κατανοητός ο ρόλος που διαδραματίζουν στην ανάπτυξη προβληματικής ή μη συμπεριφοράς στο νηπιαγωγείο.

1.2 Σκοπός και στόχοι της μελέτης

Η παρούσα μελέτη έχει ως στόχο να διερευνήσει την επιρροή που ασκεί ο γονικός τύπος στην σχολική προσαρμογή παιδιών που φοιτούν στο νηπιαγωγείο, ηλικίας 4-6 ετών. Ειδικότερα, στους επιμέρους στόχους της έρευνας περιλαμβάνονται η καταγραφή προβληματικής ή όχι συμπεριφοράς των νηπίων ανάλογα με τον αντίστοιχο γονικό τύπο. Σε ποιο βαθμό δηλαδή μπορεί ο γονικός τύπος να επηρεάσει την ανάπτυξη προβληματικής ή μη συμπεριφοράς στο νηπιαγωγείο. Επίσης, στους στόχους της μελέτης περιλαμβάνεται η καταγραφή της προβληματικής ή μη συμπεριφοράς ανάλογα με το φύλο των νηπίων, καθώς και η επιρροή των δημογραφικών στοιχείων των γονέων στην εμφάνιση της προβληματικής αυτής συμπεριφοράς των παιδιών.

1.3 Εννοιολογικές οριοθετήσεις

Στο σημείο αυτό, είναι απαραίτητο να ορίσουμε τους βασικούς όρους, που πραγματεύεται η παρούσα εργασία.

Η έννοια του «Γονικού τύπου» ή «Γονικού στυλ (Parenting Styles)» αντανακλά τις μεθόδους και πρακτικές ανατροφής και διαπαιδαγώγησης των παιδιών από τους γονείς, καθώς και τις αξίες, τα πρότυπα και μορφές συμπεριφοράς που μεταβιβάζονται από τους γονείς στα παιδιά (Darling & Steinberg, 1993). Οι γονικοί τύποι σύμφωνα με τους Baumrind (1971) και Maccoby και Martin (1983) είναι τέσσερις: ο υποστηρικτικός –

ανταποδοτικός (authoritative – reciprocal), ο αυταρχικός – διεκδικητικός (authoritarian – power assertive), ο επιτρεπτικός – επιεικής (permissive – indulgent) και ο επιτρεπτικός – αδιάφορος (permissive – neglectful).

Με την έννοια της «σχολικής προσαρμογής» ορίζουμε την δυναμική και αρμονική σχέση ανάμεσα στον μαθητή και το σχολείο, η οποία για να επιτευχθεί χρειάζεται την κατάκτηση ακαδημαϊκών (ανάγνωση, γραφή, κ.α.), αλλά και κοινωνικοσυναισθηματικών δεξιοτήτων (συμμόρφωση σε οδηγίες, επιμονή στους στόχους, κ.α.) από την πλευρά του μαθητή (Κακαβούλης, 1984. Κρεμπς, 2011. Χατζηχρήστου, και συν, 2011).

Αντίθετα, ως «δυσκολία προσαρμογής» ορίζεται η ακατάλληλη, αναποτελεσματική και αποτυχημένη προσπάθεια του παιδιού να προσαρμοστεί ομαλά στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος (Καλαντζή - Αζίζι & Ζαφειροπούλου, 2005).

Ως προς τη διαφοροποίηση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών, αυτά μπορούν να ταξινομηθούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες: στα προβλήματα εξωτερίκευσης (externalizing problems) και στα προβλήματα εσωτερίκευσης (internalizing problems). Τα προβλήματα εξωτερίκευσης ή αλλιώς οι διασπαστικές συμπεριφορές (disruptive behavior) αναφέρονται κυρίως σε συγκρούσεις με άλλους ανθρώπους. Τα παιδιά στρέφουν προς τα έξω τα συναισθηματικά και τα συμπεριφορικά τους προβλήματα, αναπτύσσοντας επιθετική συμπεριφορά, υπερκινητικότητα ή διάσπαση προσοχής (Gardner & Shaw, 2008). Αντίθετα, τα εσωτερικευμένα προβλήματα είναι ενδογενή και εντοπίζονται μέσα στο ίδιο το άτομο. Χαρακτηριστικότερα αυτών είναι το άγχος, η κατάθλιψη, οι σωματικές ενοχλήσεις, η κοινωνική απομόνωση, η συστολή και η δειλία (Achenbach, 1992).

1.4 Επισκόπηση ερευνών

Η επισκόπηση της σχετικής έρευνας βασίζεται στη μελέτη των γονικών τύπων. Γίνεται προσπάθεια ανάδειξης του τρόπου που πιθανώς οι γονικοί τύποι επιδρούν στην σχολική προσαρμογή παιδιών νηπιαγωγείου και στην εμφάνιση προβλημάτων στην συμπεριφορά τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Γονική Τυπολογία και Προβλήματα Συμπεριφοράς

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο της μελέτης. Πιο συγκεκριμένα, οριοθετείται εννοιολογικά ο γονικός τύπος και τα προβλήματα συμπεριφοράς που συναντώνται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Αρχικά, παρατίθεται ο όρος της γονικής τυπολογίας με τους τέσσερις τύπους της και στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά τα προβλήματα συμπεριφοράς χωρισμένα σε προβλήματα εσωτερίκευσης και εξωτερίκευσης, καθώς και η αιτιολογία της συμπεριφοράς αυτής.

2.1 Γονική τυπολογία (Γονικό Στυλ)

Η ανάπτυξη και η κοινωνικοποίηση του παιδιού διαμορφώνονται σε μεγάλο βαθμό από την επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος. Οι συμπεριφορές των γονέων που σχετίζονται με τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους εκφράζονται μέσα από το γονικό στυλ (Πέκης, 2017).

Ως γονική τυπολογία ή γονικό στυλ ορίζεται το σύνολο των στάσεων και των συμπεριφορών του γονέα προς το παιδί, οι οποίες δημιουργούν το ανάλογο ψυχολογικό κλίμα μέσα στο οποίο αναπτύσσεται και κοινωνικοποιείται το παιδί (Darling & Steinberg, 1993; Spera, 2005).

Σύμφωνα με την Baumrind (1991) και τους Maccoby και Martin (1983), το γονικό στυλ ορίζεται από δύο βασικές διαστάσεις, την απαιτητικότητα (demandiness) και τη φροντίδα (responsiveness). Σύμφωνα με τον Γεωργίου (2012), η διάσταση της απαιτητικότητας σχετίζεται με το πόσο οι γονείς ασκούν έλεγχο στα παιδιά τους, ενώ η διάσταση της φροντίδας αναφέρεται στον βαθμό εμπλοκής και ανταπόκρισης των γονέων στις ανάγκες των παιδιών τους.

Η αρχική διερεύνηση της γονικής τυπολογίας έγινε από την Baumrind (1966, 1967, 1971, 1978, 1989, 1991), η οποία ανέπτυξε τρεις βασικούς τύπους γονέων που χρησιμοποιούνται ευρέως από την επιστημονική κοινότητα (Robinson, Mandlaco, Olsen, & Hart, 2001) και βασίζονται στη διάσταση της απαιτητικότητας (demandiness) των γονέων σχετικά με την επικοινωνία τους με τα παιδιά τους. Οι τρεις τύποι αυτοί γονέων

είναι ο υποστηρικτικός (authoritative), ο αυταρχικός (authoritarian) και ο επιτρεπτικός (permissive). Σύμφωνα με την Baumrind (1991), ο βαθμός απαιτητικότητας εμπεριέχει την εποπτεία των γονέων προς τα παιδιά τους, την εκδηλούμενη από αυτά πειθαρχία και την πρόθεση των γονέων να αντιμετωπίσουν το παιδί που δεν υπακούει.

Αργότερα, οι Maccoby και Martin (1983) έλεγξαν έναν ακόμη παράγοντα που σχετίζεται με το γονικό στυλ, τον παράγοντα της φροντίδας ή διαθεσιμότητας (responsiveness). Έτσι, εξέλιξαν το αρχικό μοντέλο των γονικών στυλ της Baumrind προσθέτοντας έναν ακόμη γονικό τύπο. Βασισμένοι, λοιπόν, στο δυαδικό σχήμα απαιτητικότητα (demandingness) - ανταπόκριση (responsiveness), κατέληξαν σε τέσσερις γονικούς τύπους, όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα (Γεωργίου, 2012): τον υποστηρικτικό – ανταποδοτικό (authoritative – reciprocal), τον επιτρεπτικό – επιεική (permissive – indulgent), τον αυταρχικό – διεκδικητικό (authoritarian – power assertive) και τον επιτρεπτικό – αδιάφορο (permissive – neglectful).

		Βαθμός Απαιτητικότητας	
		Υψηλός	Χαμηλός
Βαθμός Φροντίδας	Υψηλός	Διαλεκτικό στυλ	Παραχωρητικό στυλ
	Χαμηλός	Αυταρχικό στυλ	Αδιάφορο στυλ

Πίνακας 1: (Ταξινόμηση των γονικών στυλ με βάση το βαθμό απαιτητικότητας και φροντίδας των γονέων)

2.1.1 Ο υποστηρικτικός- ανταποδοτικός γονέας (authoritative – reciprocal)

Ο υποστηρικτικός- ανταποδοτικός γονέας (authoritative – reciprocal) χαρακτηρίζεται από υψηλά επίπεδα απαιτητικότητας και από υψηλό βαθμό ανταπόκρισης και φροντίδας (Γεωργίου, 2011). Είναι ο γονέας που διαπαιδαγωγεί και στηρίζει τα παιδιά του, υιοθετώντας συμπεριφορές που ενισχύουν, ενθαρρύνουν και εκφράζουν τρυφερότητα και αποδοχή, αλλά παράλληλα διαμορφώνει για το παιδί του απαιτήσεις σχετικές με τα χαρακτηριστικά και τις δυνατότητες του παιδιού (Lamb & Baumrind, 1978;

Αντωνοπούλου & Τσίτσας, 2011). Γι' αυτό και «εντάσσεται» ανάμεσα στο επιτρεπτικό και το αυταρχικό γονικό στυλ.

Γονείς που ανήκουν στον συγκεκριμένο τύπο γονέα ανταποκρίνονται άμεσα στις ανάγκες των παιδιών τους, ενθαρρύνουν τον διάλογο, την αμφίδρομη επικοινωνία και παρέχουν εξηγήσεις όπου χρειάζεται προς τα παιδιά τους. Επίσης, συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες της καθημερινής τους ζωής, τόσο σε κοινωνικό όσο και σε μαθησιακό – σχολικό επίπεδο (Koutrouba, Antonopoulou, Tsitsas & Zenakou, 2009).

Βασικό χαρακτηριστικό στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους είναι η αυτονομία. Σύμφωνα με τους Maccoby & Martin (1983) και τη Spera (2005), οι υποστηρικτικοί γονείς ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να παίρνουν πρωτοβουλίες και ζητούν την άποψή τους σε θέματα που αφορούν την οικογένεια. Το ίδιο ισχύει και με τους κανόνες, μιας και όλα τα μέλη της οικογένειας συμφωνούν στον ορισμό τους, με αποτέλεσμα τα παιδιά να έχουν επίγνωση για το ποιες συμπεριφορές είναι αποδεκτές ή όχι στο οικογενειακό πλαίσιο. Γίνεται λοιπόν κατανοητό πως ο συγκεκριμένος τύπος γονέων ενθαρρύνει και σέβεται τις πρωτοβουλίες των παιδιών τους και ζητά την άποψή τους σε οικογενειακά θέματα. Τα παιδιά έχουν την δυνατότητα, έτσι, να διαπραγματεύονται τις ελευθερίες τους, να αποδέχονται τις υποχρεώσεις τους και να προβάλλουν τα αιτήματά τους (Γεωργίου, 2012). Όσον αφορά στην τιμωρία, οι γονείς αυτοί παραμένουν στοργικοί, ευέλικτοι και εξηγούν πάντα το λόγο (Buri, 1991).

Τα παιδιά των υποστηρικτικών γονέων, σύμφωνα με τον Γεωργίου (2012), βιώνουν το αίσθημα ότι βρίσκονται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος των γονιών τους, καθώς αντιλαμβάνονται την ευαισθησία και τη συναισθηματική ζεστασιά που χαρακτηρίζει τους γονείς τους. Τους βλέπουν να εμπλέκονται στη ζωή τους, να είναι διαθέσιμοι όταν τους χρειάζονται, να νιώθουν πάντα την ανάγκη να γνωρίζουν πού βρίσκονται τα παιδιά τους και με ποιους, δείχνοντάς τους εμπιστοσύνη και υποστηρίζοντας της προσωπική τους αυτονομία.

Το συγκεκριμένο γονικό στυλ θεωρείται το ιδανικό στυλ γονέα μετά από έρευνες ετών που πραγματοποιήθηκαν από την Baumrind (1966, 1968, 1989, 1996). Μεγάλος αριθμός ερευνών έχει εξετάσει τη σχέση μεταξύ γονικού τύπου και σχολικής επίδοσης, καθώς και γονικού τύπου και ψυχοκοινωνικής προσαρμογής. Σε αυτές έχει φανεί με συνέπεια πως ο υποστηρικτικός τύπος γονέα έχει σχετιστεί με υψηλά επίπεδα στη σχολική

επίδοση των παιδιών (Kordi & Baharudin, 2010; Radziszewska et al. 1996; Spera 2005; Strage and Swanson 1999), καθώς και με λιγότερα ψυχολογικά και συμπεριφορικά προβλήματα ακόμη και σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (Kaufmann et al., 2000; Lamborn et al. 1991).

2.1.2 Ο επιτρεπτικός – επιεικής γονέας (permissive – indulgent)

Ο επιτρεπτικός- επιεικής γονεάς είναι σχετικά μέτριος ως προς τη στοργή και την ανταπόκριση που δείχνει στα παιδιά του και καθόλου απαιτητικός (Baumrind, 1971, 1973; Maccoby & Martin, 1983). Σκοράρει δηλαδή υψηλά στη φροντίδα των παιδιών του και χαμηλά στην απαιτητικότητα (Γεωργίου, 2012).

Σχετικά με τη φροντίδα, ο συγκεκριμένος τύπος γονέα παρέχει τον υποστηρικτικό έλεγχο που είναι απαραίτητος για την επίτευξη των στόχων που μπορεί να έχουν επιλεχθεί από τα παιδιά του και ανταποκρίνεται άμεσα στις ανάγκες τους (Baumrind, 1971, 1991). Ωστόσο, «κακομαθαίνει» τα παιδιά του, καθώς δεν θέτει σαφή όρια σε αυτά. Σύμφωνα με τον Γεωργίου (2012), «τα παιδιά αισθάνονται ότι δεν ασκείται αποτελεσματικός έλεγχος στην συμπεριφορά τους».

Όσον αφορά, λοιπόν, στην απαιτητικότητα, οι επιτρεπτικοί γονείς σπάνια τιμωρούν, ασκούν έλεγχο, συμβουλεύουν και θέτουν κανόνες. Επιτρέπουν στα παιδιά τους να λειτουργούν αυτόνομα, χωρίς να σκέφτονται τις συνέπειες της συμπεριφοράς τους και χωρίς να βλέπουν τους γονείς τους ως φηγούρες «κύρους». Γενικά, διαθέτουν μέτριες δεξιότητες ανατροφής και διαπαιδαγώγησης (Dwairy, 2004).

Εξαιτίας της μη ύπαρξης σαφών και σταθερών κανόνων και πειθαρχίας, τα παιδιά των επιτρεπτικών γονέων έχει φανεί ότι αναπτύσσουν συχνά επιθετικότητα και άλλες αρνητικές συμπεριφορές, όπως θυμό (Kawabata, Alink, Tseng, Ijzendoorn & Crick, 2011). Το κοινωνικό πλαίσιο που δημιουργείται από τη «χαλαρή» διαπαιδαγώγησή τους δεν τα βοηθά να ελέγχουν τα αρνητικά τους συναισθήματα. Και αυτό γιατί οι γονείς τους δεν παρακολουθούν συχνά τις συμπεριφορές τους και έτσι δεν τους αντανakλούν αυτές τις συμπεριφορές, για προβληματισμό και συζήτηση. Παράλληλα, επειδή έχουν μάθει να κάνουν ό,τι θέλουν, δεν μπορούν να διαφοροποιήσουν σωστά την ώριμη και κοινωνικά

αποδεκτή συμπεριφορά από την αλόγιστη και απερίσκεπτη. Δεν μπορούν, για παράδειγμα, να αντιμετωπίσουν τους διαφωνίες και τους διαπληκτισμούς με τους συνομηλίκους τους.

Εμφανίζουν, λοιπόν, υπερβολικά επίπεδα επιθετικής συμπεριφοράς όταν θυμώνουν (Kawabata et al., 2011), δυσκολεύονται να ελέγξουν την παρορμητικότητα και την επιθετικότητά τους (Miller et al. 2002) και παράλληλα αποτελούν υποψήφιους για εκφοβισμό και θυματοποίηση παιδιών (Georgiou, Ioannou & Stavrinides, 2017). Τέλος, σύμφωνα με την Darling (1999), τα παιδιά με επιτρεπτικούς γονείς είναι πιο πιθανό να μην τα πηγαίνουν καλά στο σχολείο, αλλά διαθέτουν μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, καλύτερα ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες και χαμηλότερα επίπεδα κατάθλιψης.

2.1.3 Ο αυταρχικός – διεκδικητικός γονέας (authoritarian – power assertive)

Ο αυταρχικός- διεκδικητικός γονέας (authoritarian – power assertive) είναι πολύ απαιτητικός, αλλά δεν ανταποκρίνεται καθόλου στις ανάγκες των παιδιών του (Baumrind, 1991). Σκοράρει, λοιπόν, υψηλά στην απαιτητικότητα και χαμηλά στην φροντίδα (Γεωργίου, 2012).

Όσον αφορά στην διαπαιδαγώγηση των παιδιών του, ασκεί έλεγχο στη συμπεριφορά τους, επιβάλλοντας αυστηρά πρότυπα και κανόνες, με τους οποίους απαιτεί να συμμορφώνονται απόλυτα (Αντωνοπούλου & Τσίτσας, 2011). Έτσι, η αυτονομία των παιδιών περιορίζεται και η αμφίδρομη επικοινωνία δεν ευνοείται, με αποτέλεσμα τα παιδιά να νιώθουν έντονη καταπίεση και ψυχολογικό έλεγχο. Ο συγκεκριμένος τύπος γονέα σπάνια εξηγεί στα παιδιά τη λογική και την αιτιολογία που κρύβεται πίσω από τους κανόνες και τα όρια που θέτει. Χρησιμοποιεί την άμεση τιμωρία ως μέσο συμμόρφωσης και όταν τα παιδιά αποτυγχάνουν δεν τους παρέχει ένα οργανωτικό και υποστηρικτικό περιβάλλον μέσα στο οποίο θα μάθουν να επιλύουν τα προβλήματά τους ή να διερευνούν τις πιθανές αιτίες που συνέβαλαν στην αποτυχία τους (Querido, Warner, & Eyberg, 2002). Παρόλα αυτά, απαιτεί από τα παιδιά του να επιδεικνύουν κοινωνικά επιθυμητή συμπεριφορά, χωρίς όμως ο ίδιος να συμβάλλει με κάποιον τρόπο σε αυτό. Αξίζει να σημειωθεί πως η αναγνώριση και η επιβράβευση της θετικής συμπεριφοράς στα παιδιά γίνεται σπάνια έως καθόλου (Baumrind, 1971).

Σύμφωνα με τον Γεωργίου (2012), τα παιδιά των αυταρχικών γονέων νιώθουν πως οι γονείς τους δεν τα εμπιστεύονται, δεν τους αφήνουν περιθώρια για ελευθερία κινήσεων

και ρύθμιση των δικών τους υποθέσεων. Δεν νιώθουν να συνδέονται μαζί τους. Αντίθετα, ιδιαίτερα οι έφηβοι αντιλαμβάνονται αυτή την υπέρμετρη προστασία και επιτήρηση ως αίσθημα μείωσης της αξίας τους και συνεχούς επίκρισης της συμπεριφοράς τους.

Τα αποτελέσματα της αυστηρής αυτής διαπαιδαγώγησης στη συμπεριφορά των παιδιών έχουν δείξει οι έρευνες. Σύμφωνα με τους Wolfradt, Hempel και Miles (2003) οι έφηβοι με αυταρχικούς γονείς παρουσιάζουν περισσότερο άγχος και βιώνουν εντονότερα το αίσθημα της αποπροσωποποίησης, δεν νιώθουν δηλαδή άνετα με τον εαυτό τους και το περιβάλλον γύρω τους. Επίσης, τα παιδιά αυταρχικών γονέων αν και αποδίδουν αρκετά καλά στο σχολείο, αναπτύσσουν πιο συχνά κατάθλιψη και παρουσιάζουν φτωχές κοινωνικές δεξιότητες εξαιτίας της χρήσης στρατηγικών τιμωρίας και του ασφυκτικού περιβάλλοντος, μέσα στο οποίο μεγαλώνουν (Darling, 1999; Heaven et al., 2004; Mensah & Konnie, 2013; Wolfradt et al., 2003). Παράλληλα, παιδιά με γονείς που χρησιμοποιούν αυταρχικές, σκληρές και τιμωρητικές πρακτικές διαπαιδαγώγησης, είναι πιο πιθανό να εμπλακούν σε εκφοβισμό και θυματοποίηση συνομηλίκων τους (Espelage et al. 2000; Georgiou et al., 2017). Τέλος, έχει βρεθεί πως οι αυταρχικές μητέρες σχετίζονται άμεσα με προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών, εσωτερικευμένα και εξωτερικευμένα (Braza et al., 2013).

2.1.4 Ο επιτρεπτικός – αδιάφορος γονέας (permissive – neglectful)

Σε προηγούμενη υποενότητα έγινε αναφορά στον επιτρεπτικό- επιεική τύπο γονέα. Εδώ, θα αναλυθεί ο επιτρεπτικός- αδιάφορος γονέας. Αυτός ο διαχωρισμός προκύπτει από τις δύο διαστάσεις που οι Maccoby και Martin (1983) έδωσαν στην συμπεριφορά του επιτρεπτικού τύπου γονέα, την επιείκεια και την αδιαφορία.

Ο επιτρεπτικός – αδιάφορος γονέας, λοιπόν, σκοράρει χαμηλά τόσο στην απαιτητικότητα, όσο και στην φροντίδα, καθώς δεν προσφέρει ούτε την απαραίτητη στήριξη, ούτε τον απαιτούμενο έλεγχο στο παιδί (Γεωργίου, 2012). Πιο συγκεκριμένα, δείχνει χαμηλή ευαισθησία στις ανάγκες του παιδιού και χαρακτηρίζεται από αδυναμία ανταπόκρισης ή ουσιαστικής επικοινωνίας μαζί του, με αποτέλεσμα να μην εμπλέκεται καθόλου στη ζωή του (Παππά, 2006).

Ως προς τις στρατηγικές διαπαιδαγώγησης του παιδιού του, ο αδιάφορος γονέας δεν ενθαρρύνει το παιδί, ώστε να ρυθμίσει τη συμπεριφορά του, προσφέροντας τις

απαραίτητες συμβουλές και κατευθυντήριες γραμμές και αποτυγχάνει στην επίβλεψη και την εποπτεία του. Παρέχει απόλυτη ελευθερία σε αυτό, διαμορφώνει πολύ χαμηλές προσδοκίες και αδιαφορεί για τις ανάγκες και τα συναισθήματά τους (Baumrind, 1991; Maccoby & Martin, 1983; Querido, Warner & Eyberg, 2002).

Το παιδί του αδιάφορου γονέα νιώθει και συνειδητοποιεί την συνολική απουσία των γονιών του στη ζωή του, την στήριξή τους και ταυτόχρονα την έλλειψη ενδιαφέροντος γι' αυτό (Γεωργίου, 2012).

Έτσι, τα παιδιά με τον συγκεκριμένο τύπο γονέων σκοράρουν χαμηλά σε πολλούς τομείς, όπως στη σχολική επίδοση, στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων και στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη (Darling, 1999). Επίσης, βρίσκονται σε μεγαλύτερο κίνδυνο να αποκτήσουν παραβατική συμπεριφορά, όπως εγκληματικότητα, επικίνδυνα σεξουαλική συμπεριφορά, κατάχρηση αλκοόλ και ναρκωτικών (Montgomery, Fisk & Craig, 2008). Σύμφωνα μάλιστα με τον Braza και τους συνεργάτες του (2013), τα κορίτσια με αδιάφορη μητέρα και αδιάφορο πατέρα έχει φανεί ότι εκδηλώνουν σωματική επιθετικότητα.

2.1.5 Η γονική τυπολογία στην Ελλάδα

Οι έρευνες για τη γονική τυπολογία στην Ελλάδα δεν είναι πολλές, με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν αρκετά ερευνητικά δεδομένα. Παρόλα αυτά η Μαριδάκη - Κασσωτάκη (2009) και οι Αντωνοπούλου και Τσίτσας (2011) έχουν μελετήσει την γονική τυπολογία του Έλληνα πατέρα και της Ελληνίδας μητέρας αντίστοιχα.

Τα δεδομένα που προκύπτουν κατηγοριοποιούν τον Έλληνα πατέρα σε τέσσερις βασικούς γονικούς τύπους: τον υποστηρικτικό, τον επιτρεπτικό, τον αυταρχικό και τον αυστηρό πατέρα. Οι τρεις πρώτοι τύποι ταυτίζονται με τους γονικούς τύπους των Robinson, Mandleco, Olsen και Hart (2001). Ο αυστηρός πατέρας βρίσκεται ενδιάμεσα στον υποστηρικτικό και τον αυταρχικό, μιας και συγκεντρώνει χαρακτηριστικά και από τους δύο αυτούς τύπους αλλά δεν ταυτίζεται με κανέναν από αυτούς.

Ο συγκεκριμένος τύπος πατέρα, σύμφωνα με τη Μαριδάκη - Κασσωτάκη (2009), ασχολείται πολύ με το παιδί του, αλλά θέτει σαφή και ξεκάθαρα όρια, χωρίς να διαπραγματεύεται τους τρόπους διαπαιδαγώγησης που εφαρμόζει. Ασκεί κριτική στην προβληματική συμπεριφορά του παιδιού και δίνει τις απαραίτητες συμβουλές και συστάσεις όταν αυτή η συμπεριφορά δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες του, με σκοπό

στην βελτίωσή της. Χρησιμοποιεί την τιμωρία, χωρίς να συζητά και να εξηγεί τα λάθη στο παιδί του και δίνει μεγάλη σημασία στην τήρηση και τη συνεχή υπενθύμιση των κανόνων που θέτει μέσα στην οικογένεια.

Αντίστοιχα, οι βασικοί γονικοί τύποι που προκύπτουν για την Ελληνίδα μητέρα σύμφωνα με την έρευνα των Αντωνοπούλου και Τσίτσα (2011) είναι τέσσερις: η υποστηρικτική, η επιτρεπτική, η αυταρχική και η αυστηρή μητέρα. Ο αυστηρός τύπος μητέρας δεν ταυτίζεται με κανέναν από τους γονικούς τύπους των Robinson, Mandleco, Olsen και Hart (2001). Πρόκειται για τον τύπο μητέρας που θέτει σαφή όρια και δίνει μεγάλη σημασία στους κανόνες και στην τήρησή τους. Όπως και ο αυστηρός πατέρας, η αυστηρή μητέρα μαλώνει το παιδί όταν η συμπεριφορά του δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες της και όταν δεν ακολουθεί τους κανόνες. Ταυτόχρονα, είναι δίκαιη, ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών της και διαμορφώνει προσδοκίες με βάση τις δυνατότητες και τα χαρακτηριστικά τους.

2.2 Σχολική προσαρμογή και προβλήματα συμπεριφοράς παιδιών προσχολικής ηλικίας

Η προσαρμογή των παιδιών στο σχολείο θεωρείται μια πολύπλευρη διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει την αντιμετώπιση από τα παιδιά των πνευματικών, κοινωνικοσυναισθηματικών και συμπεριφορικών απαιτήσεων του σχολικού περιβάλλοντος και την απόκτηση από αυτά δεξιοτήτων που σχετίζονται με τους παραπάνω τομείς (Perry and Weinstein 1998). Το πώς τα παιδιά θα διαχειριστούν την εισαγωγή και την μετάβασή τους στο σχολείο παίζει καθοριστικό ρόλο για την μελλοντική τους ανάπτυξη, μάθηση και προσαρμογή τους στο σχολείο τόσο κατά τα πρώτα χρόνια, όσο και στα επόμενα επίπεδα της σχολικής εκπαίδευσης (Alexander, Entwisle & Dauber, 1993; Alexander, Entwisle & Horsey, 1997; Margetts, 2009).

Ένα παιδί δείχνει ότι έχει προσαρμοστεί στο σχολικό περιβάλλον του, όταν δείχνει να του αρέσει το σχολείο, επιθυμεί την παραμονή του σε αυτό, δεν δυσανασχετεί και βελτιώνει σταδιακά τις ακαδημαϊκές του επιδόσεις (Ramey and Ramey, 1994). Ταυτόχρονα, σε κοινωνικό επίπεδο δημιουργεί φιλίες με τους συνομηλίκους του και έχει αναπτύξει το αίσθημα του ανήκειν. Όσον αφορά στη συμπεριφορά του, έχει αναπτύξει

αυτοέλεγχο, προσοχή και συναισθηματική αυτορύθμιση (Perry and Weinstein, 1998). Αντίθετα, δυσκολία προσαρμογής παρουσιάζουν τα παιδιά που εκδηλώνουν άγχος, αρνητικές στάσεις και προσπαθούν να απουσιάζουν από το σχολείο (Elliott, 1995).

Ωστόσο, στην επιτυχή ή μη σχολική προσαρμογή, δεν παίζει ρόλο μόνο το παιδί αυτό καθ' αυτό. Σύμφωνα με το οικολογικό μοντέλο μετάβασης των Rimm-Kaufman και Pianta (2000), καθοριστική σημασία στην εξήγηση της σχολικής προσαρμογής έχει το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο μεγαλώνει το παιδί. Το ίδιο το σχολείο, για παράδειγμα, οι συνομήλικοι και πάνω από όλα η οικογένεια. Η αλληλεπίδραση των χαρακτηριστικών του παιδιού και των διαφόρων πλαισίων, καθώς και το πώς οι σχέσεις μεταξύ τους αλλάζουν με την πάροδο του χρόνου, επηρεάζουν άμεσα τις διαδικασίες ανάπτυξης και προσαρμογής του παιδιού.

Κατά τη διάρκεια της μετάβασης και της προσαρμογής στο σχολείο, η οικογένεια πρέπει να είναι έτοιμη να στηρίζει το παιδί και να αναμειχθεί στη διαδικασία (Arnold, et al., 2007). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, παράγοντες σχετικοί με την οικογένεια που μπορούν να επηρεάσουν τη σχολική προσαρμογή είναι το γονικό στρες, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, η δομή της οικογένειας, οι προσδοκίες των γονέων, η γονική εμπλοκή και οι γονικές πρακτικές (Baker et al., 2003; Correia & Marques-Pinto, 2016; Lau, Li & Rao, 2011; Margetts, 2009; Sy & Schulenberg, 2005).

Γίνεται, λοιπόν, κατανοητή η σημασία του ρόλου που παίζουν οι γονείς στην σχολική προσαρμογή των παιδιών. Ιδιαίτερα των παιδιών νηπιαγωγείου, τα οποία βρίσκονται στην προσχολική ηλικία (3-6), μια εξαιρετικά ευαίσθητη περίοδο τόσο για την κοινωνική ικανότητα, όσο και για την ψυχοπαθολογική ανάπτυξή τους (Angold & Egger, 2007; Gilliom, et. al, 2002; Green & Rechis, 2006;).

Κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, τίθενται οι βάσεις για τη σωστή διαμόρφωση της προσωπικότητας και της ψυχικής υγείας των παιδιών. Η συμπεριφορά ως επιμέρους τομέας ανάπτυξης, βρίσκεται σε συνεχή και δυναμική εξάρτηση από τους υπόλοιπους τομείς (Douglas, 1988).

Οι αλλαγές, λοιπόν, με τις οποίες έρχονται αντιμέτωπα τα παιδιά του νηπιαγωγείου με την εισαγωγή τους στο σχολικό περιβάλλον μπορεί να προκαλέσουν την εκδήλωση ανεπιθύμητων συμπεριφορών ή όπως θα λέγαμε «προβληματικών». Τέτοιες χαρακτηρίζονται οι συμπεριφορές, οι οποίες ενοχλούν το ίδιο το παιδί ή τα πρόσωπα του περιβάλλοντός του και προκαλούν δυσάρεστα συναισθήματα στο ίδιο ή στα πρόσωπα του

περιβάλλοντός του (Καλαντζή-Αζίζι, 1985). Αν και οι έρευνες που μελετούν τα προβλήματα συμπεριφοράς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι λιγότερες από αυτές μεγαλύτερων παιδιών, τα ευρήματα μιλούν για ποσοστό 10-15% του γενικού πληθυσμού των παιδιών προσχολικής ηλικίας με προβλήματα συμπεριφοράς, ενώ το 50% των παιδιών αυτών δεν εμφανίζουν προβλήματα μόνο μιας κατηγορίας (συμπεριφορικά ή συναισθηματικά) αλλά υπάρχει συννοσηρότητα των διαταραχών (Campbell, 2002; Egger & Angold, 2006; Keenan et al., 1997; Lavigne et al., 1996; Gardner & Shaw, 2008). Παράλληλα, ελληνικές έρευνες αναφέρουν ότι 1 στα 4 παιδιά προσχολικής ηλικίας παρουσιάζει δυσκολίες σε κοινωνικό, συναισθηματικό και συμπεριφορικό επίπεδο (Kontopoulou, 2003).

Σημαντικό ρόλο, λοιπόν, παίζει η έγκαιρη διάγνωση των προβλημάτων αυτών, μιας και τα παιδιά προσχολικής ηλικίας με προβληματική συμπεριφορά, διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να αντιμετωπίσουν προβλήματα προσαρμογής στη μετέπειτα παιδική ηλικία (Campbell, 1994· Richman et al., 1982). Βέβαια, χρειάζεται μεγάλη προσοχή στην ανίχνευση των προβλημάτων, καθώς σε αυτή την ηλικία οι συνεχείς αλλαγές στην ανάπτυξη και την συμπεριφορά των παιδιών καθιστά δύσκολη την αναγνώριση των προβληματικών συμπεριφορών και το διαχωρισμό τους από τις φυσιολογικές. Ακόμα μεγαλύτερη προσοχή χρειάζεται να υπάρχει στην χρήση του όρου «διαταραχή», καθώς υπάρχει κίνδυνος για ετικετοποίηση και στιγματισμό του παιδιού από το περιβάλλον του (Campbell, 2002), αλλά και φόβος για εκπλήρωση της «αυτοεκπληρούμενης προφητείας» μόλις ένα παιδί χαρακτηριστεί ως «φορέας» αντίστοιχου προβλήματος (McGuire & Richman, 1988).

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται η ταξινόμηση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών νηπιαγωγείου σε προβλήματα εξωτερίκευσης και προβλήματα εσωτερίκευσης. Η ταξινόμηση αυτή είναι ευρέως αποδεκτή (Campbell, 2002; Poulou, 2015; Ξωχέλλης, 2007) και δεν αποκλείει το ενδεχόμενο συνύπαρξης και των δύο αυτών διαστάσεων της συμπεριφοράς των παιδιών (Zahn-Waxler, Klimes-Dougan, & Slattery, 2000).

2.2.1 Προβλήματα εξωτερίκευσης

Τα προβλήματα εξωτερίκευσης χαρακτηρίζονται από συμπεριφορές που είναι κυρίως επικίνδυνες για τρίτους και επηρεάζουν άμεσα τις κοινωνικές σχέσεις του παιδιού

(Ξωχέλλης, 2007). Αναφέρονται κυρίως σε συγκρούσεις του παιδιού με άλλους ανθρώπους, συνομηλίκους ή μεγαλύτερους, διότι στην συγκεκριμένη διάσταση το παιδί στρέφει προς τα έξω τα συναισθηματικά και συμπεριφορικά του προβλήματα. Τέτοιες συμπεριφορές είναι η επιθετικότητα, η παρορμητικότητα, η εχθρική αντιμετώπιση, οι κρίσεις θυμού, η μη συμμόρφωση σε κανόνες, η υπερκινητικότητα και η διάσπαση προσοχής (Henricsson & Rydell, 2006). Στα παιδιά νηπιαγωγείου παρατηρούνται εκρήξεις θυμού, εκδηλώσεις πείσματος, χτυπήματα και δαγκώματα, άσκοπη κινητική δραστηριότητα και διάσπαση προσοχής (Cole & Cole, 2001).

Σχετικά με τη ΔΕΠ-Υ, τη Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας, τα τελευταία χρόνια οι έρευνες έχουν επικεντρωθεί στη μελέτη της ως πρόβλημα εξωτερίκευσης. Βασικά χαρακτηριστικά της διαταραχής αυτής είναι η απροσεξία, η παρορμητικότητα και η υπερκινητικότητα (Barkley, 1998). Τα παιδιά με ΔΕΠΥ εμφανίζουν ταυτόχρονα και άλλα προβλήματα συμπεριφοράς, αυξάνοντας τον κίνδυνο για εμφάνιση σοβαρότερων προβλημάτων κατά την εφηβεία και την ενηλικίωση (Barkley, 1998; Moffitt, 1993; Shaw, LaCourse, & Nagin, 2005).

Τα προβλήματα εξωτερίκευσης αποτελούν τον πιο συχνό τύπο προβληματικής συμπεριφοράς στην προσχολική ηλικία και έχει φανεί πως σχετίζονται άμεσα με τις προσδοκίες των γονέων, καθώς όσο αυτές μεγαλώνουν (κατά το δεύτερο έτος φοίτησης στο νηπιαγωγείο), τόσο αυξάνονται οι εκδηλώσεις των συμπεριφορών αυτών (Gardner & Shaw, 2008). Άλλοι παράγοντες επικινδυνότητας πέρα από την αλληλεπίδραση του παιδιού με τους γονείς του και παράλληλα από τους τρόπους διαπαιδαγώγησής του, αποτελούν η κοινωνικοοικονομική κατάσταση των γονέων, οι σχέσεις μεταξύ των αδερφών, καθώς και η φροντίδα που λαμβάνει το παιδί μέσα στο σχολείο (Campbell, Pierce, Moore, Marakovitz, & Newby, 1996; Garcia, Shaw, Winslow και Yaggi, 2000; Sameroff & Chandler, 1975; Shaw, Gilliom, Ingoldsby, & Nagin, 2003; Votruba-Drzal, Coley, & Chase-Landsdale, 2004).

Οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί για τα εξωτερικευμένα προβλήματα των παιδιών είναι πολύ περισσότερες από εκείνες που έχουν γίνει για τα συναισθηματικά προβλήματα. Σύμφωνα με αυτές, οι αρνητικές συνέπειες των εξωτερικευμένων προβλημάτων στη σχολική ζωή του νηπίου είναι μακροπρόθεσμες, καθώς συμβάλουν πρώτα στη σχολική αποτυχία κατά την παιδική ηλικία και έπειτα στην εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς στην ενήλικη ζωή (Campbell, 1991). Έχει φανεί πως το 50% των παιδιών που στην ηλικία των τριών ετών θα εμφανίσουν προβλήματα συμπεριφοράς,

θα εξακολουθήσουν να έχουν παρόμοια προβλήματα και κατά τη σχολική ηλικία (Campbell et al., 2000). Επίσης, η πρόωμη έναρξη των προβλημάτων εξωτερίκευσης αποτελεί παράγοντα κινδύνου για την ανάπτυξη αργότερα διαταραχών συμπεριφοράς και ΔΕΠ-Υ (Campbell, 2002; Campbell, Shaw & Gilliom, 2000). Βέβαια, είναι απαραίτητο να επισημανθεί ότι δεν πρέπει να θεωρείται δεδομένο ότι η εκδήλωση τέτοιων συμπεριφορών στην προσχολική ηλικία θα οδηγήσει στην εμφάνιση και στην ανάπτυξη σοβαρότερων διαταραχών στο μέλλον (Cole, Fox, ZahnWaxler, Usher, & Welsh, 1996).

2.2.1 Προβλήματα εσωτερίκευσης

Τα εσωτερικευμένα προβλήματα σχετίζονται με συναισθήματα και διαθέσεις και δυσχεραίνουν το ίδιο το παιδί (Ξωχέλλης, 2007). Χαρακτηριστικότερα αυτών είναι γενικευμένη αίσθηση θλίψης, ενοχής και ανησυχίας, άγχους, φόβου, μοναξιάς, εσωστρέφειας, απομόνωσης, σωματικής δυσαρέσκειας και σωματικών ενοχλήσεων (Henricsson & Rydell, 2006; Zahn-Waxler et al., 2000).

Τα προβλήματα εσωτερίκευσης είναι πιο δύσκολο να εντοπιστούν και να αναγνωριστούν στις μικρές ηλικίες, καθώς είναι δύσκολο από τη μία τα μικρά παιδιά να μιλήσουν και να εξηγήσουν τα συναισθήματά τους σε έναν ενήλικο και από την άλλη οι ενήλικοι να εντοπίσουν συναισθηματικές δυσκολίες και να διαχωρίσουν τις αναπτυξιακά αναμενόμενες συναισθηματικές αντιδράσεις (π.χ κλάμα) από την παρατεταμένη δυσφορία (π.χ παρατεταμένο άγχος, δυστυχία) που οδηγεί σε διαταραχή (Poulou, 2015). Ιδιαίτερα κατά την προσχολική ηλικία, κατά την οποία, το παιδί έρχεται αντιμέτωπο με πολλές αλλαγές, είναι λογικό να εμφανίζει και αλλαγές στα συναισθήματα του και στο τρόπο που επικοινωνεί με τους άλλους (Gardner, & Shaw, 2008). Παράγοντες όπως η επιμονή, η αύξηση των συμπτωμάτων και η επίδραση της προβληματικής συμπεριφοράς στο ίδιο το παιδί και την ευημερία της οικογένειάς του θα συνδράμουν για να θεωρηθεί το πρόβλημα κλινικό (Campbell, 2002).

Αν και οι έρευνες για τα προβλήματα εσωτερίκευσης δεν είναι πολλές, έχουν δείξει πως οι συνέπειες της συγκεκριμένης κατηγορίας προβλημάτων επηρεάζουν άμεσα το άτομο και συμβάλουν στην περιορισμένη εργασιακή ικανότητα του παιδιού και παράλληλα στην χαμηλή σχολική του επίδοση (McClelland, Morrison, & Holmes, 2000). Επίσης, στην περίπτωση των καταθλιπτικών παιδιών προσχολικής ηλικίας φαίνεται ότι τα

παιδιά αυτά εμφανίζουν μέτρια έως υψηλά επίπεδα απομείωσης στην καθημερινή λειτουργία τους (Egger & Angold, 2006).

2.3 Αιτιολογία προβληματικής συμπεριφοράς

Οι παράγοντες που αυξάνουν τον κίνδυνο για εκδήλωση προβλημάτων συμπεριφοράς στα παιδιά είναι πολλοί. Κοινό εύρημα στις μελέτες που έχουν γίνει αποτελεί η διαπίστωση ότι γενετικοί παράγοντες επηρεάζουν τόσο την «φυσιολογική» όσο και την αποκλίνουσα συμπεριφορά στα μικρά παιδιά (Erickson, 1998; Poulou, 2015).

Ξεκινώντας με την επιρροή της οικογένειας στην συμπεριφορά των παιδιών, μελέτες έχουν δείξει πως το μητρικό στρες αυξάνει τον κίνδυνο εκδήλωσης από τα παιδιά προβλημάτων εξωτερίκευσης. Αντίστοιχα προβλήματα παρουσιάζουν τα παιδιά, τα οποία μεγαλώνουν μέσα σε ένα σκληρά πειθαρχημένο οικογενειακό περιβάλλον με γονείς που επιβάλλουν αυστηρά όρια, εφαρμόζουν πρακτικές αυστηρής πειθαρχίας και συγκρούονται συνέχεια με τα παιδιά τους (Bayer, Hiscock, Ukoumunne, Price, & Wake, 2008; Douglas, 1989; Pizeta, Silva, Cartafina, & Loureiro, 2013). Άλλοι παράγοντες επικινδυνότητας αποτελούν η απουσία μεγαλύτερων αδελφών, το μικρό μέγεθος και η μονογονεϊκή φύση μιας οικογένειας και η επιθετικότητα στην οικογένεια (Bayer, Sanson, & Hemphill, 2006; Gustafsson, Barnett, Towe-Goodman, Mills-Koonce, & Cox, 2014; Heinrichs, Cronrath, Degen, & Snyder, 2010; Nes, Hauge, Kornstad, Landolt, 15 Irgens, Eskedal, Kristensen, & Vollrath, 2015). Επίσης, παιδιά που ζουν σε συνθήκες φτώχειας, έχουν περισσότερες πιθανότητες να εμφανίσουν αντίστοιχα προβλήματα μιας και εκτίθενται σε πολλαπλούς στρεσογόνους παράγοντες (Poulou, 2015).

Βασικός περιβαλλοντικός παράγοντας επικινδυνότητας, πέρα από την οικογένεια, είναι το ίδιο το σχολείο. Η σχέση παιδιού- παιδαγωγού, παιδιού- συνομηλίκων και οικογένειας- σχολικής κοινότητας επηρεάζουν τις πιθανότητες εμφάνισης προβλημάτων συμπεριφοράς στην προσχολική ηλικία (Buyse, Verschueren, Doumen, Van Damme, & Maes, 2008; Doumen, Verschueren, Buyse, Germeijs, Luyckx, & Soenens, 2008; Keane & Calkins, 2004; McCormick, Turbeville, Barnes, & McClowry, 2014; Mendez & Fogle, 2002; Papatheodorou, 2005; Wood, Cowan, & Baker, 2002; Yoleri, 2013a).

Τέλος, ατομικοί παράγοντες μπορούν επίσης να συμβάλουν στην εμφάνιση προβληματικής συμπεριφοράς, αλλά συγκριτικά με τους περιβαλλοντικούς παράγοντες

σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ερευνών παίζουν ελάχιστο ρόλο (Gothelf et al., 2006; Wichstrøm, Berg-Nielsen, Angold, Egger, Solheim & Sveen, 2012; Zachrisson & Dearing, 2015). Τέτοιοι παράγοντες είναι η γλωσσική και αναπτυξιακή καθυστέρηση, οι χρωμοσωμικές ανωμαλίες, η ηλικία και η διατροφή του παιδιού (Arpi & Ferrari, 2013; Douglas, 1989; Erickson, 1998).

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: Μεθοδολογία

3.1 Σκοπός-στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν (α) η διερεύνηση της πιθανής σχέσης ανάμεσα στο γονικό στυλ και τη σχολική προσαρμογή παιδιών νηπιαγωγείου, (β) η μελέτη πιθανών διαφορών μεταξύ των δύο φύλων των γονέων στις τέσσερις διαστάσεις της γονικής τυπολογίας (υποστηρικτικός – αυταρχικός – αυστηρός – επιτρεπτικός τύπος γονέα), (γ) η μελέτη πιθανών διαφορών των δύο φύλων των παιδιών στη σχολική προσαρμογή και την ανάπτυξη προβλημάτων συμπεριφοράς, (δ) η εξέταση της πιθανής σχέσης του μορφωτικού επιπέδου των γονέων με τη σχολική προσαρμογή των παιδιών, (ε) ο έλεγχος του βαθμού επιρροής του γονικού στυλ της μητέρας στη σχολική προσαρμογή και τέλος, (στ) η συσχέτιση των συνδυαστικών ομάδων γονικού τύπου με τη σχολική προσαρμογή.

3.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας θα μελετηθούν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- Υπάρχει σχέση μεταξύ των γονικών τύπων και της σχολικής προσαρμογής;
- Τα αγόρια εμφανίζουν περισσότερα εξωτερικευμένα προβλήματα σε σχέση με τα κορίτσια;
- Οι πατέρες είναι πιο αυταρχικοί από τις μητέρες;
- Οι μητέρες είναι πιο υποχωρητικές από τους πατέρες;
- Τα παιδιά με αυταρχικό πατέρα εμφανίζουν παθολογικές συμπεριφορές;
- Το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα επηρεάζει τη σχολική προσαρμογή των παιδιών;
- Το γονικό στυλ της μητέρας επηρεάζει περισσότερο τη σχολική προσαρμογή;
- Τα παιδιά με δύο αυταρχικούς γονείς εμφανίζουν προβλήματα συμπεριφοράς;

3.3 Αναγκαιότητα-χρησιμότητα της έρευνας

Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί για το Γονικό Τύπο και τη σχολική προσαρμογή είναι πολλές. Η χρησιμότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στο γεγονός πως δεν υπάρχουν έρευνες που να επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στην προσχολική ηλικία.

Επομένως, η παρούσα έρευνα συμβάλλει στην κάλυψη αυτού του κενού της βιβλιογραφίας σχετικά με τις έννοιες του γονικού τύπου και της σχολικής προσαρμογής στο νηπιαγωγείο. Το γεγονός πως το νηπιαγωγείο τα τελευταία χρόνια έχει ενταχθεί στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας, κάνοντας υποχρεωτική τη δίχρονη φοίτηση σε αυτό, αποτελεί καθοριστικό παράγοντα της μη ύπαρξης ερευνών που να επικεντρώνονται σε αυτή την ηλικιακή ομάδα.

Επίσης, ένα ακόμα στοιχείο που συμβάλλει στη σημαντικότητα της έρευνας αυτής είναι ο έλεγχος παραγόντων, όπως το μορφωτικό επίπεδο των γονέων και η ηλικία των παιδιών (4 και 5 χρονών – προνήπια και νήπια αντίστοιχα) σε συνάρτηση με το Γονικό στυλ και τη σχολική προσαρμογή, οι οποίοι δεν έχουν ξανά εξεταστεί και πιθανώς επηρεάζουν τις μεταβλητές αυτές.

3.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων έγινε με ερωτηματολόγια, τα οποία στάλθηκαν ηλεκτρονικά στις προσωπικές ηλεκτρονικές διευθύνσεις των συμμετεχόντων- γονέων από την ίδια την ερευνήτρια μετά από σχετική άδεια που δόθηκε σε αυτήν από τη διεύθυνση του νηπιαγωγείου που φοιτούν τα παιδιά. Οι γονείς συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, αφού πρώτα ενημερώθηκαν με εισαγωγικό σημείωμα για τους σκοπούς της έρευνας, καθώς και για τον τρόπο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου. Παράλληλα, ενημερώθηκαν για τη διασφάλιση των προσωπικών τους δεδομένων και για την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών τους, καθώς θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς λόγους.

Επίσης, συμπληρώθηκαν ερωτηματολόγια σε έντυπη μορφή από τις νηπιαγωγούς των παιδιών, τα οποία δόθηκαν από την ίδια την ερευνήτρια και επεστράφησαν σε αυτήν μετά το πέρας μιας εβδομάδας.

Τέλος, η έρευνα διεξήχθη σύμφωνα με τις αρχές του Αμερικανικού Συνδέσμου Ψυχολογίας (American Psychological Association, APA).

3.5 Το δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν 98 γονείς: 50 μητέρες και 48 πατέρες ηλικίας 32 έως 50 ετών, τα παιδιά των οποίων φοιτούν σε νηπιαγωγείο του δήμου Χαλανδρίου Αττικής. Η κατανομή τους φαίνεται στον Πίνακα 2. Τα παιδιά, των οποίων η συμπεριφορά μελετήθηκε ήταν 50: 24 κορίτσια και 26 αγόρια, ηλικίας 4 έως 6 ετών. Η κατανομή τους φαίνεται στον Πίνακα 3.

Πίνακας 2. Κατανομή των γονέων ανά φύλο και ηλικία

Φύλο και Ηλικία	Ηλικία				Σύνολο
	30-35	36-40	41-45	46-50	
Φύλο Μητέρας	9	23	15	3	50
Φύλο Πατέρα	3	19	17	9	48
Σύνολο	12	42	32	12	98

Πίνακας 3. Κατανομή των παιδιών ανά φύλο και ηλικία

Φύλο και Ηλικία	4-5	5-6	Σύνολο
	(Προνήπιο)	(Νήπιο)	
Κορίτσι	15	9	24
Αγόρι	10	16	26
Σύνολο	25	25	50

3.6 Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης

Τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν στους γονείς, συμπληρώθηκαν ηλεκτρονικά μέσω των GoogleTMFormsTM. Τα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν οι νηπιαγωγοί για τη σχολική προσαρμογή των παιδιών, διανεμήθηκαν σε έντυπη μορφή.

Η επεξεργασία των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, καθώς και των γραφημάτων έγινε με MsExcel 2016 και με SPSS 25.

3.7 Ερευνητικά εργαλεία

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν δύο ερωτηματολόγια, ένα για την εξέταση της τυπολογίας του γονέα και ένα για την ανίχνευση της σχολικής συμπεριφοράς των νηπίων.

Η τυπολογία του γονέα εξετάστηκε με το Ερωτηματολόγιο γονικών τύπων «The Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) Short Version» (32- items) των Robinson, Mandleco, Olsen & Hart (2001). Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε τόσο από τις μητέρες των παιδιών, όσο και από τους πατέρες. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελεί τη σύντομη έκδοση του ερωτηματολογίου «Parenting Practices Questionnaire» (62-items), κατασκευασμένου από τους ίδιους ερευνητές λίγα χρόνια νωρίτερα (Robinson, Mandleco, Olsen & Hart, 1995). Βασίζεται στο μοντέλο της γονικής τυπολογίας της Baumrind (1971) και αξιολογεί τον τύπο του γονέα με βάση τις πρακτικές που χρησιμοποιεί ο γονέας με σκοπό την διαπαιδαγώγηση και την ανατροφή των παιδιών του (Αλεξόπουλος, 2012). Στην αγγλική του έκδοση αποτελείται από 32 προτάσεις, οι οποίες αξιολογούνται με 5/βαθμες κλίμακες τύπου Likert (1=Ποτέ, 2=Σπάνια, 3=Μερικές φορές, 4=Πολύ συχνά, 5=Πάντα). Ο μέσος όρος των απαντήσεων δίνει τη βαθμολογία (σκορ) του κάθε παράγοντα ξεχωριστά. Αντίστοιχα, στην ελληνική του έκδοση το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 29 ερωτήσεις που απαντώνται με 5βαθμη κλίμακα Likert. Η μετάφραση στην ελληνική γλώσσα και η στάθμισή του στον ελληνικό πληθυσμό έγινε από τους Αντωνοπούλου και Τσίτσα (2011) στις Ελληνίδες μητέρες, και από τη Μαριδάκη – Κασσωτάκη (2009) στους Έλληνες πατέρες.

Η εξέταση της σχολικής προσαρμογής των παιδιών πραγματοποιήθηκε με το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (SDQ-Hel) (Strengths and Difficulties Questionnaire, SDQHel) (Goodman, 1997). Πρόκειται για ένα σύντομο εργαλείο

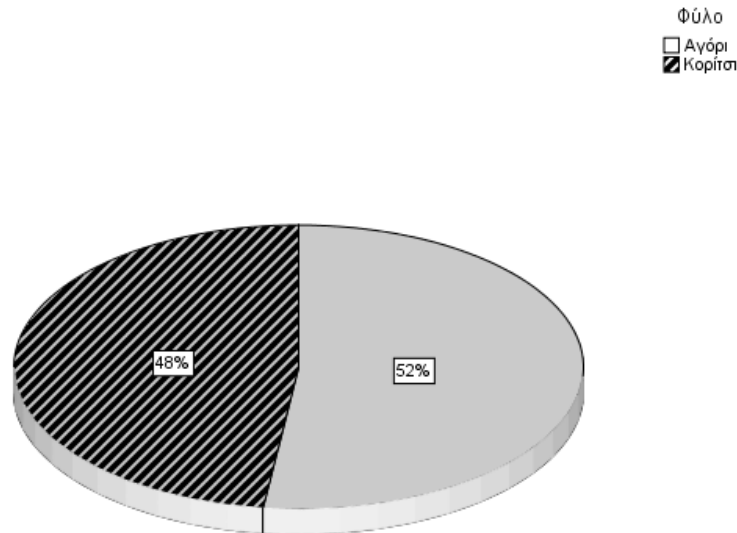
ανίχνευσης και εκτίμησης συναισθημάτων και συμπεριφορών για παιδιά και εφήβους ηλικίας 3-16 ετών, το οποίο χρησιμοποιείται από επαγγελματίες υγείας, εκπαιδευτικούς και ερευνητές. Στην παρούσα έρευνα οι απαντήσεις δόθηκαν από τις νηπιαγωγούς των παιδιών, οι οποίες απάντησαν βασιζόμενες στη συμπεριφορά των παιδιών κατά τους τελευταίους έξι μήνες ή στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Η ελληνική εκδοχή του Ερωτηματολογίου Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (SDQ-Hel) περιλαμβάνει 25 ερωτήσεις που χωρίζονται σε 5 υποκλίμακες και εξετάζουν συναισθηματικές διαταραχές (emotional symptoms, 5 items), προβλήματα συμπεριφοράς (conduct problems, 5 items), υπερκινητικότητα/διάσπαση προσοχής (hyperactivity/inattention, 5 items), προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους (peer relationship problems, 5 items) και κοινωνική συμπεριφορά (pro social behavior, 5 items) των παιδιών (Καλαντζή- Αζίζι, Αγγελή, & Ευσταθίου, 2012). Η καθεμία υποκλίμακα ορίζεται από πέντε προτάσεις που αναφέρονται σε χαρακτηριστικά γνωρίσματα (δυνατότητες και δυσκολίες) των παιδιών. Η βαθμολόγηση των προτάσεων πραγματοποιείται με την τριών σημείων κλίμακα Likert (0= Δεν ισχύει, 1= Ισχύει κάπως, 2= Ισχύει σίγουρα). Οι υψηλότερες βαθμολογίες υποδηλώνουν εντονότερες δυσκολίες, εκτός της αντίστοιχης της υποκλίμακας Θετική Κοινωνική Συμπεριφορά, καθώς η υψηλή βαθμολογία της παραπέμπει σε υψηλή θετική κοινωνική συμπεριφορά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: Αποτελέσματα

4.1 Συμμετέχοντες

Στην παρούσα μελέτη συμμετείχαν 50 μαθητές/-τριες. 26 (52%) ήταν αγόρια και 24 (48%) ήταν κορίτσια (βλ. Σχήμα 1).



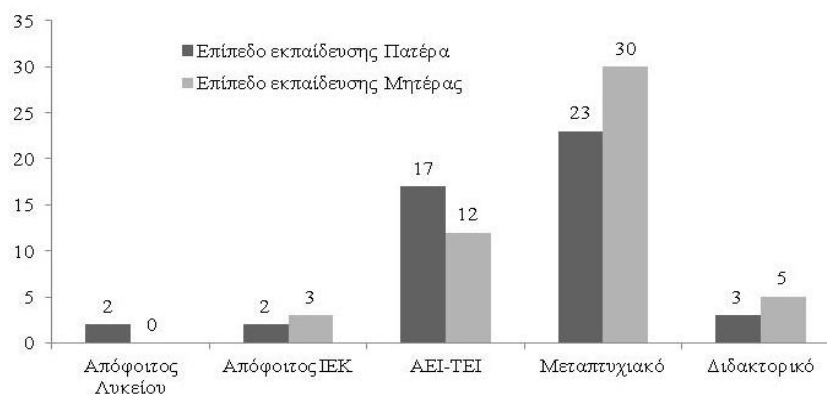
Σχήμα 1. Κυκλικό διάγραμμα ποσοστιαίων αναλογιών ως προς το φύλο.

Αναφορικά με την τάξη φοίτηση των μαθητών 28 (56%) φοιτούσαν στο προνήπιο και 22 (44%) φοιτούσαν στο νήπιο.

Η μέση ηλικία των πατέρων ήταν στα 41,66 (Τ.Α. = 3,85, Ελάχιστο = 33 Μέγιστο = 50) έτη και η μέση ηλικία των μητέρων ήταν 39,50 (Τ.Α. = 3,72, Ελάχιστο = 32, Μέγιστο = 47) έτη. Αναφορικά με την υπηκοότητα 47 (100%) πατέρες είχαν Ελληνική υπηκοότητα και 50 (100%) μητέρες είχαν Ελληνική υπηκοότητα με μία μητέρα να δηλώνει και Ελληνική και Αγγλική υπηκοότητα (2%). Όλοι οι πατέρες ανέφεραν ότι μιλούσαν την ελληνική γλώσσα, και όλες οι μητέρες ανέφεραν ότι μιλούσαν στο σπίτι την ελληνική γλώσσα με 1 (6%) μητέρα να αναφέρει ότι στο σπίτι μιλούσε την ελληνική και την αγγλική γλώσσα.

Αναφορικά με το επίπεδο εκπαίδευσης των πατέρων 2 (4,3%) ήταν απόφοιτοι Λυκείου, 2 (4,3%) ήταν απόφοιτοι ΙΕΚ, 17 (36,2%) ήταν απόφοιτοι ΑΕΙ-ΤΕΙ, 23 (48,9%)

ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου και 3 (6,4%) ήταν κάτοχοι διδακτορικού τίτλου (βλέπε Σχήμα 2). Αναφορικά με το επίπεδο εκπαίδευσης των μητέρων 3 (6%) ήταν απόφοιτες ΙΕΚ, 12 (24%) ήταν απόφοιτες ΑΕΙ-ΤΕΙ, 30 (60%) ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου και 5 (10%) ήταν κάτοχοι διδακτορικού τίτλου (βλέπε Σχήμα 2).



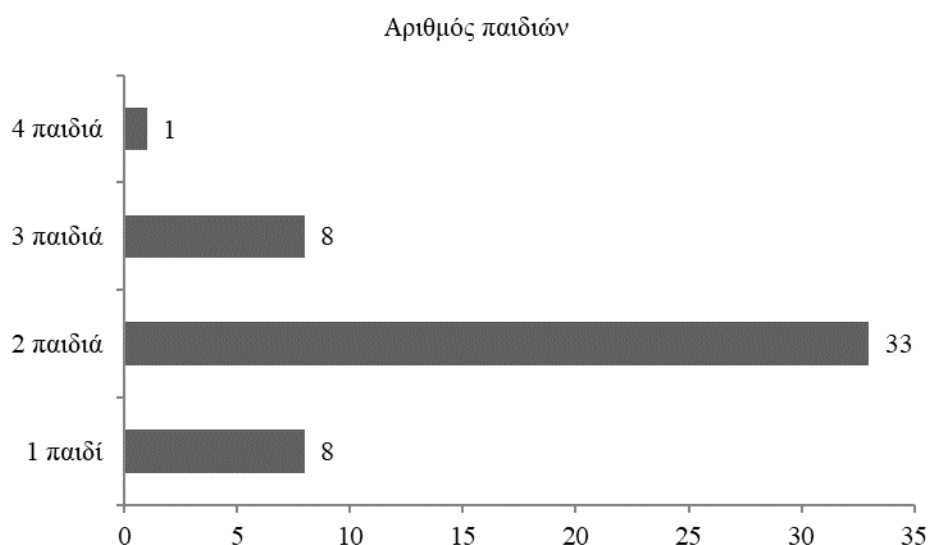
Σχήμα 2. Ραβδόγραμμα συχνοτήτων επιπέδου εκπαίδευσης γονέων

Αναφορικά με την εργασία των πατέρων 2 (4%) ανέφεραν ότι εργάζονται στην Τράπεζα της Ελλάδος, 4 (8%) ανέφεραν ότι είναι δημόσιοι υπάλληλοι, 7 (14%) ελεύθεροι επαγγελματίες, 33 (66%) ιδιωτικοί υπάλληλοι και 1 (2%) σε νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου. Αναφορικά με την εργασία των μητέρων 1 (2%) ανέφερε ότι είναι άνεργη, 4 (8%) δημόσιοι υπάλληλοι, 2 (4%) ελεύθεροι επαγγελματίες και 1 (2%) ερευνήτρια και 42 (84%) ιδιωτικοί υπάλληλοι.

Ως προς τη σύσταση (μορφή) της οικογένειας 47 (94%) παιδιά άνηκαν σε πυρηνική οικογένεια, 2 (4%) σε μονογονεϊκή (1 γονέας και παιδί/-ά) και 1 (2%) σε ανασυγκροτημένη (πατριός/μητριά και παιδί/-ά).

Αναφορικά με την περιοχή διαμονής 46 (92%) παιδιά διέμεναν σε μεγαλούπολη (άνω των 250.000 κατοίκων), 1 (2%) σε μεγάλη πόλη (μεταξύ 80.000 και 250.000 κατοίκων), 1 (2%) σε πόλη (μεταξύ 10.000 και 80.000 κατοίκων), 1 (2%) σε κωμόπολη (μεταξύ 2.000 και 10.000 κατοίκων) και 1 (2%) σε χωριό (κάτω των 2.000 κατοίκων).

Τέλος αναφορικά με τον αριθμό παιδιών στην οικογένεια σε 33 (66%) οικογένειες υπήρχαν 2 παιδιά, σε 8 (16%) 1 παιδί, σε 8 (16%) 3 παιδιά, σε 1 (2%) 4 παιδιά (βλ Σχήμα 3).



Σχήμα 3. Ραβδόγραμμα συχνοτήτων αναφορικά με το πόσα παιδιά υπήρχαν στις οικογένειες των μαθητών

4.2 Περιγραφικοί δείκτες

Στη συνέχεια παρατίθενται, όπως διαμορφώθηκαν οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις, ο αριθμός των προτάσεων και οι δείκτες εσωτερικής συνέπειας για τις διαστάσεις του Ερωτηματολογίου Δυνατοτήτων και Δυσκολιών και του Ερωτηματολογίου Γονικών Τύπων (βλ. Πίνακα 4).

Πίνακας 4.

Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις, αριθμός προτάσεων και δείκτες εσωτερικής συνέπειας για το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και τους Γονικούς Τύπους.

	<i>M</i>	<i>T.A.</i>	Αριθμός προτάσεων	<i>Cronbach's α</i>
Διαταραχές συναισθήματος	0,94	1,49	5	0,67
Προβλήματα συμπεριφοράς/ διαγωγής	1,18	1,90	5	0,73
Υπερκινητικότητα/διάσπαση προσοχής	2,62	2,72	5	0,84
Σχέσεις με τους ομηλικούς	1,22	1,91	5	0,84
Θετική κοινωνική συμπεριφορά	7,94	2,31	5	0,87

Συνολική κλίμακα SDQ	5,96	6,54	20	0,81
Κοινωνική επίδραση SDQ	1,40	1,24	3	0,61
Δημοκρατικός πατέρας	3,71	0,50	12	0,83
Δημοκρατική μητέρα	3,79	0,47	12	0,81
Αυταρχικός πατέρας	2,18	0,50	12	0,87
Αυταρχική μητέρα	2,20	0,44	12	0,85
Υποχωρητικός πατέρας	2,79	0,57	4	0,51
Υποχωρητική μητέρα	2,84	0,50	4	0,60

4.3 Διαφορές ως προς το φύλο

Διενεργήθηκε έλεγχος με το t κριτήριο προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν συστηματικές διαφορές στους δείκτες της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (SDQ) και τους Γονικούς Τύπους ως προς το φύλο των μαθητών.

Αναφορικά με τους δείκτες ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (SDQ), συστηματικές διαφορές προέκυψαν για τη διάσταση διαταραχές συναισθήματος με τα αγόρια ($M = 1,35$, $T.A. = 1,52$) να εμφανίζουν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερους δείκτες σε σχέση με τα κορίτσια ($M = 0,50$, $T.A. = 1,35$) του δείγματος $t(48) = 2,07$, $p = 0,044$. Στατιστικώς σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο εντοπίστηκαν και για τη διάσταση προβλήματα συμπεριφοράς με τα αγόρια ($M = 1,81$, $T.A. = 2,28$) να εμφανίζουν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερους δείκτες σε σχέση με τα κορίτσια ($M = 0,50$, $T.A. = 1,06$) του δείγματος $t(35,99) = 2,63$, $p = 0,012$. Αναφορικά με τη διάσταση Υπερκινητικότητα/διάσπαση προσοχής τα αγόρια ($M = 3,96$, $T.A. = 3,05$) εμφάνισαν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερους δείκτες σε σχέση με τα κορίτσια ($M = 1,17$, $T.A. = 1,20$) του δείγματος $t(33,11) = 4,32$, $p < 0,001$. Αναφορικά με τη διάσταση Θετική κοινωνική συμπεριφορά τα αγόρια ($M = 7,15$, $T.A. = 2,39$) εμφάνισαν στατιστικώς σημαντικά χαμηλότερους δείκτες σε σχέση με τα κορίτσια ($M = 8,79$, $T.A. = 1,91$) του δείγματος $t(48) = -2,66$, $p = 0,011$. Για το συνολικό δείκτη επιβάρυνσης του SDQ τα αγόρια ($M = 8,58$, $T.A. = 7,41$) εμφάνισαν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερους δείκτες σε σχέση με τα κορίτσια ($M = 3,13$, $T.A. = 3,90$) του δείγματος $t(38,50) = 3,29$, $p = 0,002$.

Τέλος, αναφορικά με τη διάσταση αυταρχικός πατέρας οι δείκτες ήταν συστηματικά υψηλότεροι για τα αγόρια ($M = 2,40$, $T.A. = 0,53$) σε σύγκριση με τα κορίτσια του δείγματος ($M = 1,95$, $T.A. = 0,34$) $t(39,42) = 3,44$, $p = 0,001$. Για τους υπόλοιπους δείκτες δεν εντοπίστηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές (βλ Πίνακα 5).

Πίνακας 5.

Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και t κριτήριο για τον έλεγχο διαφορών στις διαστάσεις της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (SDQ) και τους Γονικούς Τύπους ως προς το φύλο

	Αγόρια		Κορίτσια		t
	M	SD	M	SD	
Διαταραχές συναισθήματος	1,35	1,52	0,50	1,35	2,07*
Προβλήματα συμπεριφοράς/ διαγωγής	1,81	2,28	0,50	1,06	2,63*
Υπερκινητικότητα/διάσπαση προσοχής	3,96	3,05	1,17	1,20	4,32***
Σχέσεις με τους ομηλίκους	1,46	2,08	0,96	1,71	0,93
Θετική κοινωνική συμπεριφορά	7,15	2,39	8,79	1,91	-2,66*
Συνολική κλίμακα SDQ	8,58	7,41	3,13	3,90	3,29**
Δημοκρατικός πατέρας	3,63	0,44	3,79	0,55	-1,12
Δημοκρατική μητέρα	3,75	0,47	3,83	0,48	-0,62
Αυταρχικός πατέρας	2,40	0,53	1,95	0,34	3,44***
Αυταρχική μητέρα	2,27	0,48	2,12	0,38	1,26
Υποχωρητικός πατέρας	2,74	0,49	2,84	0,65	-0,59
Υποχωρητική μητέρα	2,82	0,46	2,85	0,56	-0,26

Σημείωση: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

4.4. Διαφορές ως προς την τάξη φοίτησης

Διενεργήθηκε έλεγχος με το t κριτήριο προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν συστηματικές διαφορές στους δείκτες της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (SDQ) και τους Γονικούς Τύπους ως προς την τάξη φοίτησης (προνήπιο και νηπιο).

Αναφορικά με τους δείκτες ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (SDQ) δεν εντοπίστηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές ως προς την τάξη φοίτησης (βλ. Πίνακα 3).

Αναφορικά με τους Γονικούς Τύπους εντοπίστηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές ως προς την διάσταση δημοκρατικός πατέρας και την τάξη φοίτησης. Ειδικότερα, εμφανίστηκαν συστηματικά υψηλότεροι δείκτες στον παράγοντα

Δημοκρατικός πατέρας στα παιδιά στο προνήπιο ($M = 3,84$, $T.A. = 0,53$) σε σύγκριση με τα παιδιά στο νήπιο ($M = 3,55$, $T.A. = 0,40$), $t(45) = -2,05$, $p = 0,046$. Για τους υπόλοιπους Γονικούς Τύπους, δεν εντοπίστηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές ως προς την τάξη φοίτησης (βλ. Πίνακα 6).

Πίνακας 6.

Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και t κριτήριο για τον έλεγχο διαφορών στις διαστάσεις της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (SDQ) και τους Γονικούς Τύπους ως προς την τάξη φοίτησης

	Προνήπιο		Νήπιο		<i>t</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Διαταραχές συναισθήματος	0,89	1,57	1,00	1,41	0,25
Προβλήματα συμπεριφοράς/ διαγωγής	0,86	1,43	1,59	2,34	1,29
Υπερκινητικότητα/διάσπαση προσοχής	2,86	2,53	2,32	2,98	-0,69
Σχέσεις με τους ομηλικούς	1,50	2,15	0,86	1,52	-1,17
Θετική κοινωνική συμπεριφορά	7,50	2,38	8,50	2,13	1,54
Συνολική κλίμακα SDQ	6,11	5,88	5,77	7,43	-0,18
Δημοκρατικός πατέρας	3,84	0,53	3,55	0,40	-2,05*
Δημοκρατική μητέρα	3,88	0,47	3,66	0,46	-1,67
Αυταρχικός πατέρας	2,20	0,52	2,15	0,48	-0,37
Αυταρχική μητέρα	2,23	0,42	2,16	0,46	-0,56
Υποχωρητικός πατέρας	2,78	0,57	2,80	0,58	0,11
Υποχωρητική μητέρα	2,78	0,49	2,91	0,53	0,92

Σημείωση: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

4.5 Στατιστική πρόβλεψη διαστάσεων SDQ

Διενεργήθηκαν έξι ιεραρχικές αναλύσεις πολλαπλής παλινδρόμησης (μέθοδος stepwise) προκειμένου να ελεγχθεί η δυνατότητα πρόβλεψης της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (SDQ) και των διαστάσεών της (Διαταραχές συναισθήματος, Προβλήματα συμπεριφοράς/ διαγωγής, Υπερκινητικότητα/διάσπαση προσοχής, Σχέσεις με τους ομηλικούς, Θετική κοινωνική συμπεριφορά) από δημογραφικούς δείκτες και τους παράγοντες του Γονικού Τύπου. Κατά το πρώτο βήμα εισήχθησαν το φύλο του παιδιού, η

τάξη φοίτησης, η ηλικία του πατέρα και της μητέρας και το επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα και της μητέρας. Κατά το δεύτερο βήμα εισήχθησαν οι παράγοντες του Γονικού Τύπου για τον πατέρα και την μητέρα.

Τις διαταραχές συναισθήματος κατάφερε να προβλέψει μόνο το φύλο ($R^2 = 0,11$) με τα αγόρια να εμφανίζουν συστηματικά υψηλότερες τιμές ($\beta = 0,32, t = 2,30, p = 0,026, \Delta R^2 = 0,11$). Στη στατιστική πρόβλεψη των προβλημάτων συμπεριφοράς ($R^2 = 0,20$) συνέβαλαν οι παράγοντες φύλο ($\beta = 0,39, t = 2,97, p = 0,005, \Delta R^2 = 0,14$) και υποχωρητική μητέρα ($\beta = 0,30, t = 2,26, p = 0,026, \Delta R^2 = 0,09$). Συνεπώς, τα προβλήματα συμπεριφοράς συνδέθηκαν τόσο με τα αγόρια όσο και με το Γονικό Τύπο της υποχωρητικής μητέρας. Στη στατιστική πρόβλεψη της Υπερκινητικότητας / διάσπασης προσοχής ($R^2 = 0,39$) συνέβαλαν ο παράγοντας φύλο ($\beta = 0,47, t = 3,95, p < 0,001, \Delta R^2 = 0,28$) και η διάσταση της αυταρχικής μητέρας ($\beta = 0,33, t = 2,79, p = 0,008, \Delta R^2 = 0,11$). Συνεπώς η υπερκινητικότητα/ διάσπαση προσοχής συνδέθηκε με τα αγόρια και το Γονικό Τύπο της αυταρχικής μητέρας. Στη στατιστική πρόβλεψη των σχέσεων με ομηλικούς ($R^2 = 0,26$) συνέβαλαν οι παράγοντες επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα ($\beta = -0,24, t = -1,66, p = 0,104, \Delta R^2 = 0,15$) και η διάσταση αυταρχική μητέρα ($\beta = 0,36, t = 2,56, p = 0,014, \Delta R^2 = 0,11$). Κατά το πρώτο βήμα η επίδραση του εκπαιδευτικού επιπέδου του πατέρα ήταν στατιστικώς σημαντική αλλά κατά το δεύτερο βήμα δεν εμφάνισε στατιστική σημαντικότητα στην πρόβλεψη της εξαρτημένης μεταβλητής. Συνεπώς, τα προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλικούς συνδέθηκαν με το Γονικό Τύπο αυταρχική μητέρα.

Στη στατιστική πρόβλεψη της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς ($R^2 = 0,38$) συνέβαλαν οι παράγοντες φύλο ($\beta = -0,50, t = -4,11, p < 0,001, \Delta R^2 = 0,17$) επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα ($\beta = 0,36, t = 2,98, p = 0,005, \Delta R^2 = 0,12$) και η τάξη φοίτησης ($\beta = 0,30, t = 2,52, p = 0,016, \Delta R^2 = 0,09$). Συνεπώς, η θετική κοινωνική συμπεριφορά συνδέθηκε με τα κορίτσια, τους μαθητές του νήπιου (έναντι του προνηπίου) και με το υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα. Τέλος, στην στατιστική πρόβλεψη του συγκεντρωτικού δείκτη επιβάρυνσης του SDQ ($R^2 = 0,34$) συνέβαλαν το φύλο ($\beta = 0,38, t = 3,06, p = 0,004, \Delta R^2 = 0,20$) και η αυταρχική μητέρα ($\beta = 0,39, t = 3,11, p = 0,003, \Delta R^2 = 0,15$). Συνεπώς, η συνολική επιβάρυνση φαίνεται να συνδέεται με τα αγόρια και με υψηλές τιμές στο Γονικό Τύπο αυταρχική μητέρα.

Πίνακας 7.

Συντελεστές παλινδρόμησης για την στατιστική πρόβλεψη του συνολικού δείκτη (SDQ) και των διαστάσεών του από δημογραφικούς δείκτες και παράγοντες Γονικού Τύπου

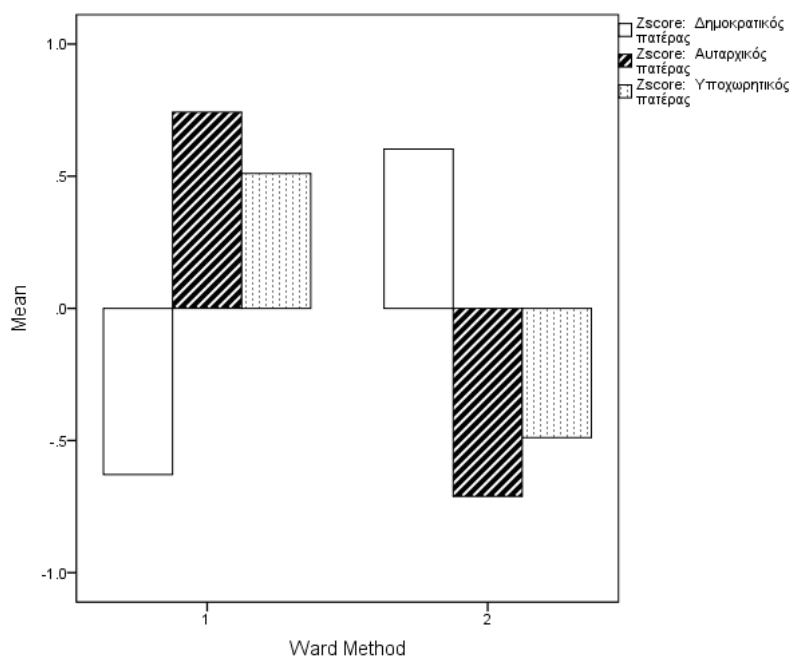
	Διαταραχές συναισθήματος		Προβλήματα συμπεριφοράς/ διαγωγής		Υπερκινητικότητα/ διάσπαση προσοχής		Σχέσεις με τους ομηλίκους		Θετική κοινωνική συμπεριφορά		Συνολικός δείκτης SDQ	
	Βήμα (ΔR^2)	B	Βήμα (ΔR^2)	β	Βήμα (ΔR^2)	β	Βήμα (ΔR^2)	β	Βήμα (ΔR^2)	β	Βήμα (ΔR^2)	β
Φύλο	1(0,11)	0,32*	1(0,14)	0,39**	1(0,28)	0,47***			1(0,17)	-0,50***	1(0,20)	0,38**
Τάξη φοίτησης									3(0,09)	0,30**		
Ηλικία πατέρα												
Ηλικία μητέρας												
Επίπεδο εκπαίδευσης πατέρα							1(0,15)	-0,24 ^{ns}	2(0,12)	0,36*		
Επίπεδο εκπαίδευσης μητέρας												
Δημοκρατικός πατέρας												
Δημοκρατική μητέρα												
Αυταρχικός πατέρας												
Αυταρχική μητέρα					2(0,11)	0,33**	2(0,11)	0,36*			2(0,15)	0,39**
Υποχωρητικός πατέρας												
Υποχωρητική μητέρα			2(0,09)	0,30*								
	$R^2=0,11$		$R^2=0,20$		$R^2=0,39$		$R^2=0,26$		$R^2=0,38$		$R^2=0,34$	

Σημείωση: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$. Στον παράγοντα φύλο αντιστοιχεί η τιμή 1 για τα αγόρια και η τιμή 0 για τα κορίτσια. Στον παράγοντα τάξη φοίτησης αντιστοιχεί η τιμή 0 για το προνήπιο και 1 για το νήπιο.

4.6 Ανάλυση συστάδων αναφορικά με τους Γονικούς Τύπους

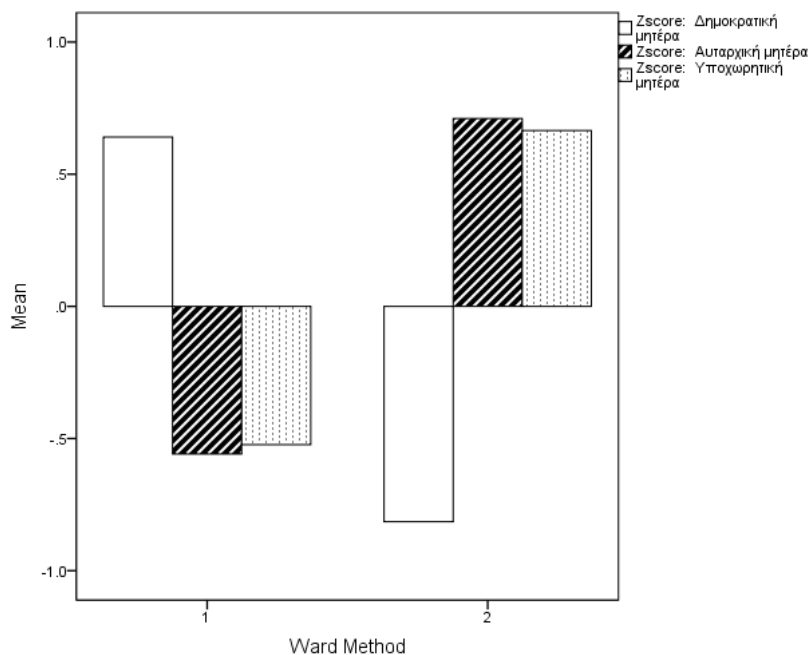
Διενεργήθηκε μια σειρά από αναλύσεις κατά συστάδες με τη μέθοδο του Ward για τον εντοπισμό συστάδων με βάση το Γονικό Στυλ των πατέρων και των μητέρων ξεχωριστά. Ο αλγόριθμος που χρησιμοποιήθηκε για την ομαδοποίηση των παιδιών βασίζεται στη μέθοδο του Ward. Η μέθοδος αυτή ελαχιστοποιεί τη διακύμανση εντός των συστάδων που συγχωνεύονται σε κάθε στάδιο της ανάλυσης και μεγιστοποιεί τη διακύμανση μεταξύ των συστάδων που απομένουν (Borgen & Barnett, 1987) και υπολογιστικά η απόσταση ανάμεσα σε δύο συστάδες είναι το άθροισμα των τετραγώνων των σφαλμάτων ανάμεσα σε δύο συστάδες και προστίθεται για όλες τις μεταβλητές (Αποστολάκης, 2003).

Αναφορικά με τους πατέρες οι αναλύσεις αυτές εντόπισαν δύο ομάδες με τη μία να συνδέεται με υψηλές τιμές στον αυταρχικό και τον υποχωρητικό Γονικό Τύπο και χαμηλές στον δημοκρατικό ($N = 23, 48,9\%$) και στην άλλη ομάδα υψηλές τιμές στον δημοκρατικό Γονικό Τύπο και χαμηλές τιμές στον αυταρχικό και υποχωρητικό Γονικό Τύπο ($N = 24, 51,1\%$).



Σχήμα 4. Ανάλυση συστάδων αναφορικά με το Γονικό Τύπο των πατέρων

Αναφορικά με τις μητέρες οι αναλύσεις αυτές εντόπισαν δύο ομάδες με τη μία να συνδέεται με υψηλές τιμές στον αυταρχικό και τον υποχωρητικό Γονικό Τύπο και χαμηλές στο δημοκρατικό ($N = 22, 44\%$) και στην άλλη ομάδα υψηλές τιμές στο δημοκρατικό Γονικό Τύπο και χαμηλές τιμές στον αυταρχικό και υποχωρητικό ($N = 28, 56\%$).



Σχήμα 5. Ανάλυση συστάδων αναφορικά με το Γονικό Τύπο των μητέρων

Στην συνέχεια υλοποιήθηκε ομαδοποίηση των κατηγοριών αναφορικά με το αν τα παιδιά είχαν 2 γονείς Αυταρχικούς/Υποχωρητικούς ($N = 11, 23,4\%$), αν είχαν ένα γονέα δημοκρατικό και 1 Αυταρχικό/Υποχωρητικό (μεικτή ομάδα) ($N = 22, 46,8\%$) και τέλος εάν και οι δύο γονείς τους είχαν δημοκρατικό Γονικό Τύπο ($N = 14, 29,8\%$).

4.7 Διαφορές ως προς τις συνδυαστικές ομάδες Γονικού Τύπου

Διενεργήθηκε έλεγχος με το κριτήριο Kruskal Wallis προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν συστηματικές διαφορές ως προς τους δείκτες επιβάρυνσης του SDQ αναφορικά με τις συνδυαστικές ομάδες του Γονικού Τύπου (2 γονείς Υποχωρητικοί/Αυταρχικοί, Μεικτή ομάδα, 2 γονείς Δημοκρατικοί). Από τις πολλαπλές συγκρίσεις προέκυψαν συστηματικές διαφορές στα Προβλήματα συμπεριφοράς/ διαγωγής

με την ομάδα των παιδιών που είχαν 2 αυταρχικούς ή υποχωρητικούς γονείς να εμφανίζουν τους υψηλότερους δείκτες σε σύγκριση με τις άλλες δύο ομάδες που δεν φάνηκαν να διαφέρουν μεταξύ τους $H(2) = 6,53, p = 0,038$. Παράλληλα αποτυπώθηκε μια τάση για υψηλότερες τιμές στο συνολικό δείκτη επιβάρυνσης του SDQ με υψηλότερες τιμές στην ομάδα των παιδιών που είχαν 2 αυταρχικούς ή υποχωρητικούς γονείς να εμφανίζουν τους υψηλότερους δείκτες σε σύγκριση με τις άλλες δύο ομάδες $H(2) = 4,96, p = 0,084$ (βλ. Πίνακα 8).

Πίνακας 8.

Διαφορές ως προς τις συνδυαστικές ομάδες των Γονικών Τύπων

	2 Αυταρχικοί Υποχωρητικοί	Μεικτή ομάδα	2 Δημοκρατικοί	
	<i>Mdn</i>	<i>Mdn</i>	<i>Mdn</i>	χ^2
Διαταραχές συναισθήματος	1,0	0,0	0,0	3,79
Προβλήματα συμπεριφοράς/ διαγωγής	1,0	0,0	0,0	6,53*
Υπερκινητικότητα/διάσπαση προσοχής	3,0	2,0	1,0	3,23
Σχέσεις με τους ομηλικούς	1,0	0,0	0,0	4,53
Θετική κοινωνική συμπεριφορά	7,0	8,0	10,0	3,99
Συνολική κλίμακα SDQ	9,0	3,5	2,0	4,96

Σημείωση: * $p < 0,05$

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: Συζήτηση-Συμπεράσματα-Περιορισμοί- Προτάσεις

5.1 Συζήτηση-Συμπεράσματα

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διαπιστωθεί η πιθανή συσχέτιση του γονικού τύπου με προβλήματα συμπεριφοράς και δυσκολίες προσαρμογής που παρουσιάζουν τα παιδιά που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο, ηλικίας 4 έως 6 ετών. Τα ευρήματα που προέκυψαν, έδειξαν πως τα αγόρια εμφανίζουν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερους δείκτες τόσο στα προβλήματα συμπεριφοράς, όσο και στα προβλήματα με τους συνομήλικους, στην Υπερκινητικότητα και στις συναισθηματικές διαταραχές. Η θετική κοινωνική συμπεριφορά, απ' την άλλη, συνδέεται με τα κορίτσια, τους μαθητές του νηπίου και το υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα. Παρατηρήθηκε ακόμα πως τα προβλήματα συμπεριφοράς σχετίζονται με τα αγόρια και τις υποχωρητικές μητέρες, ενώ η Υπερκινητικότητα και τα προβλήματα με τους συνομηλικούς σχετίζονται με τα αγόρια και τις αυταρχικές μητέρες. Επιπλέον, τα αγόρια με δύο αυταρχικούς ή δύο υποχωρητικούς γονείς είναι εκείνα που παρουσιάζουν τα περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς.

Πιο αναλυτικά, αναφορικά με το φύλο παρατηρήθηκε ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια του δείγματος σχετικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς που εξετάστηκαν με το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών. Έτσι τα αγόρια παρουσίασαν υψηλότερους δείκτες στις τέσσερις από τις πέντε διαστάσεις (Διαταραχές συναισθήματος, προβλήματα συμπεριφοράς, Υπερκινητικότητα, σχέσεις με τους συνομηλικούς) του ερωτηματολογίου, με τα κορίτσια να σκοράρουν ψηλά μόνο στη διάσταση της Θετικής Κοινωνικής Συμπεριφοράς. Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται να επιβεβαιώσουν προηγούμενες έρευνες που υποστηρίζουν πως οι διαφορές ανάμεσα στα φύλα εντοπίζονται κυρίως σε προβλήματα εξωτερίκευσης, προβλήματα που εξετάστηκαν και στην παρούσα έρευνα (Maguire, Niens, McCann & Connolly, 2015). Τα αγόρια εμφανίζουν περισσότερα προβλήματα εξωτερίκευσης και διαχείρισης της επιθετικότητας σε σχέση με τα κορίτσια, όπως επίσης παρουσιάζουν πιο συχνά διασπαστική και υπερκινητική συμπεριφορά (Bulotsky-Shearer et al., 2008; Chen, 2010; Farruggia & Geramo, 2015; Steinberg, 2008; Sund, Larsson, & Wichstrøm, 2011;

Van Hulle et al., 2007). Ωστόσο, η πλειοψηφία των ερευνών συμφωνεί στην άποψη πως τα κορίτσια εκδηλώνουν συχνότερα διαταραχές που σχετίζονται με εσωτερικευμένες μορφές συμπεριφοράς που αφορούν τη διαχείριση του συναισθήματος (Baillargeon, Keenan, Wu, Zoccolillo, Côté, Pérusse, Boivin, & Tremblay, 2007; Meagher, Arnold, Doctoroff, Dobbs, & Fisher, 2009; Saur & Loureiro, 2014). Η παραπάνω άποψη δεν συμφωνεί με τα αποτελέσματα της παρούσας στατιστικής ανάλυσης, καθώς τα αγόρια εμφάνισαν υψηλότερους δείκτες και στη διάσταση «Διαταραχές συναισθήματος». Η αντίθεση αυτή μπορεί να ερμηνευθεί αν ληθθούν υπόψιν τα ηλικιακά χαρακτηριστικά του δείγματος (προσχολική ηλικία έναντι σχολικής και εφηβικής στις υπόλοιπες έρευνες). Γίνεται αντιληπτή, λοιπόν, η ανάγκη για περαιτέρω μελέτη της επίδρασης του ηλικιακού παράγοντα στη συσχέτιση προβλημάτων συμπεριφοράς, κυρίως εσωτερικευμένων, και φύλου.

Ακόμα, όσον αφορά στο φύλο των γονέων και το γονικό τύπο δεν φάνηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές. Τα ερευνητικά ερωτήματα λοιπόν σχετικά με το αν οι μητέρες είναι πιο παραχωρητικές και οι πατέρες ποιοι αυταρχικοί δεν μπορούν να απαντηθούν καταφατικά. Βέβαια, σύμφωνα με προηγούμενη έρευνα των Αντωνοπούλου και Τσίτσα (2011), βασισμένη στον ελληνικό πληθυσμό, οι Ελληνίδες μητέρες παρουσιάζονται πιο αυστηρές από τους Έλληνες πατέρες, έχοντας χαρακτηριστικά τόσο από τον αυταρχικό όσο και από τον υποστηρικτικό τύπο γονέα, εύρημα το οποίο δεν συμφωνεί με τα παρόντα αποτελέσματα.

Συνεχίζοντας, φάνηκε πως οι αυταρχικοί πατέρες συναντώνται πιο συχνά στα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια, εύρημα το οποίο δε συμφωνεί με την υπάρχουσα βιβλιογραφία που υποστηρίζει πως τα κορίτσια είναι εκείνα που διαπαιδαγωγούνται με πιο αυταρχικές μεθόδους και πειθαρχία. Σύμφωνα με τις θεωρίες για τις κοινωνικές κατασκευές των φύλων και τα στερεότυπα, τα κορίτσια είναι αυτά που στερούνται τάξης και είναι πιο ατίθασα (Τατά - Αρσέλ, 2008). Για λόγους, λοιπόν, τιμής και ευταξίας οι Έλληνες γονείς χρειάζεται να τα μεγαλώσουν πιο αυστηρά και με πιο άκαμπτα όρια, προκειμένου να ελέγξουν τη συμπεριφορά τους και να περιορίσουν την αυτονομία τους. Έτσι, τους ασκούν περισσότερο έλεγχο (Avcı & Sak, 2018). Επίσης, φαίνεται πως η διαπαιδαγώγηση και η ανατροφή του παιδιού του αντίθετου φύλου από το γονέα έχει πιο πολλές προκλήσεις και απαιτήσεις (Mc Bride et al., 2002). Οι μητέρες, δηλαδή, έχουν μεγαλύτερο άγχος για την ανατροφή των αγοριών, ενώ οι πατέρες για τα κορίτσια.

Παρόλα αυτά, το εύρημα της παρούσας μελέτης σχετικά με τους αυταρχικούς πατέρες και τα αγόρια μπορεί να δικαιολογηθεί από την αντίληψη που υπάρχει πως οι πατέρες είναι πιο ενεργοί στην ανατροφή των αγοριών και όχι τόσο των κοριτσιών (Bronte – Tinkew et al., 2006). Πιθανώς, πολλοί πατέρες να θεωρούν την ανατροφή των αγοριών αναπόσπαστο κομμάτι της ταυτότητάς τους, ενώ για τα κορίτσια δεν έχουν την ίδια αντίληψη (Mc Bride et al., 2002). Αντίστοιχα, τα αγόρια νιώθουν μεγαλύτερη οικειότητα με τους πατέρες τους, παρά με τις μητέρες τους, ιδιαίτερα κατά την εφηβεία όπου επιζητούν την καθοδήγηση του πατέρα σε θέματα κοινωνικών σχέσεων (Bronte – Tinkew et al., 2006).

Μια ακόμα μεταβλητή που εξετάστηκε είναι αυτή της ηλικίας των παιδιών, αν δηλαδή είναι προνήπια ή νήπια (4 και 5 χρονών αντίστοιχα). Δεν διαπιστώθηκε λοιπόν πως επηρεάζει τις συμπεριφορές τους στο σχολείο. Φάνηκαν, όμως, διαφορές στατιστικά σημαντικές, στην ηλικία του παιδιού και στη διάσταση του δημοκρατικού πατέρα. Οι δημοκρατικοί πατέρες, λοιπόν, συναντώνται περισσότερο στα προνήπια παιδιά παρά στα νήπια. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί ίσως από το γεγονός ότι τα προνήπια παιδιά μπαίνουν για πρώτη χρονιά στο Νηπιαγωγείο και περνούν μια περίοδο προσαρμογής μέχρι να συνειδητοποιήσουν τον τρόπο λειτουργίας, τους κανόνες, το χώρο του σχολείου και την απομάκρυνσή τους από το σπίτι και τους γονείς τους. Γι' αυτό το λόγο χρειάζονται χρόνο και επιείκεια από τους γονείς, οι οποίοι σύμφωνα με τις συμβουλές των παιδαγωγών είναι χρήσιμο να μην τους ασκούν μεγάλη πίεση κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου που μπορεί να διαρκέσει μέχρι και έναν ολόκληρο χρόνο. Αντίθετα, τα νήπια πλέον έχουν γνωρίσει το πώς λειτουργεί το Νηπιαγωγείο και πλέον δέχονται περισσότερες προτροπές και πιέσεις από παιδαγωγούς και γονείς τόσο σε κοινωνικό όσο και σε γνωστικό επίπεδο, μιας και την επόμενη χρονιά εισέρχονται στην επόμενη σχολική και πιο απαιτητική βαθμίδα, το Δημοτικό.

Προχωρώντας στο βασικό ερώτημα της έρευνας, στο αν δηλαδή υπάρχει σχέση μεταξύ γονικών τύπων και σχολικής προσαρμογής, φάνηκε πως υπάρχει σχέση. Τα ευρήματα από τις αναλύσεις πολλαπλής παλινδρόμησης σχετικά με την ψυχοκοινωνική προσαρμογή (SDQ) των παιδιών και την επίδρασή της από δημογραφικούς παράγοντες και τους γονικούς τύπους έδειξαν αρχικά πως η θετική κοινωνική συμπεριφορά συνδέθηκε με τα νήπια κορίτσια και το υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα. Προηγούμενες έρευνες έχουν αναδείξει τη σημασία του μορφωτικού επιπέδου της

οικογένειας που ανατρέφει το παιδί στην ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη καθώς καθορίζει το είδος αλλά και το ποσό της φροντίδας που δέχεται το παιδί καθ' όλη τη διάρκεια της παιδικής και εφηβικής του ηλικίας, όπως επίσης και οι δυνατότητες που θα του δοθούν για άνοδο στις βαθμίδες της εκπαίδευσης. (Κορώσης, 2003). Επίσης, το επίπεδο εκπαίδευσης των γονιών μπορεί να αποτελέσει παράγοντα επικινδυνότητας για κακοποίηση των παιδιών ιδιαίτερα σε οικογένειες που έχουν και χαμηλό εισόδημα (Hawkins & Duncan, 1985; Zuravin & DiBlasio, 1992). Ωστόσο, οι έρευνες αυτές μιλούν για τη σχέση της εκπαίδευσης της μητέρας και της προβληματικής συμπεριφοράς του παιδιού, εύρημα που δεν συμφωνεί με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας. Τα παιδιά των μητέρων κατώτερης εκπαίδευσης (πρωτοβάθμια-δευτεροβάθμια) εμφανίζουν περισσότερες προβληματικές συμπεριφορές από τα παιδιά των μητέρων που έχουν ολοκληρώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς δεν τους παρέχεται ένα περιβάλλον με πολλά γνωστικά ερεθίσματα και μεγάλη στοργικότητα (Jackson, 2000). Επίσης, σύμφωνα με τον Querido και τους συνεργάτες του (2002), το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των μητέρων έχει συσχετισθεί τόσο με τον αυταρχικό τύπο γονέα.

Σε συνέχεια των ευρημάτων για την ψυχοκοινωνική προσαρμογή και την επίδρασή της από δημογραφικούς παράγοντες και τους γονικούς τύπους, αναδείχθηκε πως διαταραχές στο συναίσθημα παρουσιάζουν τα αγόρια, όπως και προαναφέρθηκε. Τα προβλήματα συμπεριφοράς συνδέθηκαν με τα αγόρια και τις υποχωρητικές μητέρες, ενώ η Υπερκινητικότητα με τα αγόρια και τις αυταρχικές μητέρες. Τα προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλικούς συνδέθηκαν επίσης με τις αυταρχικές μητέρες. Συνολικά, ο συγκεντρωτικός δείκτης επιβάρυνσης της ψυχοκοινωνικής συμπεριφοράς συνδέθηκε με τα αγόρια και τις αυταρχικές μητέρες, εύρημα το οποίο αναδεικνύει τη σημαντικότητα και την επίδραση των τρόπων ανατροφής που χρησιμοποιεί η μητέρα στην ψυχοκοινωνική συμπεριφορά και την προσαρμογή των αγοριών προσχολικής ηλικίας. Το εύρημα αυτό απαντά αρνητικά στο ερευνητικό ερώτημα πως τα παιδιά με αυταρχικό πατέρα εμφανίζουν παθολογική συμπεριφορά.

Στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να αναφερθεί πως τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με το πλήθος των σχετικών με τους γονικούς τύπους ερευνών παγκοσμίως επιπέδου που υποδηλώνουν ότι οι αυταρχικοί και υποχωρητικοί γονικοί τύποι σχετίζονται με προβλήματα διαταραχής της συμπεριφοράς (Pinquart, 2017; Pereira et al., 2009; Dodge, 2002; Eddy, Leve & Fagot, 2001). Το ίδιο παρατηρείται και σε έρευνες με δείγμα

παιδιά προσχολικής ηλικίας. Πιο συγκεκριμένα, οι Hosokawa και Katsura (2018) εστιάζοντας στη διερεύνηση των επιπτώσεων της αυταρχικής και ανεκτικής τυπολογίας γονεϊκότητας στις εξωτερικευμένες και εσωτερικευμένες συμπεριφορές των παιδιών κατά τη μετάβαση από την προσχολική ηλικία στο δημοτικό σχολείο, από τα 5 στα 6 τους χρόνια, διαπίστωσαν πως ο αυταρχικός τύπος γονέα επέδρασε με προβλήματα εξωτερικοποίησης στα αγόρια και στα κορίτσια ενώ η πειθαρχία του υποχωρητικού γονικού στυλ επηρέασε μόνο τα αγόρια με εξωτερικευμένα προβλήματα. Η έρευνα των Williams et al (2009) έδειξε ότι η μεγαλύτερη ανεκτική γονεϊκή σχέση σχετίζεται με μεγαλύτερα προβλήματα εσωτερικοποίησης και η αυταρχική γονεϊκή μέριμνα σχετίζεται με μεγαλύτερα προβλήματα εξωτερικοποίησης στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Οι Jewell et al (2008) μελέτησαν 39 παιδιά προσχολικής ηλικίας με υποστηρικτικούς και αυταρχικούς γονείς. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η αυταρχική τυπολογία συσχετίζεται σημαντικά με την αρνητική εξωτερικοποίηση των παιδιών τόσο στο σπίτι τους όσο και στο σχολείο. Μια ακόμα μελέτη, αυτή των Pratiwi, Hafidah και Pudyaningtyas (2019) που σκοπό είχε τον προσδιορισμό της σχέσης μεταξύ της αυταρχικής γονικής μέριμνας και της επιθετικής συμπεριφοράς παιδιών ηλικίας 5-6 ετών στην Ινδονησία, έδειξε πως όσο υψηλότερο είναι το αυταρχικό γονεϊκό στυλ τόσο υψηλότερη θα είναι και η επιθετική συμπεριφορά του παιδιού.

Ωστόσο, είναι απαραίτητο να αναφερθεί πως παρά το πλήθος των ερευνών σχετικών με τους γονικούς τύπους και την επίδρασή τους στην συμπεριφορά των παιδιών και δε των νηπίων, δεν παρατηρούνται έρευνες που να εστιάζουν την προσοχή τους σε έναν από τους δύο γονείς και στο φύλο του παιδιού. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ανέδειξαν την επίδραση της γονεϊκότητας της μητέρας στην συμπεριφορά των αγοριών προσχολικής ηλικίας. Οι μητέρες χρειάζεται να συνειδητοποιήσουν πως οι αυταρχικοί τρόποι ανατροφής, η υπερβολική πειθαρχία και ο συνεχής πιεστικός έλεγχος δεν βοηθά τα παιδιά (ιδιαίτερα τα αγόρια) να αναπτυχθούν σωστά και δημιουργεί προβλήματα στην ψυχοσύνθεση και στις κοινωνικές τους σχέσεις. Μέσω της συμβουλευτικής γονέων, με προγράμματα ενσυναίσθησης και καθρεπτικής επικοινωνίας (mirroring) μπορούν να ανακαλύψουν τους τρόπους εκείνους ανατροφής που θα βοηθήσουν τα παιδιά τους να εξελιχθούν σε υγιείς εφήβους και ενήλικους και να κατανοήσουν τα συναισθήματά τους κάτω από αυταρχικές συνθήκες ανατροφής. Γίνεται αντιληπτή, λοιπόν, η ανάγκη για περαιτέρω έρευνα σε θέματα γονικής τυπολογίας του

κάθε γονέα και στην επίδρασή της στην συμπεριφορά των παιδιών προσχολικής ηλικίας, ιδιαίτερα των αγοριών, καθώς και σε θέματα δεσμού μητέρας – αγοριού.

Κλείνοντας, το τελευταίο εύρημα της παρούσας μελέτης σχετίζεται με τις συνδυαστικές ομάδες γονικών τύπων που δημιουργήθηκαν με τη μέθοδο του Ward και την επίδρασή τους στην σχολική προσαρμογή των παιδιών. Εντοπίστηκαν λοιπόν τρεις ομάδες γονέων, μια ομάδα δύο αυταρχικών/ υποχωρητικών γονέων (μεικτή ομάδα), μια ομάδα με έναν γονέα δημοκρατικό και ένα αυταρχικό/υποχωρητικό και μια ομάδα με δυο δημοκρατικούς γονείς. Φάνηκε, έτσι, πως τα παιδιά με δύο αυταρχικούς ή υποχωρητικούς γονείς είναι αυτά που παρουσιάζουν περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς και εμφανίζουν υψηλότερες τιμές στον συνολικό δείκτη επιβάρυνσης της ψυχοκοινωνικής συμπεριφοράς (SDQ). Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί πως η τάση στη συνολική κλίμακα του SDQ δεν είναι στατιστικά σημαντική ($p=0,084$ όπου στατιστικά σημαντικό είναι όταν $p<0,05$). Η χαμηλή αυτή τάση μπορεί να δικαιολογηθεί από το μέγεθος του δείγματος της έρευνας. Με ένα μεγαλύτερο δείγμα πιθανώς η τάση να ήταν μεγαλύτερη και έτσι στατιστικώς σημαντικότερη. Απ' την άλλη, τα παιδιά με δύο δημοκρατικούς γονείς είναι εκείνα που σκοράρουν υψηλότερα στην θετική κοινωνική συμπεριφορά.

Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν απόλυτα με το πλήθος προηγούμενων ερευνών που σχετίζονται με τους γονικούς τύπους και την ψυχοκοινωνική συμπεριφορά των παιδιών και επιβεβαιώνουν τη σημαντική επίδραση της γονεϊκότητας στη συμπεριφορά τους. Σύμφωνα με αυτές, το επιτρεπτικό στυλ γονέων παρουσιάζει μια σημαντική θετική σχέση με την επιθετική/ παραβατική συμπεριφορά και γενικότερα με προβλήματα συμπεριφοράς (Berzonsky, 2004; Casas et al., 2006; Howeve et al., 2009; Pereira et al., 2009; Perez-Gramaje et al., 2019). Αυτό συμβαίνει, όπως υποστηρίζει ο Berzonsky (2004), διότι τα παιδιά με επιτρεπτικούς γονείς είναι ελεύθερα να λάβουν αποφάσεις μόνο τους, χωρίς να τους ασκείται ο απαραίτητος έλεγχος από τους γονείς τους, οι οποίοι είναι ανεκτικοί με τις αντικοινωνικές τους συμπεριφορές. Έτσι, τα παιδιά τους οδηγούνται σε χαμηλό αυτοέλεγχο. Το αυταρχικό στυλ γονεϊκότητας, οι αυταρχικοί τρόποι διαπαιδαγώγησης, ο αυστηρός έλεγχος και η τιμωρητική γονική πειθαρχία από τους γονείς επίσης οδηγούν τα παιδιά στην εκδήλωση επιθετικότητας, παραβατικής και εκφοβιστικής συμπεριφοράς και συνδέεται γενικότερα με εξωτερικευμένα συμπεριφορικά προβλήματα (Gomez- Ortiz et al., 2015; Hollenstein et al., 2004; Perez- Gramaje et al., 2019; Piquant, 2017; Piquant & Kauser, 2018; Sarwar, 2016). Μάλιστα, όπως υποστηρίζουν οι Azimi, Vaziri και Lotfi

Kashani (2012), το αυταρχικό στυλ γονεϊκότητας της μητέρας συσχετίστηκε με την επιθετική συμπεριφορά των εφήβων. Το αυταρχικό στυλ των πατέρων, απ' την άλλη, επιδρά ισχυρότερα στην εκδήλωση επιθετικότητας από τα κορίτσια (Casas et al., 2006; Chang et al., 2003).

Όπως φαίνεται τόσο από τις υπάρχουσες έρευνες όσο και από την παρούσα, βέλτιστο στυλ γονεϊκότητας για τη μείωση της επιθετικότητας των παιδιών είναι το υποστηρικτικό. Η ανατροφή σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον και η γονική ζεστασιά βοηθά τα παιδιά να νιώσουν άξια και αποτελεσματικά και να βιώσουν θετικότερα αποτελέσματα ως προς τη ψυχική τους υγεία (Liem et al., 2010; Perez-Gramaje et al., 2019). Σύμφωνα με τα ευρήματα των Pinquart και Kauser (2018) στη μελέτη που έκαναν σε διάφορα μέρη του πλανήτη ως προς την επίδραση του στυλ γονεϊκότητας στα προβλήματα εσωτερικοποίησης και εξωτερικοποίησης, όπως και της ακαδημαϊκής απόδοσης των παιδιών, το αυταρχικό γονεϊκό στυλ συνδέθηκε με τουλάχιστον μία αρνητική έκβαση, ενώ το υποστηρικτικό στυλ με τουλάχιστον μία θετική. Αναδείχθηκε έτσι ότι ο αυταρχικός τύπος γονεϊκότητας είναι συνδεδεμένος με αρνητικά αποτελέσματα στη συμπεριφορά των παιδιών, ενώ ο επιτρεπτικός και ο υποστηρικτικός τύπος γονεϊκότητας βοηθά τα επιθετικά παιδιά να προσαρμοστούν καλύτερα στα κοινωνικά πρότυπα.

5.2 Περιορισμοί της έρευνας - Προτάσεις

Η συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια έχει κάποιους περιορισμούς, οι οποίοι παρουσιάζονται παρακάτω. Μέσα από τους περιορισμούς προκύπτουν και οι αντίστοιχες προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Αρχικά, το δείγμα που έχει χρησιμοποιηθεί για την παρούσα έρευνα είναι αρκετά μικρό. Αυτό δημιουργεί κάποιες δυσκολίες στην ανάλυση των αποτελεσμάτων. Πιο συγκεκριμένα, η τάση $H(2)=4,96$ (βλ. πίνακα 8) που αποτυπώνει χαμηλότερους δείκτες στο συνολικό δείκτη επιβάρυνσης του SDQ στα παιδιά με δύο δημοκρατικούς γονείς, δεν είναι στατιστικά σημαντική καθώς το p ισούται με 0,084. Ωστόσο, αν το δείγμα ήταν μεγαλύτερο, πιθανώς η τιμή του p να ήταν χαμηλότερη και άρα η τάση στατιστικά σημαντική.

Επίσης, το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού, γι' αυτό και τα αποτελέσματα δεν δύνανται να γενικευτούν στον ευρύτερο πληθυσμό. Παρόλα αυτά,

προσφέρουν σημαντικές ενδείξεις για τη συσχέτιση του γονικού τύπου με την σχολική προσαρμογή παιδιών που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο.

Ένας ακόμα περιορισμός αναφορικά με το δείγμα αποτελεί η ομοιογένειά του. Το γεγονός, δηλαδή, ότι το δείγμα των παιδιών και αντίστοιχα των γονέων τους, προέρχονται από ένα συγκεκριμένο νηπιαγωγείο του βορείου τομέα Αττικής. Υπάρχει, λοιπόν, ομοιογένεια σε σχέση με τη γεωγραφική περιοχή στην οποία έλαβε χώρα η έρευνα, γι' αυτό και τα αποτελέσματά της μπορούν να γενικευτούν μόνο σε γεωγραφικές περιοχές με αντίστοιχα κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά. Επομένως, μελλοντικές έρευνες θα ήταν καλό να πραγματοποιηθούν, εξετάζοντας παρόμοια ερωτήματα αναφορικά με παιδιά που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο σε πληθυσμούς με διαφορετικά χαρακτηριστικά. Για παράδειγμα, σε πληθυσμούς χαμηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, σε πληθυσμούς που ζουν σε απομακρυσμένες περιοχές της Ελλάδας ή που κατοικούν σε μικρά χωριά.

Η μελλοντική έρευνα θα ήταν καλό να επικεντρωθεί επίσης σε θέματα που αφορούν παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική προσαρμογή στο σύγχρονο Νηπιαγωγείο, μιας και τα υπάρχοντα ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τέτοια ζητήματα είναι ελλιπή. Τέτοια θέματα θα μπορούσαν να είναι το διαζύγιο των γονέων, η ύπαρξη μόνο μητέρας ή πατέρα στην οικογένεια λόγω απώλειας, η ύπαρξη μόνο ενός παιδιού στην οικογένεια, η ανατροφή των παιδιών αποκλειστικά και μόνο από παππούδες.

Αντίστοιχα, η μελλοντική έρευνα μπορεί να επικεντρωθεί σε θέματα που συμβάλλουν στην ανάπτυξη προβληματικής συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο. Για παράδειγμα, όπως προαναφέρθηκε, οι συνθήκες φτώχειας επηρεάζουν αρνητικά τα παιδιά και τα εκθέτουν σε στρεσογόνους παράγοντες. Θα ήταν λοιπόν βοηθητική η έρευνα σε οικογένειες που αντιμετωπίζουν οικονομικές δυσκολίες, η οποία θα σχετίζεται με το γονικό τύπο και τη σχολική προσαρμογή τέτοιου δείγματος παιδιών.

Ένας ακόμα περιορισμός που αξίζει να αναφερθεί, σχετίζεται με τους δείκτες εσωτερικής συνέπειας (Cronbach' s α) για τις διαστάσεις του Ερωτηματολογίου Δυνατοτήτων και Δυσκολιών και του Ερωτηματολογίου Γονικών Τύπων (βλ. Πίνακα 4). Παρατηρούνται κάποιοι οριακοί δείκτες μικρότεροι του 0,7, οι οποίοι δημιουργούν ερωτήματα για την αξιοπιστία αυτών των διαστάσεων, όπως για παράδειγμα στις διαταραχές του συναισθήματος με $\alpha=0,67$, στην κοινωνική επίδραση SDQ με $\alpha=0,61$ και στην υποχωρητική μητέρα με $\alpha=0,60$. Ωστόσο, στον υποχωρητικό πατέρα η τιμή του

δείκτη ισούται με $\alpha = 0,51$, τιμή αρκετά χαμηλή, με αποτέλεσμα στη διάσταση του υποχωρητικού πατέρα να μην υπάρχει μεγάλη αξιοπιστία.

Τέλος, σημαντικό περιορισμό αποτελεί η πιθανότητα ύπαρξης και άλλων παραγόντων- μεταβλητών που μεσολαβούν στους τύπους γονέων και στη δυσκολία προσαρμογής των παιδιών στο νηπιαγωγείο που δεν μετρήθηκαν στη συγκεκριμένη έρευνα, όπως για παράδειγμα η σχέση του παιδιού με τη νηπιαγωγό. Σύμφωνα με τις έρευνες, η αλληλεπίδραση παιδιού νηπιαγωγού παίζουν σημαντικό ρόλο στην προσαρμογή και την επιτυχία του παιδιού στο σχολείο (van Ijzendoorn, Sagi & Lambermon, 1992). Μελλοντικές έρευνες, λοιπόν, αξίζει να επικεντρωθούν στη σχέση αυτή και στο πόσο μπορεί να επηρεάζει τα προβλήματα συμπεριφοράς των νηπίων.

Κλείνοντας, αξίζει να σημειωθεί πως παρά τους περιορισμούς που προαναφέρθηκαν, η παρούσα έρευνα μπορεί να συμβάλει στον εμπλουτισμό της υπάρχουσας γνώσης σχετικά με θέματα που αφορούν την γονική τυπολογία και την συμπεριφορά παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ο ρόλος του γονέα είναι ένας αρκετά πολύπλοκος ρόλος, ο οποίος όμως επηρεάζει πολύπλευρα το ίδιο το παιδί. Έτσι, τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν σε προγράμματα συμβουλευτικής γονέων και από ειδικούς που ασχολούνται με την ανάπτυξη των παιδιών, την οικογένεια και τη γονεϊκότητα. Οι γονείς χρειάζεται να καταλάβουν τη σημασία των τρόπων ανατροφής των παιδιών τους στην ανάπτυξή τους και με θεραπευτικές παρεμβάσεις που στοχεύουν σε χαρακτηριστικά και συμπεριφορές που εκείνοι υιοθετούν, να προσπαθήσουν να γίνουν πιο βοηθητικοί προς αυτά. Όπως φάνηκε στα αποτελέσματα της έρευνας, οι αυταρχικές μητέρες είναι εκείνες που συνδέονται με παιδιά που εκδηλώνουν προβλήματα συμπεριφοράς. Επομένως, τέτοια ευρήματα μαρτυρούν πόσο χρειάζεται οι γονείς να αλλάξουν τη στάση τους απέναντι στα παιδιά τους και να προσπαθήσουν να στοχεύσουν ψηλά στα επίπεδα τόσο της απαιτητικότητας, όσο και της φροντίδας.

Είναι, λοιπόν, σημαντικό να αναπτυχθούν προγράμματα που θα βελτιώνουν τις θετικές και προσαρμοστικές στρατηγικές πειθαρχίας και ανατροφής των παιδιών, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις γονέων με χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο. Παράλληλα, είναι αναγκαία και τα προγράμματα ελέγχου της σχολικής προσαρμογής των παιδιών προσχολικής ηλικίας σε κοινωνικοαναπτυξιακό επίπεδο, όχι μόνο σε γνωσιακό, με σκοπό

να βοηθούνται οι μικροί μαθητές να προχωρήσουν με επιτυχία στην επόμενη σχολική βαθμίδα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Achenbach, T.M. (1992). *Manual for the child behavior check-list/2-3 and profile*. Burlington: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Alexander K. L., Entwisle D. R., & Dauber S. L. (1993). First-Grade Classroom Behavior: Its Short- and Long-Term Consequences for School Performance. *Child Development*, 64, 801-814.
- Alexander K. L, Entwisle D. R., & Horsey C. S. (1997). From First Grade Forward: Early Foundations of High School Dropout. *Sociology of Education*, 70, 87-107.
- Angold A., & Egger H. L. (2007). Preschool psychopathology: lessons for the lifespan. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48, 961-966.
- Αντωνοπούλου, Α., & Τσίτσας, Γ. (2011). Η διερεύνηση της γονικής τυπολογίας της Ελληνίδα μητέρας: Στάθμιση του ερωτηματολογίου Parenting Styles & Dimensions Questionnaire (PSDQ). *Επιστήμες Αγωγής*, 2, 51-60.
- Αποστολάκης, Ι. (2003). *Στατιστική Επεξεργασία Δεδομένων στην Υγεία*, Αθήνα: Παπαζήση.
- Arnold, K. A., Turner, N., Barling, J., Kelloway, E. K., & McKee, M. C. (2007). Transformational leadership and psychological well-being: The mediating role of meaningful work. *Journal of Occupational Health Psychology*, 12, 193–203.
- Arpi, E., & Ferrari, F. (2013). Preterm birth and behaviour problems in infants and preschool-age children: A review of the recent literature. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 55(9), 788-796.
- Aunos, M., Feldman M., & Goupil, G. (2008). Mothering with intellectual disabilities: relationship between social support, health and wellbeing, parenting and child behavior outcomes. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 21, 320-330.
- Avci, E., & Sak, R. (2018). The relationship between parenting styles and fourth graders' levels of empathy and aggressiveness. *Journal of Current psychology*, 1-13.
- Azimi, L., Vaziri, Sh., Lotfi Kashani, F. (2012). Relationship between Maternal Parenting Style and Child's Aggressive Behavior, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* ,69,1276-1281.
- Baillargeon, R. H., Keenan, K., Wu, H. X., Zoccolillo, M., Côté, S., Pérusse, D., & Tremblay, R. E. (2007). Gender differences in physical aggression: A prospective population-based survey of children before and after 2 years of age. *Developmental Psychology*, 43, 13-26.
- Baker, B.L, McIntyre, L.L., Blacher, J., Crnic, K., Edelbrock C., & Low C. (2003). Pre-school children with and without developmental delay: Behavior problems and parenting stress over time. *Journal of Intellectual Disability Research*, 47, 217-230.
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development*, 67(6), 3296-3319.
- Barkley, R.A. (1998). *Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. New York: Guilford Press.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907.

- Baumrind, D. (1967). Childcare practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4, 1-103.
- Baumrind, D. (1973). The development in instrumental competence through socialization. In A. Pick (Ed.), *Minnesota symposium on child psychology*, vol. 7 (pp. 3 – 46). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth Society*, 9, 239-276.
- Baumrind, D. (1989). Rearing competent children. In W. Damon (Ed.), *Child development today and tomorrow*. San Francisco: Jossey – Bass, 349-378.
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In J. Brooks – Gunn, R. Lerner & A. C. Peterson (Eds.), *The encyclopedia of adolescence*. NY. Garland, 746-758.
- Baumrind, D. (1996). The Discipline controversy revisited. *Family Relations*, 45(4), 405-414.
- Bayer, J. K., Hiscock, H., Ukoumunne, O. C., Price, A., & Wake, M. (2008). Early childhood aetiology of mental health problems: A longitudinal population-based study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 49(11), 1166-1174.
- Bayer, J. K., Sanson, A. V., & Hemphill, S. A. (2006). Parent influences on early childhood internalizing difficulties. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27(6), 542-559.
- Berzonsky, M. (2004). Identity Style, Parental Authority, and Identity Commitment. *Journal of Youth and Adolescence*, 33, 213–220.
- Borgen, F. H., & Barnett, D. C. (1987). Applying cluster analysis in counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology*, 34(4), 456–468.
- Bulotsky-Shearer, R. J., Fantuzzo, J. W., & McDermott, P. A. (2008). An Investigation of Classroom Situational Dimensions of Emotional and Behavioral Adjustment and Cognitive and Social Outcomes for Head Start Children. *Developmental Psychology*, 44(1), 139-154.
- Buri, R. J. (1991). Parental Authority Questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, 57, 110 – 119.
- Buyse, E., Verschueren, K., Doumen, S., Van Damme, J., & Maes, F. (2008). Classroom problem behavior and teacher-child relationships in kindergarten: The moderating role of classroom climate. *Journal of School Psychology*, 46(4), 367-391.
- Braza, P., Carreras, R., Munoz, J. M., Braza, F., Azurmendi, A., Pascual-Sagastizabal, E., Cardas, J., & Sanchez-Martin, J. R. (2013). Negative maternal and parental parenting styles as predictors of children's behavioral problems: Moderating effects of the child's sex. *Journal of Child and Family Studies*, 24(4), 847-856.
- Bronte – Tinkew, J. Moore, K., A. & Carrano, J. (2006). The father – child relationship, parenting styles, and adolescent risk behaviors in intact families. *Journal of family issues*, 27, 850 – 881.
- Campbell, S. B. (1991). Longitudinal studies of active and aggressive preschoolers: Individual differences in early behavior and outcome. *Rochester Symposium on Developmental Psychopathology*, 2, 57-90.

- Campbell, S.B. (1995). Behaviour problems in preschool children: A review of recent research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36, 115-119.
- Campbell, S.B. (2002). *Behavior problems in preschool children. Development and clinical issue (2nd ed.)*. New York: Guilford.
- Campbell, S.B., Pierce, E.W., Moore, G., Marakovitz, S., & Newby, K. (1996). Boys' externalizing problems at elementary school: Pathways from early behavior problems, maternal control, and family stress. *Development and Psychopathology*, 8, 701-720.
- Campbell, S.B., Shaw, D. S., & Gilliom, M. (2000). Externalizing behavior problems: Toddlers and preschoolers at risk for later maladjustment. *Development and Psychopathology*, 12, 467-488.
- Casas, J., Weigel, S., Crick, N., Ostrov, J., Woods, K., Jansen-Yeh, E., & Huddleston-Casas, C. A. (2006). Early parenting and children's relational and physical aggression in the preschool and home contexts. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27, 209-227.
- Γεωργίου, Σ. Ν. (2011). *Του παιδιού και του σχολείου*. Αθήνα, Ζεφύρι: Διάδραση.
- Γεωργίου, Σ. Ν. (2012). *Ψυχολογία των οικογενειακών συστημάτων*. Αθήνα, Ζεφύρι: Διάδραση.
- Chang L., Swartz D., Dodge K.A., McBride-Chang C. (2003). Harsh parenting in relation to child emotion regulation and aggression. *J. Fam. Psychol.*, 17, 598–606.
- Chen, J. J. L. (2010). Gender differences in externalising problems among preschool children: Implications for early childhood educators. *Early Child Development and Care*, 180, 463-474.
- Cole, P. M., Fox, N. A., Zahn-Waxler, C., Usher, B. A., & Welsh, J. D. (1996). Individual differences in emotion regulation and behavior problems in preschool children. *Journal of Abnormal Psychology*, 105(4), 518-529.
- Cole, M., Cole, S. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών, Τόμος Β*. Αθήνα: Τυπωθήτο.
- Correia K., & Marques-Pinto A. (2016). Adaptation in the transition to school: perspectives of parents, preschool and primary school teachers. *Educational Research*, 58, 247-264.
- Georgiou, S. N., Ioannou, M., & Stavrinides, P. (2017). Cultural values as mediators between parenting styles and bullying behavior at school. *Social Psychology of Education*, 21(1), 27-50.
- Darling, N. (1999). Parenting style and its correlates, *ERIC Document Reproduction No. EdO-PS-99-3*, 1-7.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- Dodge K. (2002). Mediation, moderation, and mechanisms in how parenting affects children's aggressive behavior. In: Borkowski J.G., Ramey S.L., Bristol-Power M., editors. *Parenting and the Child's World: Influences on Academic, Intellectual, and Social-Emotional Development*. Lawrence Erlbaum Associates Inc.; Mahwah, NJ, USA: 2002. pp. 215–229. (Monographs in Parenting Series). [Google Scholar]
- Douglas, J. (1988). *Emotional and behaviour problems in young children. A multidisciplinary learning pack*. Windsor: NFER-Nelson.
- Douglas, J. (1989). *Behaviour problems in children*. London and New York: Routledge.

- Doumen, S., Verschueren, K., Buyse, E., Germeijs, V., Luyckx, K., & Soenens, B. (2008). Reciprocal relations between teacher-child conflict and aggressive behavior in kindergarten: A three wave longitudinal study. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 37*(3), 588-59
- Dwairy, M. (2004). Parenting styles and mental health of Palestinian-Arab adolescents in Israel. *Transcultural Psychiatry, 41*, 233 – 252.
- Eddy J.M., Leve L.D., Fagot B.I. (2001). Coercive family processes: A replication and extension of Patterson's Coercion Model. *Aggress. Behav., 27*, 14–25.
- Egger, H. L., & Angold, A. (2006). Common emotional and behavioral disorders in preschool children: Presentation, nosology, and epidemiology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47*, 313-337.
- Elliott A. R. (1995). Foreign Language Phonology: Field Independence, Attitude, and the Success of Formal Instruction in Spanish Pronunciation. *The modern Language Journal, 79*, 530-542.
- Erickson, M. (1998). *Behavior disorders of children and adolescents*. New Jersey: Prentice Hall.
- Espelage D. L., Bosworth K., & Simon T.R. (2000). Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counselling and Development, 78*, 326–333.
- Farruggia, S. P., & Geramo, G. R. (2015). Problem behavior among older youth in foster care: Examining gender. *Children and Youth Services Review, 48*, 20-30.
- Garcia, M., Shaw, D.S., Winslow, E.B., & Yaggi, K. (2000). Destructive sibling conflict and the development of conduct problems in young boys. *Developmental Psychology, 36*, 44-53.
- Gardner, F. & Shaw, D.S. (2008). Behavioral problems of infancy and preschool children (0–5). In M. Rutter, D. Bishop, D. Pine, S. Scott, J. Stevenson, E. Taylor, & A. Thapar. (Eds), *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry* (5th ed., pp. 882-893). Massachusetts, USA: Blackwell.
- Georgiou, S. N., Ioannou, M., & Stavriniades, P. (2017). Cultural values as mediators between parenting styles and bullying behavior at school. *Social Psychology of Education, 21*(1), 27-50.
- Gilliom B., Miles, Shaw DS, Daniel S., Beck, J.E., Schonberg, Lukon M., & JoElla L. (2002). Anger regulation in disadvantaged preschool boys: Strategies, antecedents, and the development of self-control. *Developmental Psychology, 38*, 222-235.
- Goodman R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38*, 581-586.
- Gómez-Ortiz, O., Romeraa, E.M., Ortega-Ruiz, R. (2015). Parenting styles and bullying. The mediating role of parental psychological aggression and physical punishment. *Child Abuse & Neglect, 1-12*.
- Gothelf D., Farber N., Raveh E., Apter A., & Attias J. (2006). Hyperacusis in Williams syndrome Characteristics and associated neuroaudiologic abnormalities. *Neurology, 66*, 225-235.
- Green VA, & Rechis R. (2006). Children's cooperative and competitive interactions in limited resource situations: A literature review. *Journal of Applied Developmental Psychology, 27*, 42-59.

- Gustafsson, H. C., Barnett, M. A., Towe-Goodman, N. R., Mills-Koonce, W. R., & Cox, M. J. (2014). Family Violence and Children's Behavior Problems: Independent Contributions of Intimate Partner and Child-Directed Physical Aggression. *Journal of Family Violence*. doi: 10.1007/s10896-014-9628-z
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625– 638.
- Hawkins, WE & Duncan DF. (1985). Perpetrator and Family Characteristics Related to Child Abuse and Neglect: Comparison of Substantiated and Unsubstantiated Reports. *Psychological Reports*, 56, 407-410.
- Heaven, P. C. L., Newbury, K. & Mak, A. (2004). The impact of adolescent and parental characteristics on adolescent levels of delinquency and depression. *Personality and Individual Differences*, 36, 173 – 185.
- Heinrichs, N., Cronrath, A. L., Degen, M., & Snyder, D. K. (2010). The link between child emotional and behavioral problems and couple functioning. *Family Science*, 1(3-4), 152-172.
- Henricsson, L., & Rydell, A. M. (2006). Children with behaviour problems: The influence of social competence and social relations on problem stability, school achievement and peer acceptance across the first six years of school. *Infant and Child Development*, 15(4), 347-366.
- Hollenstein, T., Granic, I., Stoolmiller, M., Snyder, J. (2004). Rigidity in parent-child interactions and the development of externalizing and internalizing behavior in early childhood. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 595-607.
- Hosokawa R, Katsura T. (2018). Role of Parenting Style in Children's Behavioral Problems through the Transition from Preschool to Elementary School According to Gender in Japan. *Int J Environ Res Public Health*, 16, 21.
- Hoeve, M., Dubas, J. S., Eichelsheim, V. I., Van der Laan, P. H., Smeenk, W., Gerris, J. R. (2009). The relationship between parenting and delinquency: A meta-analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37, 749-775.
- Jewell, J., Krohn, E., Scott, V., Carlton, M., Meinz, E. (2008). The differential impact of mothers' and fathers' discipline on preschool children's home and classroom behavior. *North American Journal of Psychology*, 10, 173-188.
- Κακαβούλης, Α. Κ. (1984). *Η μετάβαση των μαθητών από την πρωτοβάθμια στη μέση εκπαίδευση. Ψυχολογικές και παιδαγωγικές επιπτώσεις. Εμπειρική έρευνα σε μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς*. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα.
- Kakavoulis, A., K. (1991). *Psychological Adjustment of the Children to Nursery School*. (Unpublished research paper presented at the 3rd Conference of Psychological Research, organised by the Greek Psychological Society and the University of Athens, Athens 29 May- 2 June 1991.
- Καλαντζή – Αζίζι, Α. (1985). *Εφαρμοσμένη κλινική ψυχολογία στο χώρο του σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλαντζή-Αζίζι, Α. & Ζαφειροπούλου, Μ. (2005) *Προσαρμογή στο Σχολείο*. Εκδόσεις: Πεδίο.

- Καλαντζή-Αζίζη, Α., Αγγελή, Κ., & Ευσταθίου, Γ. (2012). *Ελληνική Κλίμακα Αξιολόγησης της ΔΕΠ/Υ-IV*. Αθήνα: Πεδίο.
- Kaufmann, D., Gesten, E., Santa-Lucia, R., C., Salcedo, O., Rendina-Gobioff, G., & Gadd, R. (2000). The relationship between parenting style and children's adjustment: The parents' perspective. *Journal of Child and Family Studies*, 9, 23-245.
- Kawabata, Y., Alink, L. R. R., Tseng, W. L., Ijzendoorn, M. H., & Crick, N. R. (2011). Maternal and paternal parenting styles associated with relational aggression in children and adolescents: A conceptual analysis and meta-analytic review. *Developmental Review*, 31, 240-278.
- Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2004). Predicting kindergarten peer social status from toddler and preschool problem behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 409-423.
- Keenan, K., Shaw, D., Walsh, B., Delliquadri, E., & Giovannelli, J. (1997). DSMR-III disorders in preschool children from low-income families. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36, 620-627.
- Kontopoulou, M. (2003). Adjustment difficulties in preschool education: Greek educators' aspects. *Early Child Development and Care*, 173(2-3), 259-269.
- Kordi, A., & Baharudin, R. (2010). Parenting attitude and style and its effect on children's school achievements. *International Journal of Psychological Studies*, 2(2), 217-222.
- Κορώσης, Κ. (2003). *Πατέρας και Παιδί. Η επικοινωνία του πατέρα με το παιδί της σχολικής ηλικίας κατά τις ελεύθερες ώρες*. Αθήνα: Διάδραση.
- Koutrouba, K., Antonopoulou, E., Tsitsas, G., & Zenakou, E. (2009). An investigation of Greek teachers' views on parental involvement in education. *School Psychology International Copyright*, 30(3), 311-328.
- Lamb, M. E., & Baumrind (1978). Socialization and personality development in the preschool years. M. E. Lamb (Ed.), *Social and Personality Development*, USA: Holt, Rinehart & Winsten, 50-67.
- Lau EYH, Li H., & Rao N. (2010). Parental involvement and children's readiness for school in China, *Educational Research*, 53, 95-113.
- Liem, J. H., Cavell, E. C., & Lustig, K. (2010). The influence of authoritative parenting during adolescence on depressive symptoms in young adulthood: Examining the mediating roles of self-development and peer support. *The Journal of Genetic Psychology*, 171, 73-92.
- Μαριδάκη – Κασσωτάκη, Α. (2009). Τυπολογία του Έλληνα πατέρα με βάση τον τρόπο διαπαιδαγώγησης των παιδιών του: Προσαρμογή και στάθμιση του ερωτηματολογίου: «Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ)». *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 23-33.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent – child interaction. In Mussen, P. H. (Series Ed.) and Heatherington, E. M. (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality and social development*. NY: Wiley.
- Maguire, L. K., Niens, U., McCann, M., & Connolly, P. (2015). Emotional development among early school-age children: gender differences in the role of problem behaviours. *Educational Psychology*. doi: 10.1080/01443410.2015.1034090.
- Margetts K. (2009). Early transition and adjustment and children's adjustment after six years of schooling. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17, 309-324.

- Mc Bride, A., B., Schoppe, S., J. & Rane, T., R. (2002). Child characteristics, parenting stress, and parental involvement: Fathers versus mothers, *Journal of marriage and family*, 64, 998 – 1011.
- McClelland, M. M., Morrison, F. J., & Holmes, D. L. (2000). Children at risk for early academic problems: The role of learning-related social skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(3), 307-329.
- McCormick, M. P., Turbeville, A. R., Barnes, S. P., & McClowry, S. G. (2014). Challenging Temperament, Teacher-Child Relationships, and Behavior Problems in Urban Low-Income Children: A Longitudinal Examination. *Early Education and Development*.
- McGuire, J., & Richman, N. (1988). *PBCL: Pre-School Behavior Checklist Handbook*. California: Academic Therapy Publications.
- Meagher, S. M., Arnold, D. H., Doctoroff, G. L., Dobbs, J., & Fisher, P. H. (2009). Social-emotional problems in early childhood and the development of depressive symptoms in school-age children. *Early Education and Development*, 20, 1-24.
- Mendez, J. L., & Fogle, L. M. (2002). Parental reports of preschool children's social behavior: Relations among peer play, language competence, and problem behavior. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 20(4), 370-385.
- Mensah, Konnie, M., Kuranchie, & Alfred (2013). Influence of parenting styles on the social development of children. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(3), 123-129.
- Miller J. M., Diiorio C., Dudley W. (2002). Parenting style and adolescent's reaction to conflict: Is there a relationship?. *Journal of Adolescent Health*, 31, 463-468.
- Moffitt, T.E., (1993). Adolescent-limited and life-course persistent anti-social behavior: A developmental taxonomy. *Psychological review*, 100, 674-701.
- Montgomery, C., Fisk, J. E., & Craig, L. (2008). The effects of perceived parenting style on the propensity for illicit drug use: the importance of parental warmth and control. *Drug and Alcohol Review*, 27, 640-649.
- Nes, R. B., Hauge, L. J., Kornstad, T., Landolt, M. A., Irgens, L., Eskedal, L., Vollrath, M. E. (2015). Maternal Work Absence: A Longitudinal Study of Language Impairment and Behavior Problems in Preschool Children. *Journal of Marriage and Family*.
- Ντολιοπούλου Ε., Βλάχου Μ., Τσάμου Ε. (2010). Απόψεις νηπιαγωγών για την υποχρεωτική φοίτηση στο νηπιαγωγείο. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 160, 54-77.
- Ξωχέλλης, Π. (Producer). (2007). *Λεξικό της Παιδαγωγικής*.
- Papatheodorou, T. (2005). *Behaviour Problems in the Early Years: A guide for understanding and support*. London and New York: RoutledgeFalmer.
- Πέκης, Α. (2017). Γονεϊκό στυλ διαπαιδαγώγησης και επιδόσεις μαθητών σχολικής ηλικίας: θεωρητικές και πρακτικές όψεις, *Τα Εκπαιδευτικά*, 107-108, 189-200.
- Pereira A.I., Canavarro C., Cardoso M.F., Mendonça D. (2009). Patterns of parental rearing styles and child behaviour problems among Portuguese school-aged children. *J. Child Fam. Stud.* 2009, 18, 454-464.
- Perez-Gramaje F.A., Garcia, O.F., Reyes, M., Serra, E., Garcia, F. (2019). Parenting Styles and Aggressive Adolescents: Relationships with Self-esteem and Personal Maladjustment. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 12, 1-10.

- Perry K. E. & Weinstein R.S. (1998). The social context of early schooling and children's school adjustment, *Educational Psychologist*, 33, 177-194.
- Pinquart M. (2017). Associations of parenting dimensions and styles with externalizing problems of children and adolescents: An updated meta-analysis. *Dev. Psychol.*, 53, 873–932.
- Pinquart M. (2017). Associations of parenting dimensions and styles with externalizing problems of children and adolescents: An updated meta-analysis. *Dev. Psychol.*, 53, 873–932.
- Pinquart, M., Kauser, R. (2018). Do the associations of parenting styles with behavior problems and academic achievement vary by culture? Results from a meta-analysis. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 24, 75-100.
- Pizeta, F. A., Silva, T. B. F., Cartafina, M. I. B., & Loureiro, S. R. (2013). Maternal depression and risks for children's behavior and mental health: A review. *Estudos de Psicologia*, 18(3), 429-437.
- Poulou, M. S. (2015). Emotional and Behavioural Difficulties in Preschool. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2), 225-236.
- Pratiwi, DF., Hafidah, R., Pudyaningtyas, A.R. (2019). Authoritarian parenting style with aggressive behavior of 5-6 years old. *ECEDJ*, 1(1).
- Querido, J. D., Warner, T. D., & Eyberg S. M. (2002). Parenting styles and child behavior in African American families of preschool children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(2), 272-277.
- Radziszewska B., Richardson J. L., Dent C.W., & Flay B. R. (1996). Parenting Style and Adolescent Depressive Symptoms, Smoking, and Academic Achievement: Ethnic, Gender, and SES Differences, *Journal of Behavioral Medicine*, 19, 289- 305.
- Ramey, C. T., & Ramey, S. L. (1998). Early intervention and early experience. *American Psychologist*, 53(2), 109–120.
- Richman, N., Stevenson, J. & Graham, P.J. (1982). *Pre-school to school*. London: Academic Press.
- Rimm-Kaufman S. E., & Pianta R.C. (2000). An Ecological Perspective on the Transition to Kindergarten: A Theoretical Framework to Guide Empirical Research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21, 491-511.
- Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Reports*, 77, 819 – 830.
- Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (2001). The Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ). In B. F. Perlmutter, J. Touliatos, & G. W. Holden (Eds.), *Handbook of family measurement techniques: Vol. 3. Instruments & index* (pp. 319-321). Thousand Oaks: Sage.
- Sameroff, A.J. & Chandler, M.J. (1975). Reproductive risk and the continuum of caretaking casualty. In F.D. Horowitz, E.M. Hetherington, S. Scarr-Salapatek, G.M. Siegel (Eds), *Review of Child Development Research* (pp. 187-244). Chicago: University of Chicago Press.

- Sarwar, S. (2016). Influence of Parenting Style on Children's Behaviour. *Journal of Education and Educational Development*, 3, 222-249.
- Saur, A. M., & Loureiro, S. R. (2014). Behavioral and emotional problems of school children according to gender. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 66, 102-116.
- Shaw, D.S., Gilliom, M., Ingoldsby, E.M., & Nagin, D. (2003). Trajectories leading to school-age conduct problems. *Developmental Psychology*, 39, 189-200.
- Shaw, D. S., Lacourse, E., & Nagin, D. S. (2005). Developmental trajectories of conduct problems and hyperactivity from ages 2 to 10. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46, 931-942.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17 (2), 125-146.
- Steinberg, L. (2008). A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. *Developmental Review*, 28, 78-106.
- Strage A., Swanson T. (1999). Authoritative parenting and college students' academic adjustment and success. *Journal of Educational Psychology*, 91, 146–156.
- Sund, A. M., Larsson, B., & Wichstrøm, L. (2011). Prevalence and characteristics of depressive disorders in early adolescents in central Norway. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 5. doi: 10.1186/1753-2000-5-28.
- Sy S. R., Schulenberg J. E. (2005). Parent beliefs and children's achievement trajectories during the transition to school in Asian American and European American families. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 505-515.
- Tagliabue, S., Olivari M. G., Wahn E. H., Maridaki-Kassotaki K., Antonopoulou K., & Confalonieri E. (2016). Retrospective Paternal and Maternal Parenting Styles in Greece, Italy, and Sweden. *European Journal of Psychological Assessment*, 34, 399-408.
- Τατά - Αρσέλ, Λ. (2008). Φύλο και καλή ανθρώπινη ζωή. Πρότυπα φύλου και αρρενωπότητας και θηλυκότητας: Μια κοινωνική κατασκευή. Στο Λ. Τατά – Αρσέλ, Μ. Χαρίτου – Φατούρου & Θ. Αδαμάκη (Επίμ.), *Καταργώντας τα εμπόδια. Συμβουλευτική και ενδυνάμωση γυναικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- TNΠ ΝΟΜΟΣ (ΤΡΑΠΕΖΑ ΝΟΜΙΚΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΝΟΜΟΣ)
- Van Hulle, C. A., Lemery-Chalfant, K., & Goldsmith, H. H. (2007). Genetic and environmental influences on socio-emotional behavior in toddlers: An initial twin study of the infant-toddler social and emotional assessment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 48, 1014-1024.
- van Ijzendoorn M., Sagi A., & Lambermon M. (1992). The multiple caretaker paradox: Some data from Holland and Israel. Στο R. C. Pianta (Ed.) *Beyond the parent: The role of other adults in children's lives*, σσ. 5-24. San Francisco: Jossey – Bass.
- Votruba-Drzal, E., Coley, R.L., & Chase-Lansdale, P.L. (2004). Child care and low income children's development: direct and moderated effects. *Child Development*, 75, 296-312.
- Wichstrøm L., Berg-Nielsen TS., Angold A., Egger HL., Solheim E. & Sveen TH. (2012). Prevalence of psychiatric disorders in preschoolers. *The Journal of Child psychology and Psychiatry*, 53, 695-705.

- Williams L.R., Degnan K.A., Perez-Edgar K.E., Henderson H.A., Rubin K.H., Pine D.S. (2009). Impact of behavioral inhibition and parenting style on internalizing and externalizing problems from early childhood through adolescence. *J. Abnorm. Child Psychol.*, 37, 1063–1075.
- Wood, J. J., Cowan, P. A., & Baker, B. L. (2002). Behavior problems and peer rejection in preschool boys and girls. *Journal of Genetic Psychology*, 163(1), 72-88.
- Wolfradt, U., Hempel, S., & Miles, J. N. V. (2003). Perceived parenting styles, depersonalisation, anxiety and coping behavior in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 34, 521-532.
- Χατζηχρήστου, Χ., Πολυχρόνη, Φ., Μπεζεβέγκης, Η., & Μυλωνάς, Κ. (2011). Διερεύνηση εξελικτικών χαρακτηριστικών σχολικής και ψυχοκοινωνικής προσαρμογής παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας με βάση το σταθμισμένο τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής. *Ψυχολογία* 18(4), 503-524.
- Yoleri, S. (2013). The predictive effects of the behaviour problem variables on peer victimisation in preschool children. *Early Child Development and Care*. doi: 10.1080/03004430.2013.804071
- Zahn-Waxler, C., Klimes-Dougan, B., & Slattery, M. J. (2000). Internalizing problems of childhood and adolescence: Prospects, pitfalls, and progress in understanding the development of anxiety and depression. *Development and Psychopathology*, 12(3), 443-466.
- Zachrisson, H. D., & Dearing, E. (2015). Family Income Dynamics, Early Childhood Education and Care, and Early Child Behavior Problems in Norway. *Child Development*, 86(2), 425-440.
- Zuravin, SJ & Diblasio, FA. (2001). Child-Neglecting Adolescent Mothers: How Do They Differ From Their Nonmaltreating Counterparts?. *Journal of Interpersonal Violence*, 7, 471-489.

Παράρτημα: Συνοδευτικό σημείωμα – Δημογραφικά στοιχεία – Ερευνητικά εργαλεία



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΚΟΙΝΟ ΔΙΑΚΡΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΣΧΟΛΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ»
“SCHOOL COUNSELING AND GUIDANCE”

Αγαπητέ γονέα,

Η έρευνα αυτή διεξάγεται στο πλαίσιο εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου διατριβής και ως μέρος του Διακρατικού και Διατμηματικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Σχολική Συμβουλευτική και Καθοδήγηση του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (ΕΚΠΑ) σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η προσπάθεια διερεύνησης των σχέσεων μεταξύ γονέα – παιδιού, καθώς και η συσχέτιση του Γονικού Στυλ με τη Σχολική Προσαρμογή των νηπίων. Τα ερωτηματολόγια που χορηγούνται αποτελούν έγκυρα και αξιόπιστα εργαλεία που έχουν προσαρμοστεί και σταθμιστεί σε ελληνόφωνους πληθυσμούς. Τα δεδομένα που προκύπτουν από τη χρήση των συγκεκριμένων εργαλείων διερευνούν συμπεριφορές για επιστημονικούς αποκλειστικά λόγους.

Απαιτούνται μόνο λίγα λεπτά από τον χρόνο σας για τη συμπλήρωσή τους. Είναι ανώνυμα και τα αποτελέσματα που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν μόνο για τη συγκεκριμένη έρευνα. Λάβετε υπόψη σας πως δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις. Παρακαλείσθε να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις και στο τέλος να βεβαιωθείτε για τη συμπλήρωση αυτών. Σε περίπτωση που έχετε οποιοσδήποτε ερωτήσεις ή χρειάζεστε διευκρινίσεις, μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου στη διεύθυνση elenimil1994@gmail.com (Μηλιάκου Ελένη).

Τέλος τοποθετήστε τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια στους φακέλους και σφραγίστε τους πριν τα επιστρέψετε. Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τον χρόνο σας και τη βοήθειά σας σε αυτή την προσπάθεια.

Με εκτίμηση,

Μηλιάκου Ελένη, Νηπιαγωγός
Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια ΕΚΠΑ &
ΠΚ

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο	
Ανδρας _____	Γυναίκα _____
2. Ηλικία	
Είστε _____ έτη	
3. Σχήμα οικογενείας	
Επιλέξτε	
1. Πυρηνική (2 γονείς + παιδί/ά)	_____
2. Μονογονική (1 γονέας + παιδί/ά)	_____
3. Ανασυγκροτημένη (πατριός/ μητριά + παιδί/ά)	_____
4. Εκτεταμένη (παππούς/γιαγιά + γονείς + παιδί/ά)	_____
5. Χωλή (απουσία για μεγάλο χρονικό διάστημα του ενός γονέα, για επαγγελματικούς λόγους ή λόγους υγείας)	_____
4. Μόνιμη Κατοικία	
Επιλέξτε	
1. Χωριό (έως 2.000 κάτοικοι)	_____
2. Κωμόπολη (2.000 – 10.000 κάτοικοι)	_____
3. Πόλη (10.000 – 80.000 κάτοικοι)	_____
4. Μεγάλη πόλη (80.000 – 250.000 κάτοικοι)	_____
5. Μεγαλούπολη (πάνω από 250.000 κάτοικοι)	_____
5. Εθνικότητα	
Επιλέξτε	
Ελληνική	_____
Άλλη (Καταγράψτε)	_____
6. Γλώσσα : Τι γλώσσα μιλάτε στο σπίτι σας;	
Επιλέξτε	
Ελληνική	_____
Άλλη (Καταγράψτε)	_____
Ελληνική και άλλη (Καταγράψτε)	_____
7. Μορφωτικό επίπεδο:	
Επιλέξτε	
1. Απόφοιτος Δημοτικού	_____
2. Απόφοιτος Γυμνασίου	_____
3. Απόφοιτος Λυκείου	_____
4. Απόφοιτος ΙΕΚ-Ανώτερης Σχολής	_____
5. ΑΕΙ – ΤΕΙ	_____
6. Κάτοχος Μεταπτυχιακού	_____
7.Κάτοχος Διδακτορικού	_____
8. Επαγγελματική ιδιότητα :	
Επιλέξτε	
1. Δημόσιος Υπάλληλος	_____
2. Ιδιωτικός Υπάλληλος	_____
3. Ελεύθερος Επαγγελματίας	_____
4. Άνεργος	_____
5. Συνταξιούχος	_____
6. Άλλη (καταγράψτε)	_____
9. Παιδιά στην οικογένεια:	
1. Αριθμός _____	2. Ηλικίες _____

Ερωτηματολόγιο για τους Γονείς

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί αποσκοπεί στη συγκέντρωση πληροφοριών που αφορούν στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Διαβάστε με προσοχή τις προτάσεις που ακολουθούν και κυκλώστε τον αριθμό που ταιριάζει καλύτερα στην περίπτωση σας.

4

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Πολύ συχνά	Πάντα
Κατανόω τα συναισθήματα του παιδιού μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Χρησιμοποιώ την τιμωρία ως μέσο πειθαρχίας.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Όταν το παιδί μου ζητάει να μάθει το λόγο που πρέπει να υπακούσει απαντώ «Γιατί είμαι ο γονιός σου».	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Λέω στο παιδί μου πώς νιώθω όταν συμπεριφέρεται καλά ή όταν συμπεριφέρεται άσχημα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Παροτρύνω το παιδί μου να συζητά μαζί μου τα προβλήματά του.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Πιστεύω ότι είναι δύσκολο να μάθω στο παιδί μου να πειθαρχεί.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ζητώ από το παιδί μου να εκφράζει τη γνώμη του ακόμα και όταν διαφωνεί μαζί μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Τιμωρώ το παιδί μου απαγορεύοντάς του να κάνει κάτι που του αρέσει χωρίς να του δίνω εξηγήσεις.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Λέω στο παιδί μου πόσο σημαντικό είναι να ακολουθεί τους κανόνες της οικογένειας.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δείχνω στο παιδί μου κατανόηση όταν είναι αναστατωμένο.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Μαλώνω και φωνάζω στο παιδί μου όταν φέρεται άσχημα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επαινώ το παιδί μου όταν είναι καλό και υπάκουο.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Υποκύπτω στις επιθυμίες του παιδιού μου όταν επιμένει έντονα σε αυτές.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ξεσπάω το θυμό μου στο παιδί μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Απειλώ περισσότερο το παιδί μου με τιμωρία παρά το τιμωρώ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δέρνω το παιδί μου όταν δεν υπακούει.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Λέω στο παιδί μου με ποιο τρόπο θα το τιμωρήσω, αλλά δεν εφαρμόζω την τιμωρία.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ζητώ τη γνώμη του παιδιού μου για τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να λειτουργεί η οικογένεια.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επιτρέπω στο παιδί μου να πει τη γνώμη του για τους κανόνες που υπάρχουν στην οικογένεια.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Κάνω συστάσεις στο παιδί μου για να βελτιωθεί η συμπεριφορά του.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Κακομαθαίνω το παιδί μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Εξηγώ στο παιδί μου γιατί πρέπει να τηρούνται οι κανόνες της οικογένειας.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Χρησιμοποιώ απειλές για να τιμωρήσω το παιδί μου χωρίς να του δίνω εξηγήσεις.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Δείχνω τρυφερότητα στο παιδί μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Τιμωρώ το παιδί μου στέλνοντάς το στο δωμάτιό του χωρίς να του δίνω εξηγήσεις.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Βοηθώ το παιδί μου να καταλάβει τις συνέπειες μιας κακής πράξης του μέσα από διάλογο και συζήτηση.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Χρησιμοποιώ απειλές για να τιμωρήσω το παιδί μου χωρίς να του δίνω εξηγήσεις.

Δείχνω τρυφερότητα στο παιδί μου.

Τιμωρώ το παιδί μου στέλνοντάς το στο δωμάτιό του χωρίς να του δίνω εξηγήσεις.

Βοηθώ το παιδί μου να καταλάβει τις συνέπειες μιας κακής πράξης του μέσα από διάλογο και συζήτηση.

Ασκώ κριτική στο παιδί όταν η συμπεριφορά του δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες μου.

Συζητώ με το παιδί μου για τις συνέπειες των πράξεών του.

Χαστουκίζω το παιδί μου όταν δεν συμπεριφέρεται σωστά.

Ερωτηματολόγιο για τις Νηπιαγωγούς

Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (SDQ-Hel)

Δ 4-17

Για κάθε θέμα, σημειώστε αν Δεν Ισχύει, Ισχύει Κάπως ή Ισχύει Σίγουρα. Θα μας βοηθήσει αν απαντούσατε σε όλα τα θέματα όσο καλύτερα μπορείτε ακόμα και αν δεν είστε απόλυτα σίγουρος/η ή το θέμα φαίνεται αστειό! Παρακαλούμε να απαντήσετε βασιζόμενοι στη συμπεριφορά του παιδιού κατά τους τελευταίους έξι μήνες ή στη διάρκεια αυτής της σχολικής χρονιάς.

Όνομα του παιδιού:

Αγόρι/Κορίτσι

Ημερομηνία Γέννησης:

	Δεν ισχύει	Ισχύει κάπως	Ισχύει σίγουρα
Λαμβάνει υπόψη τα συναισθήματα των άλλων	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ανήσυχος/η και υπερδραστήριος/α, δεν μπορεί να παραμείνει ήρεμος/η, ακίνητος/η για πολύ ώρα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Παραπονείται συχνά για πονοκεφάλους, πόνους στο στομάχι ή αδιαθεσία	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Μοιράζεται εύκολα με τα άλλα παιδιά (κεράσματα, παιχνίδια, μολύβια κτλ)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συχνά έχει ξεσπάσματα νευρών ή είναι ευέξαπτος	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Μάλλον μοναχικός/η, τείνει να παίζει μόνος/η	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Γενικά είναι υπάκουος/η, ή συνήθως κάνει ό,τι του/της ζητούν οι ενήλικες	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Τον/την απασχολεί το παραμικρό, συχνά φαίνεται ανήσυχος/η	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Είναι πρόθυμος/η να βοηθήσει κάποιον που είναι πληγωμένος, αναστατωμένος, στεναχωρημένος, άρρωστος	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συνεχώς στριφογυρίζει νευρικά ή δεν στέκεται ήσυχος/η, έχει νευρικότητα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Έχει τουλάχιστον ένα φίλο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συχνά μαλώνει με τα άλλα παιδιά ή τα κοροϊδεύει, τα φοβερίζει, τα κτυπά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συχνά είναι δυστυχισμένος/η, αποκαρδιωμένος/η ή κλαίει	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Γενικά είναι συμπαθής στα άλλα παιδιά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Η προσοχή του/της διασπάται εύκολα, δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Σε καινούριες καταστάσεις είναι νευρικός/η ή δείχνει συμπεριφορά προσκόλλησης, εύκολα γάνει την αυτοπεποίθησή του/της	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Είναι καλός/η με τα μικρότερα παιδιά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συχνά λέει ψέμματα ή εξαπατά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Τα άλλα παιδιά τον/την έχουν στο μάτι ή τον/την κοροϊδεύουν, τον/την φοβερίζουν, τον/την χτυπούν	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Προθυμοποιείται συχνά να βοηθήσει τους άλλους (γονείς, καθηγητές, άλλα παιδιά)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Πριν κάνει κάτι το μελετάει προσεκτικά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Κλέβει από το σπίτι, το σχολείο ή αλλού	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Τα πηγαίνει καλύτερα με τους ενήλικες παρά με τα παιδιά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Έχει πολλούς φόβους, τρομάζει εύκολα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Φέρνει σε πέρας μία εργασία, έχει καλή προσοχή	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Έχετε άλλα σχόλια ή ανησυχίες;

Παρακαλούμε γυρίστε σελίδα-υπάρχουν μερικές ερωτήσεις ακόμη

Συνολικά, νομίζετε ότι αυτό το παιδί έχει δυσκολίες σε μία ή περισσότερες από τις παρακάτω περιοχές: συναισθήματα, συγκέντρωση, συμπεριφορά ή δυνατότητα να τα πηγαίνετε καλά με τους άλλους ανθρώπους;

Όχι	Ναι-κάποιες δυσκολίες	Ναι-αρκετές δυσκολίες	Ναι-σοβαρές δυσκολίες
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Εάν έχετε απαντήσει «Ναι», παρακαλούμε να απαντήσετε στις ακόλουθες ερωτήσεις σχετικά με αυτές τις δυσκολίες:

• Από πότε υπάρχουν αυτές οι δυσκολίες;

Λιγότερο από μήνα	1-5 μήνες	6-12 μήνες	Περισσότερο από χρόνο
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

• Αυτές οι δυσκολίες ανησυχούν ή αναστατώνουν το παιδί;

Καθόλου	Μόνο λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

• Οι δυσκολίες αποτελούν εμπόδιο στη καθημερινή ζωή του παιδιού στις παρακάτω περιοχές;

	Καθόλου	Μόνο λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΟΥΣ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

• Οι δυσκολίες είναι βάρος για σας ή γενικά για την τάξη;

Καθόλου	Μόνο λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Υπογραφή.....

Ημερομηνία

Δάσκαλος/Καθηγητής Τμήματος, Υπεύθυνος Τάξης, Διευθυντής/Γυμναστιάρχης/Λυκειάρχης, Άλλος (παρακαλώ προσδιορίστε):

Ευχαριστούμε πολύ για τη βοήθεια

© Robert Gouldson, 2005