

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

*Τύποι Δεσμού και Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή παιδιών σχολικής
ηλικίας*

ΚΟΥΚΙΑ ΚΟΥΤΕΛΑΚΗ ΕΥΦΡΟΣΥΝΗ
Α.Μ. 1971

ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:

Α. ΣΙΜΟΣ
Ε. ΚΑΡΑΔΗΜΑΣ

ΡΕΘΥΜΝΟ 2010

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Πρόλογος.....	σελ. 3
2. Περίληψη.....	σελ. 4
3. <u>Εισαγωγή</u>	σελ. 5
3.1. Οικογένεια, Ανάπτυξη του παιδιού και Σχολική Επιτυχία.....	σελ. 5
3.2. Σχέσεις με γονείς και Ψυχική Υγεία.....	σελ. 9
3.3. Σχέσεις με Συνομηλίκους και Κοινωνικοποίηση.....	σελ.12
3.4. Δεσμός.....	σελ.17
3.4.1. Ο Δεσμός στη θεωρία του Freud.....	σελ.17
3.4.2. Ο Δεσμός στη θεωρία του Erikson.....	σελ.17
3.4.3. Η θεωρία του Δεσμού του Bowlby.....	σελ.18
3.5. Σκοπός.....	σελ.24
3.6. Ερευνητικές Υποθέσεις.....	σελ.24
4. <u>Μεθοδολογία</u>	σελ.25
4.1. Συμμετέχοντες.....	σελ.25
4.2. Εργαλεία.....	σελ.25
4.3. Διαδικασία.....	σελ.26
4.4. Αποτελέσματα.....	σελ.26
5. <u>Συζήτηση</u>	σελ.35
6. <u>Βιβλιογραφία</u>	σελ.39

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Υπάρχει η αντίληψη ότι η ποιότητα του δεσμού ανάμεσα στους γονείς και το παιδί, συνεισφέρει στην ανάπτυξη των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων στην παιδική ηλικία. Η ποιότητα του δεσμού ανάμεσα στην μητέρα και τον πατέρα φαίνεται να διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο στην διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού, των αναπαραστάσεων που θα σχηματίσει αλλά και στην ακαδημαϊκή του επιτυχία. Οι περαιτέρω σχέσεις που το παιδί πρόκειται να δημιουργεί, καθώς και η ποιότητα τους, εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα της σχέσης που είχαν με τους γονείς τους.

Ο τρόπος με τον οποίο προσαρμόζονται ακαδημαϊκά και κοινωνικά τα παιδιά στις πρώτες τάξεις του σχολείου προβλέπουν σε μεγάλο βαθμό τη μετέπειτα πορεία τους. Δυσλειτουργίες στις σχέσεις γονέα- παιδιού (απώλεια γονέα, αποχωρισμός από τους γονείς, σημαντικά μειωμένη φροντίδα) μπορεί να έχουν επιβλαβείς συνέπειες στην ανάπτυξη των παιδιών, με επιπλοκές που σχετίζονται με ψυχοπαθολογία

Η είσοδος του παιδιού σε μία ομάδα συνομηλίκων σηματοδοτεί την αξιολόγηση του από τα άλλα παιδιά και καταλήγει στην αποδοχή του ή την απόρριψη του από αυτά. Έχει διαπιστωθεί πως η ενδεχόμενη απόρριψη του παιδιού από τους συνομηλίκους του σχετίζεται με την εκδήλωση προβλημάτων προσαρμογής.

Για όλους τους παραπάνω λόγους η συσχέτιση της ποιότητας του Δεσμού ανάμεσα σε γονείς και παιδί με τους παράγοντες της Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής του παιδιού θα μπορούσε να ερμηνεύσει με ποικίλους τρόπους τη σημασία της γονεϊκής εγγύτητας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση της συμβολής των προσλαμβανόμενων χαρακτηριστικών της σχέσης με τους δύο γονείς σε επιμέρους διαστάσεις ψυχοκοινωνικής προσαρμογής του παιδιού. Χρησιμοποιήθηκαν οι κλίμακες Parental Bonding Inventory –PBI (Parker et al., 1979) και το Εργαλείο Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής (Χατζηχρήστου & συν., 2008) που συμπληρώθηκαν από 122 μαθητές 5^{ης} και 6^{ης} τάξης του γενικού πληθυσμού (61 αγόρια και 61 κορίτσια). Με βάση τη βαθμολογία στην κλίμακα PBI διαμορφώθηκαν τέσσερις ομάδες ανάλογα με τον τύπο δεσμού με την μητέρα και τον πατέρα (Ισχυρός Δεσμός, Στοργικός Δεσμός με Έλεγχο, Μη Στοργικός Δεσμός με Έλεγχο, Ασθενής Δεσμός). Αναφορικά με τα αποτελέσματα σημαντικές διαφορές μεταξύ των τεσσάρων ομάδων μητρικού και πατρικού δεσμού βρέθηκαν στο προφίλ ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (Σχολική Επάρκεια, και Συναισθηματική Επάρκεια). Μονοπαραγοντικές αναλύσεις διακύμανσης και t-tests μεταξύ ομάδων κατέδειξαν σημαντικά χαμηλότερους δείκτες ψυχοκοινωνικής προσαρμογής στην ομάδα Ασθενούς Δεσμού (με τη μητέρα ή και τον πατέρα) σε σχέση με όλες τις υπόλοιπες ομάδες. Υψηλότερος βαθμός σχολικής και συναισθηματικής λειτουργικότητας παρατηρήθηκε στις ομάδες που ανέφεραν υψηλό βαθμό πατρικής φροντίδας αλλά και ελέγχου. Αναλύσεις ιεραρχικής πολλαπλής παλινδρόμησης ανέδειξαν τη σημαντική και ποσοτικά ισότιμη συνεισφορά της προσλαμβανόμενης σχέσης με τον πατέρα και τη μητέρα στους δείκτη σχολικής επάρκειας, και τη μοναδική, ανεξάρτητη συνεισφορά της σχέσης με τον πατέρα στη συναισθηματική επάρκεια. Η προσλαμβανόμενη γονεϊκή φροντίδα αναδείχθηκε θετικός παράγοντας για την ψυχοκοινωνική προσαρμοστικότητα σε συνδυασμό όμως με υψηλό βαθμό πατρικού ελέγχου και χαμηλό βαθμό μητρικού ελέγχου σε καθημερινές δραστηριότητες του παιδιού. Τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν προηγούμενες μελέτες για τη σημαντική προσφορά της προσλαμβανόμενης ποιότητας γονεϊκού δεσμού σε παράγοντες ψυχοκοινωνικής προσαρμογής. Παράλληλα υπογραμμίζουν την ιδιαιτερότητα της σχέσης με τον καθένα από τους δύο γονείς, αλλά και τον καταλυτικό ρόλο που πιθανώς διαδραματίζει η συναισθηματική εγγύτητα με τον πατέρα και η παροχή συστηματικού πλαισίου εκδήλωσης της αποδεκτής συμπεριφοράς.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ, ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ, ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ

Η οικογένεια αποτελεί κάτι πολύ περισσότερο από ένα σύνολο ατόμων που μοιράζονται ένα συγκεκριμένο φυσικό και ψυχολογικό χώρο. Η οικογένεια είναι ένα φυσικό κοινωνικό σύστημα με δικά του χαρακτηριστικά και ιδιότητες. Έχει αναπτύξει ένα σύνολο κανόνων, είναι γεμάτο αποδιδόμενους ρόλους για τα μέλη του και διαθέτει μια οργανωμένη δομή εξουσίας. Οι πολύπλοκοι φανεροί και κρυφοί τρόποι επικοινωνίας και επίλυσης προβλημάτων που έχει αναπτύξει, επιτρέπουν στα μέλη της να εκτελούν διάφορα καθήκοντα να με αποτελεσματικό τρόπο (Goldenberg & Goldenberg, 2005).

Ο τρόπος με τον οποίο προσαρμόζονται ακαδημαϊκά και κοινωνικά τα παιδιά στις πρώτες τάξεις του σχολείου προβλέπουν σε μεγάλο βαθμό τη μετέπειτα πορεία τους (Coewn et al., 1996). Όντως η αποτυχία στα πρώτα χρόνια της μαθητικής ζωής έχει φανεί πως προκαλεί μια σειρά από δυσκολίες σε ακαδημαϊκό, κοινωνικό και συναισθηματικό επίπεδο που εμποδίζουν τα παιδιά να αναπτυχθούν σε υγιείς εφήβους και νέους ενήλικες (Levine & Perkins, 1997). Όλοι οι γονείς είναι πρόθυμοι να διευκολύνουν την ομαλή μετάβαση των μικρών παιδιών τους στο δημοτικό σχολείο, ωστόσο δεν είναι όλοι σίγουροι για τη μορφή που πρέπει να έχει η εμπλοκή τους σ' αυτή.

Οι γονείς μπορεί να επηρεάσουν τα παιδιά τους μέσα από τουλάχιστον τρεις μηχανισμούς. Ο πιο προφανής και πιο εύκολος να μετρηθεί περιλαμβάνει τις συνέπειες από τις άμεσες αλληλεπιδράσεις με το παιδί. Όταν οι γονείς δείχνουν ενδιαφέρον για τις δραστηριότητες του παιδιού επιτυγχάνουν υψηλά επίπεδα υπευθυνότητας από τη μεριά του παιδιού (Landry et al., 1998). Ωστόσο αυτές οι πρωτογενείς επιδράσεις μπορούν να έχουν δευτερογενής συνέπειες που εμφανίζονται αργότερα στη ζωή.

Η συναισθηματική ταύτιση με έναν ή και με τους δύο γονείς εκπροσωπεί τον δεύτερο κάπως διαφορετικό τρόπο όπου η οικογένεια μπορεί να επηρεάσει τα παιδιά. Στην ηλικία των 4 η 5 ετών, τα παιδιά πιστεύουν χωρίς κάποια αιτία, ότι κάποιες από τις ιδιότητες των γονιών τους είναι κομμάτια του δικού τους ρεπερτορίου, αν και αυτή η πεποίθηση μπορεί να μην έχει κάποια αντικειμενική βάση (Kagan, 1984). Όσο πιο διαιρετικό είναι το χαρακτηριστικό που μοιράζονται γονιός και παιδί, τόσο πιο

ισχυρή είναι η ταύτιση του ενός με τον άλλο. Τα παιδιά ταυτίζονται με την κοινωνική τάξη, την εθνικότητα ή τη θρησκεία στην οποία ανήκουν οι οικογένειες τους και συνήθως νιώθουν την υποχρέωση να τιμήσουν ταύτιση τους αυτή. Συνήθως τείνουν να ακολουθούν αυτά που οι γονείς τους κάνουν παρά αυτά που οι γονείς τους λένε. Η δύναμη της ταύτισης με τους γονείς φαίνεται και από τη συσχέτιση ανάμεσα στο μορφωτικό επίπεδο του γονέα και πολλές ψυχολογικές συνέπειες, συμπεριλαμβανομένης και της σχολικής επιτυχίας, της συχνότητας, της συναισθηματικής συμπεριφοράς και την στάση τους απέναντι στην εξουσία (Brooks-Gunn, Klebanoff & Dunhan, 1996).

Ο τρίτος μηχανισμός οικογενειακής επιρροής σχετίζεται με την ταύτιση αλλά είναι περισσότερο συμβολικός. Κάποιοι γονείς λένε στα παιδιά τους ιστορίες σχετικές με συγγενείς που είναι ή ήταν πολύ σημαντικοί σε κάποιον τομέα. Στα παιδιά αρέσει να ακούν για συγγενείς τους που πέτυχαν κάτι τόσο σπουδαίο, και σκάφτονται πως θα μπορούσαν κι αυτά να πετύχουν κάτι ανάλογο.

Ο πρώτος μηχανισμός έχει τη μεγαλύτερη επιρροή στην ανάπτυξη του λεξιλογίου του παιδιού και σε πτυχές του χαρακτήρα τους όπως ο έλεγχος της επιθετικότητας και η κινητοποίηση για την επίτευξη των στόχων τους. Ο δεύτερος και ο τρίτος μηχανισμός της ταύτισης και των οικογενειακών μύθων, έχουν σημαντικότερη επιρροή στην αυτοπεποίθηση του παιδιού ή την αμφισβήτηση των ταλέντων του και τελικά την προσδοκία του για την μελλοντική του επιτυχία ή αποτυχία (Kagan, 1999).

Η ρύθμιση των συναισθημάτων αποτελεί σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα της σχολικής επιτυχίας. Επίσης η συναισθηματική σχέση γονέα – παιδιού έχει καθοριστική επίδραση στην απόκτηση σχολικών δεξιοτήτων, όπως η ικανότητα συγκέντρωσης της προσοχής και η επίλυση προβλημάτων και στην ακαδημαϊκή επίδοση, αλλά και στην ευρύτερη προσαρμογή στο σχολικό περιβάλλον (Pianta, 1999). Η ποιότητα της συναισθηματικής αλληλεπίδρασης με τους γονείς επηρεάζει την κοινωνική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού και αποτελεί το σημαντικότερο παράγοντα διαμόρφωσης της σχολικής επίδοσης (Jacobs & Harvey, 2005; Βενιανάκη, 2003). Η συναισθηματική σχέση που οικοδομούν οι γονείς με το παιδί συμβάλλει στο σχηματισμό της αυτοαντίληψης σχετικά με τις ικανότητές του στα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο σχολείο (Φλουρής, 1989) και συνδέεται στενά με την ακαδημαϊκή του επίδοση (Junttila, Vauras & Laakkonen, 2007).

Έχει διαπιστωθεί ερευνητικά ότι οι μαθητές που ενθαρρύνονται από τους γονείς τους παρουσιάζουν καλύτερη σχολική επίδοση από αυτή που προβλέπεται με βάση τις ακαδημαϊκές τους ικανότητες, ενώ υψηλά επίπεδα επίδοσης προκύπτουν όταν ασκείται χαμηλή πίεση για υψηλή επίδοση και παρέχεται σημαντική ψυχολογική στήριξη από τους γονείς. Μάλιστα, σύμφωνα με τον Pianta(1999), ο μόνος παράγοντας που έχει τόσο σημαντική συσχέτιση με την ομαλή ακαδημαϊκή ανάπτυξη του παιδιού είναι η ύπαρξη μιας σχέσης με ενήλικα που βιώνεται ως υποστηρικτική και ιδιαίτερα όταν αυτός είναι ένας από τους γονείς. Ένα οικογενειακό περιβάλλον μέσα στο οποίο το παιδί βιώνει θετικές συναισθηματικές σχέσεις προάγει την επιθυμία του να εξερευνήσει το ευρύτερο περιβάλλον του και να αποκτήσει καινούριες γνώσεις. Ιδιαίτερα ο συναισθηματικός δεσμός με τη μητέρα, θεωρείται ότι επηρεάζει τη διάθεση του παιδιού για μάθηση και την προσαρμογή του στις απαιτήσεις του σχολικού περιβάλλοντος. Αντίθετα αποτελέσματα έχει η εξάρτηση του παιδιού από τους γονείς, η οποία αναστέλλει τα κίνητρά του για μάθηση.

Ένα οικογενειακό περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από συναισθηματική φτώχεια έχει ως αποτέλεσμα την έλλειψη προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον, η οποία εκδηλώνεται είτε με απόσυρση από τις μαθησιακές δραστηριότητες και τις σχέσεις με τους συνομηλίκους, είτε με επιθετική συμπεριφορά, παρεμποδίζοντας τη μαθησιακή διαδικασία και δημιουργώντας προβλήματα στις σχέσεις με τους συνολικούς (Βενιανάκη, 2003). Η αδυναμία του οικογενειακού περιβάλλοντος να αποτελέσει ασφαλή βάση για την υγιή συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού είναι από μόνη της ένας ισχυρός παράγοντας κινδύνου σχολικής «αποτυχίας». Έτσι, έχει διαπιστωθεί ότι οι μαθητές που δεν έχουν αποκτήσει υποστηρικτικές συναισθηματικές σχέσεις πριν από την έναρξη της φοίτησής τους στο σχολείο συνήθως παρουσιάζουν χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση. Ιδιαίτερα σε περίπτωση που ο δεσμός με τη μητέρα χαρακτηρίζεται από έλλειψη ασφάλειας, το παιδί βιώνει εμπειρίες ματαιώσης και απόρριψης, οι οποίες επηρεάζουν την ικανότητά του να οικοδομήσει θετικές συναισθηματικές σχέσεις με το δάσκαλο και τους συνομηλίκους του και έχουν αρνητικές συνέπειες στη μαθησιακή διαδικασία (Pianta, 1999).

Προκειμένου να αποφευχθούν οι παραπάνω συνέπειες, οι γονείς είναι αναγκαίο να διαθέτουν ορισμένες δεξιότητες, ως προς το χειρισμό της σχέσης τους με το παιδί. Τέτοιες ικανότητες – κλειδιά είναι: η αποκωδικοποίηση των «σημάτων» που μεταδίδει η συμπεριφορά του παιδιού και η κατάλληλη ανταπόκριση σ' αυτά, η

παροχή ενδείξεων αποδοχής του παιδιού και συναισθηματικής ζεστασιάς, η παροχή βοήθειας, όταν χρειάζεται, και η εδραίωση συγκεκριμένης δομής και ορίων για τη συμπεριφορά του παιδιού (Pianta, 1999).

Ιδίως στην περίπτωση των μαθητών με χαμηλή σχολική επίδοση, οι γονείς έχουν τη δυνατότητα να ενισχύσουν την αυτοπεποίθηση και να συμβάλλουν στη βελτίωση της σχέσης τους με τη μάθηση, βοηθώντας τους να αναγνωρίσουν τις όποιες ακαδημαϊκές τους «επιτυχίες» και να τις αποδώσουν τις δικές τους γνωστικές ικανότητες. Παράλληλα, οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν το μαθητή να κατανοήσει τους στόχους τους οποίους επιδιώκει με την προσπάθειά του, να πιστέψει ότι έχει την ικανότητα να «πετύχει» σε ακαδημαϊκό επίπεδο, να συνειδητοποιήσει ότι έχει τη συμπαράσταση του κοινωνικού του περιβάλλοντος και να διαμορφώσει ρεαλιστικές προσδοκίες για τον εαυτό του (Siegle & McCoach, 2005).

Επιπλέον, η Singer (2005) σημειώνει το σημαντικό ρόλο των γονέων των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες, ως πηγής υποστήριξης, αν και το 1/3 του δείγματος σχετικής έρευνας που διενήργησε ανέφερε σημαντικούς λόγους που το εμποδίζουν να συζητήσει τις δυσκολίες του με τους γονείς. Πάντως, το μεγαλύτερο μέρος των ερευνών επιβεβαιώνει ότι τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες που αντιλαμβάνονται το οικογενειακό τους περιβάλλον ως υποστηρικτικό έχουν περισσότερες πιθανότητες να βελτιώσουν την ακαδημαϊκή τους επίδοση.

ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ

Δυσλειτουργίες στις σχέσεις γονέα- παιδιού (απώλεια γονέα, αποχωρισμός από τους γονείς, σημαντικά μειωμένη φροντίδα) μπορεί να έχουν επιβλαβείς συνέπειες στην ανάπτυξη των παιδιών, με επιπλοκές που σχετίζονται με ψυχοπαθολογία (Adam, Keller & West, 1996). Σε έρευνα των Manassis et al. (1999) φάνηκε ότι οι συμπεριφορές παιδιών των οποίων οι μητέρες ήταν στοργικές συσχετίστηκαν με ασφαλείς και αυτόνομες αναπαραστάσεις του εαυτού και των άλλων, ενώ αντιλήψεις για υπερπροστατευτικούς γονείς συσχετίστηκαν με ανασφαλή ψυχικά μοντέλα του εαυτού. Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η γονική φροντίδα επηρεάζει άμεσα την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης στην παιδική και εφηβική ηλικία. Η απόρριψη από τη μητέρα και τον πατέρα συνδέεται με υψηλό νευρωτισμό και χαμηλή αυτοεκτίμηση (Arrindell et al., 2005).

Εμπειρικά στοιχεία προτείνουν ότι ανήλικοι που ανέφεραν ότι μεγάλωσαν σε ένα περιβάλλον θαλπωρής και φροντίδας χαρακτηρίζονται από πιο χαμηλά επίπεδα άγχους, σε σύγκριση με αυτούς που ανέφεραν ότι μεγάλωσαν σε ένα οικογενειακό περιβάλλον που χαρακτηριζόταν από λίγη φροντίδα και υψηλή υπερπροστασία (Rapee, 1997). Κλινικές μελέτες προτείνουν ότι ασθενείς που πάσχουν από αγχώδεις διαταραχές, αναφέρουν τους γονείς τους σαν πιο απορριπτικούς και περιοριστικούς (Bruch & Heimberg, 1994).

Η αντιλαμβανόμενη απόρριψη από τους γονείς συνήθως οδηγεί σε άγχος και αίσθηση ανασφάλειας. Η απόρριψη σχετίζεται με αυξημένη πιθανότητα παρουσίας των παρακάτω χαρακτηριστικών της προσωπικότητας. Αυτές περιλαμβάνουν:

- 1) το θυμό, την επιθετικότητα, την παθητική επιθετικότητα ή προβλήματα με τη διαχείριση της επιθετικότητας και της εχθρικότατης,
- 2) εμπιστοσύνη ή αμυντική ανεξαρτησία βασισμένες στη μορφή, τη συχνότητα, το χρόνο και την ένταση της συχνότητας της απόρριψης,
- 3) εξασθενημένη αυτοεκτίμηση,
- 4) εξασθενημένη αυτεπάρκεια,
- 5) έλλειψη συναισθηματικής αντιδραστικότητας,
- 6) συναισθηματική αστάθεια και
- 7) αρνητική στάση ζωής (Rohner, 2008).

Διαχρονικές έρευνες έχουν επίσης δείξει πως η σκληρή αντιμετώπιση και η απόρριψη του παιδιού από τους γονείς του μπορεί να σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με

την εμφάνιση κατάθλιψης (Asarnow, 1994). Επιπλέον, η ποιότητα της σχέσης ανάμεσα στο παιδί και τους γονείς σχετίζεται με υψηλή πιθανότητα ανάπτυξης κοινωνικής φοβίας (Vertne, 2003). Η κοινωνική φοβία είναι η αγχώδης διαταραχή που συναντάται πιο συχνά στα παιδιά και τους ενήλικες, και σχετίζεται με προβλήματα σε γνωστικό, συμπεριφορικό και κοινωνικο-συναισθηματικό επίπεδο (Ollendick & Hirshfeld-Becker, 2002). Οι Bosquet & Egeland (2006) αναφέρουν πως παιδιά με ιστορικό ανασφαλούς δεσμού κατά τη βρεφική ηλικία είχαν περισσότερες πιθανότητες να παρουσιάσουν δυσκολίες διαχείρισης συναισθημάτων κατά την προσχολική ηλικία, οι οποίες κατά τη σχολική ηλικία σχετίζονται με το άγχος. Τα παιδιά αυτά παρουσίασαν περισσότερο αρνητικές σχέσεις με τους συνομηλίκους τους. Επίσης σε έρευνα των Brumariu & Kerns (2008) βρέθηκε πως χαμηλά επίπεδα ασφαλούς δεσμού και υψηλά επίπεδα αμφιλεγόμενου δεσμού συσχετίζονται με υψηλά επίπεδα κοινωνικής φοβίας.

Η ομαλή σχέση πατέρα – παιδιού έχει πολλές θετικές συνέπειες (Leitte & Mckenry, 2006). Ο πατέρας παίζει, ιδιαίτερα για τα μεγαλύτερα παιδιά, ρόλο άμεσο στην ψυχική τους ανάπτυξη και μόρφωση. Από πολύ νωρίς το παιδί συνειδητοποιεί την υπεροχή του δυνατού πατέρα, το γόητρό του, την εξουσία του. Υπάρχουν περιπτώσεις που ο πατέρας απουσιάζει, είτε λόγω μετανάστευσης, είτε λόγω δουλειάς π.χ. ναυτικός, λόγω φυλάκισης, λόγω διαζυγίου, λόγω θανάτου. Τότε τα παιδιά μεγαλώνουν μακριά του και οι επιδράσεις που δέχονται εξαιτίας της απουσίας του μπορεί να κυμαίνονται από απλές έως καταστρεπτικές (Zoller, 1996). Η Zoller (1996), μελέτησε τη σχέση μεταξύ απουσίας πατέρα, σε συνδυασμό με το φύλο του παιδιού και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας, και της επίδρασης που έχει στο παιδί, σε ένα δείγμα 80 παιδιών γ' - ε' τάξης του δημοτικού. Βρέθηκε, ότι όσο πιο μικρή είναι η ηλικία του παιδιού και όσο πιο μεγάλη σε διάρκεια η απουσία του πατέρα, τόσο πιο σημαντικές οι επιδράσεις της στη συμπεριφορά και στην ακαδημαϊκή επίδοση τού, με τα αγόρια να είναι περισσότερο ευάλωτα.

Ωστόσο σημαντική είναι και η επίδραση της σχέσης των γονιών μεταξύ τους στην ανάπτυξη ψυχικών διαταραχών στα παιδιά τους. τα παιδιά που εκτίθενται σε σοβαρές και παρατεταμένες συγκρούσεις μεταξύ των γονιών τους αντιμετωπίζουν αυξημένο κίνδυνο διαταραχών εξωτερίκευσης. Αυτά τα παιδιά, κυρίως τα αγόρια, εκφράζουν επιθετικότητα και θυμό στους γονείς και στα άλλα παιδιά. Ένας από τους σημαντικότερους μηχανισμούς είναι η έκθεση στην ανοιχτή έκφραση επιθετικότητας, όπως σε γονείς που φωνάζουν με θυμό ο ένας στο άλλο.

Σύμφωνα με τους Jenkins & Smith (1991) υπάρχουν τρία στοιχεία κακών συζυγικών σχέσεων: η συχνότητα και σοβαρότητα οργισμένων διαφωνιών, η διάσταση απόψεων στα θέματα ανατροφής του παιδιού και περίοδοι σιωπηλής υπερέντασης. Η συχνότητα και η σοβαρότητα των οργισμένων διαφωνιών βρέθηκε να συνδέεται με την αύξηση των παιδικών συμπτωμάτων ψυχοπαθολογίας. Οι ανοιχτοί και σοβαροί καυγάδες συνδέονται επίσης με περισσότερα γονεϊκά προβλήματα όπως λιγότερη παρακολούθηση του παιδιού και επικρίσεις εναντίον του. Αν η παράμετρος της σχέσης γονέα- παιδιού διατηρηθεί σταθερή, η επίδραση του θεάματος των γονιών που φωνάζουν ο ένας στον άλλο, συνεχίζει να συνδέεται με προβλήματα εξωτερίκευσης των παιδιών.

Άλλος ένας παράγοντας που φαίνεται να σχετίζεται με την παιδική ψυχοπαθολογία είναι οι ψυχικές διαταραχές των γονιών. Επιδημιολογικές μελέτες έχουν δείξει ότι τα ψυχικά προβλήματα ενός γονιού σχετίζονται με αυξημένο κίνδυνο διαταραχών στο παιδί. Συχνά τα παιδιά παρουσιάζουν έναν τύπο διαταραχής όμοιο με εκείνον των γονιών τους. Επίσης η φτώχεια συνδέεται με άμεσα με την αυξημένη επικράτηση ψυχικών διαταραχών. Η έλλειψη επαρκών πόρων προκαλεί αυξημένα επίπεδα στρες, και αυτή η κατάσταση με τη σειρά της συνδέεται με αυξημένη συχνότητα έκφρασης αρνητικού συναισθήματος απέναντι στα παιδιά. Παράλληλα με τα παραπάνω η ιδιοσυγκρασία θεωρείται ως ένα στοιχείο που συνεισφέρει στην συναισθηματική προκατάληψη. Τα πρώιμα ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά σχετίζονται μετρίως με την ανάπτυξη ψυχοπαθολογικών συμπτωμάτων και με τον τύπο της ψυχοπαθολογίας (Oatley & Jenkins, 2004).

Τα παιδιά κινδυνεύουν περισσότερο όταν αρκετά προβλήματα παρουσιάζονται μαζί. Οι οικογενειακοί παράγοντες που θέτουν τα παιδιά σε υψηλό κίνδυνο ψυχοπαθολογίας είναι η κατάθλιψη των γονέων, η συζυγική δυσαρμονία και ο χωρισμός των γονέων, η απομάκρυνση του παιδιού με την παρέμβαση θεσμικών αρχών, η φτώχεια, η πολυμελής οικογένεια και η εγκληματικότητα των γονέων.

Έχει διαπιστωθεί πως η ύπαρξη ψυχοπαθολογίας στα παιδιά και τους εφήβους έχει αρνητικές συνέπειες στις σχολικές τους επιδόσεις και στην κοινωνική τους ζωή. Οι συνέπειες των περισσότερων διαταραχών δεν αφορούν μια ορισμένη περίοδο της ζωής, αλλά ολόκληρη τη ζωή. Όταν δηλαδή μία διαταραχή εκδηλώνεται κατά την περίοδο της ανάπτυξης, τότε είναι πολύ πιθανό να υπάρξει και συνέχεια στην ενήλικη ζωή. Η γενική ικανότητα του παιδιού να προσαρμόζεται αποτελεσματικά στο περιβάλλον του αποτελεί σημαντικό δείκτη πρόβλεψης για το ενδεχόμενο της

μεταγενέστερης εκδήλωσης κάποιας μορφής παθολογικής συμπεριφοράς (Atkinson & Goldberg, 2004).

Τέλος, ο ρόλος του φύλου στην αναπτυξιακή ψυχοπαθολογία είναι ένα θέμα που απασχολεί ευρύτατα τους ειδικούς τα τελευταία χρόνια. Έχει διαπιστωθεί πως οι περισσότερες διαταραχές συμπεριφοράς εμφανίζονται συχνότερα στα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια, με εξαίρεση ορισμένες αγχώδεις διαταραχές, της διαταραχής της διάθεσης και τις διαταραχές της διατροφής. Επίσης φαίνεται πως η αναπτυξιακή πορεία ενός παιδιού με κάποια διαταραχή καθώς και η έκβαση των δυσκολιών του μπορεί να διαφοροποιούνται σημαντικά ανάλογα με το φύλο του (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006).

ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΟΥΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

Πέρα από την οικογένεια, οι σχέσεις με τους συνομηλικούς συμβάλουν με μοναδικό και ουσιαστικό τρόπο στην κοινωνική, συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού. Τα παιδιά αρχίζουν να ενδιαφέρονται για τους συνομηλικούς τους σε πολύ πρώιμη ηλικία και οι αυξανόμενες γνωστικές ικανότητες και γλωσσικές δεξιότητες οδηγούν σε αντίστοιχη αύξηση της πολυπλοκότητας και του συντονισμού των αλληλεπιδράσεων κατά την προσχολική ηλικία. Σε διαχρονικές έρευνες, έχει βρεθεί πως τα παιδιά τα οποία στον παιδικό σταθμό ή το νηπιαγωγείο βιώνουν την απόρριψη από τους συνομηλικούς τους, έχουν αυξημένες πιθανότητες για τη μεταγενέστερη εκδήλωση προβλημάτων συμπεριφοράς (Deater-Deckard, 2001).

Η είσοδος του παιδιού σε μία ομάδα συνομηλικών σηματοδοτεί την αξιολόγηση του από τα άλλα παιδιά και καταλήγει στην αποδοχή ή την απόρριψη του από αυτά. Έχει διαπιστωθεί πως η ενδεχόμενη απόρριψη του παιδιού από τους συνομηλικούς του σχετίζεται με την εκδήλωση προβλημάτων προσαρμογής (Rudolf & Asher, 2000). Κατά την παιδική ηλικία και την εφηβεία οι συνομηλικοί αποκτούν όλο και περισσότερη σημασία. Κατά τη μέση παιδική ηλικία πάνω από το ένα τρίτο των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων του παιδιού γίνονται με συνομηλικούς του, ενώ οι έφηβοι εκτιμάται ότι περνούν τουλάχιστον το διπλάσιο χρόνο με τους συνομηλικούς τους απ'ότι με τους γονείς τους ή άλλους ενήλικες. Οι ρόλοι της φιλίας αλλάζουν με την πρόοδο της ανάπτυξης και διευρύνονται για να συμπεριλάβουν τη συντροφικότητα και την παροχή ερεθισμάτων, τη βοήθεια και το μοίρασμα, την

κοινωνική και συναισθηματική υποστήριξη και οικειότητα. (Gelder, Lopez-Ibor & Andreasen, 2008).

Με τη βοήθεια των φίλων και των συνομηλίκων τους τα παιδιά αποκτούν ικανότητες, στάσεις και εμπειρίες που συμβάλουν πολύπλευρα στην προσαρμογή τους. Με ανάλογο τρόπο, τα παιδιά που διαθέτουν ανεπαρκείς κοινωνικές δεξιότητες, που απορρίπτονται ή παραμελούνται από τους συνομηλίκους τους, βρίσκονται στον κίνδυνο ενός φάσματος αρνητικών επιπτώσεων που περιλαμβάνουν την κακή σχολική επίδοση, τη διακοπή του σχολείου, ακόμα και την εκδήλωση ψυχικών διαταραχών (Gelder, Lopez-Ibor & Andreasen, 2008). Η κοινωνική απόρριψη μπορεί να προκαλέσει την αύξηση των συναισθημάτων μοναξιάς των παιδιών, την εκδήλωση προβλημάτων συμπεριφοράς, τη μείωση των σημείων στήριξης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την απορρόφηση των στρεσογόνων παραγόντων, ενώ μπορεί να σημαίνει επίσης την μη βίωση σημαντικών εμπειριών από τα παιδιά (Rudolf & Asher, 2000).

Καθώς πολλά παιδιά με ψυχικές διαταραχές επίσης παρουσιάζουν δυσκολίες στις σχέσεις τους με τους συνομηλίκους τους, οι διεργασίες αυτού του είδους μπορεί να επιδεινώσουν σημαντικά τα προβλήματά τους. Παιδιά με επιθετική, διασπαστική συμπεριφορά είναι πιθανότερο να συσχετιστούν με παιδιά που εμφανίζουν αποκλίνουσα συμπεριφορά. Για τους παραπάνω λόγους η ψυχολογική έρευνα στρέφεται κυρίως στη μελέτη της επίδρασης των συνομηλίκων στην εκδήλωση παθολογικής συμπεριφοράς ανάλογα με το αναπτυξιακό επίπεδο και φύλο των παιδιών. Τα προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους αποτελούν κυρίαρχο χαρακτηριστικό σε πολλές διαταραχές της παιδικής ηλικίας (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Άλλη μία πολύ σημαντική πηγή κοινωνικοποίησης των παιδιών είναι το σχολείο. Η κοινωνική αναγνώριση αποτελεί πρωταρχική ανάγκη των μαθητών και μη ικανοποίησή της είναι πολύ πιθανό να έχει αρνητικές επιπτώσεις στη στάση και στην ικανότητά του για μάθηση (Κογκούλης, 1994).

Η ικανότητα του μαθητή να παίρνει πρωτοβουλίες για την έναρξη κοινωνικών αλληλεπιδράσεων με τους συμμαθητές του και η ικανότητα για απρόσκοπτη επικοινωνία μαζί τους είναι ιδιαίτερα σημαντικές μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, όπου οι ομαδικές δραστηριότητες απαιτούν ανεξαρτησία και συχνή λήψη πρωτοβουλιών (Ornelles, 2007). Προκειμένου να αποκτήσει και να διατηρήσει κοινωνικές σχέσεις με τους συνομηλίκους του, ο μαθητής θα πρέπει να παρουσιάζει

υψηλά επίπεδα προκοινωνικής συμπεριφοράς, δηλαδή να κατέχει την ικανότητα συνεργασίας και να συμμετέχει σε ομαδικές δραστηριότητες, και χαμηλά επίπεδα αντικοινωνικής συμπεριφοράς, δηλαδή έλλειψη παρορμητισμού και διασπαστικής συμπεριφοράς (Junttila, Vauras & Laakkonen, 2007).

Η μετάβαση από την αποκλειστικότητα των επαφών του με το οικογενειακό περιβάλλον στη διεύρυνση των κοινωνικών του επαφών, απαιτεί από το μαθητή, ιδιαίτερα κατά τα πρώτα χρόνια της φοίτησής του στο σχολείο, συνεχείς προσαρμογές, οι οποίες εξακολουθούν να συντελούνται μέχρι και το τέλος της μαθητικής του σταδιοδρομίας. Οι σχέσεις του μαθητή με τους συνομηλικούς του έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα, καθώς σε σύγκριση με τις οικογενειακές, είναι πολυπληθέστερες, ισότιμες και λόγω του ότι είναι λιγότερο συνεχείς και μόνιμες, λιγότερο καταπιεστικές, όχι όμως και αρκετά ασφαλείς. Αυτό σημαίνει ότι η κοινωνική αποδοχή του παιδιού δεν είναι δεδομένη, όπως συμβαίνει στο οικογενειακό περιβάλλον, αλλά χρειάζεται να προσπαθήσει ο ίδιος αρκετά για να την κερδίσει (Μπίκος, 2004). Παράλληλα, βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι οι κοινωνικές δεξιότητες του μαθητή επηρεάζονται σημαντικά από την ποιότητα της σχέσης του με τους γονείς και το δάσκαλό του (Pianta, 1999). Ιδιαίτερα ο δάσκαλος, επηρεάζει τη σύναψη και διατήρηση κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών του μέσω των προσδοκιών και της συμπεριφοράς που επιδεικνύει απέναντι σε κάθε μαθητή (Μπίκος, 2004).

Οι κοινωνικές σχέσεις των μαθητών με τους συνομηλικούς τους είναι ιδιαίτερα σημαντικές, καθώς επηρεάζουν μία σειρά από παραμέτρους που αφορούν τη μετέπειτα εξέλιξή τους. Κατ' αρχάς, η ποιότητα των αλληλεπιδράσεων με τους συνομηλικούς παίζει καθοριστικό ρόλο στην προσαρμογή του παιδιού στο κοινωνικό του περιβάλλον, η οποία με τη σειρά της αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της ομαλής, ή μη, αναπτυξιακής του πορείας (Nabuzoka, 2003; Pianta, 1999). Σύμφωνα με τον Valas (1999), από τη μετα-ανάλυση 18 σχετικών ερευνών προκύπτει ότι η απόρριψη από τους συνομηλικούς στην πρώτη παιδική ηλικία μπορεί να προβλέψει την εκδήλωση ψυχοπαθολογίας κατά την εφηβική ηλικία ή την ενήλικη ζωή.

Επιπλέον, η ικανότητα συνεργασίας και αμοιβαιότητας στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλικούς είναι σημαντική για τη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών (Βενιανάκη, 2003). Μάλιστα υποστηρίζεται ότι οι στενές διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών ευνοούν με τον καλύτερο τρόπο τη νοητική τους ανάπτυξη, καθώς μέσω αυτών κατακτούν τις στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων

(Μπίκος, 2004). Άλλωστε, οι κοινωνικές σχέσεις των μαθητών με τους συνομηλίκους τους επηρεάζουν την παραγωγικότητα και την αίσθηση ικανοποίησης που αντλούν τα παιδιά από τη μάθηση, με τις ανάλογες επιπτώσεις στην ακαδημαϊκή τους επίδοση. Παράλληλα, εκτός από την κοινωνική και τη γνωστική ανάπτυξη, η ποιότητα των σχέσεων με τους συνομηλίκους επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό και τη συναισθηματική ανάπτυξη του μαθητή (Μπίκος, 2004). Η θέση του μαθητή στην κοινωνική ομάδα των συνομηλίκων και η στάση που αυτοί τηρούν απέναντί του διαμορφώνει την αυτοεικόνα, καθώς και τη συναισθηματική του κατάσταση (Postic, 1995).

Η κοινωνική ιεραρχία που σχηματίζεται στην ομάδα των συμμαθητών συνήθως καθορίζεται από την κλίμακα αξιών που υιοθετούν τα μέλη της τάξης. Αυτή συνήθως διαμορφώνεται από τις εσωτερικευμένες αξίες του κοινωνικού περιβάλλοντος που οικειοποιούνται οι μαθητές και περιλαμβάνει κριτήρια όπως η ακαδημαϊκή επίδοση, η κοινωνική προέλευση και η εξωτερική εμφάνιση (Κογκούλης, 1994). Από τη συνεκτίμηση των «προσόντων» κάθε μαθητή σε σχέση με τα υιοθετούμενα κριτήρια προκύπτει η κοινωνική του θέση μέσα στην ομάδα. Έτσι, αναδεικνύονται οι «ηγετικές φυσιογνωμίες», οι μαθητές δηλαδή οι οποίοι ασκούν σημαντική επιρροή στους συμμαθητές τους και αποτελούν βασικούς πυρήνες αλληλεπίδρασης και οι «κοινωνικά αδύναμοι» μαθητές, οι οποίοι ασκούν λίγη ή ελάχιστη επιρροή στα μέλη της ομάδας (Μπίκος, 2004).

Η δομή της ομάδας των συμμαθητών είναι περισσότερο ευμετάβλητη κατά τα πρώτα χρόνια φοίτησης στην οργανωμένη εκπαίδευση, ενώ όσο μεγαλώνουν οι μαθητές, τόσο η ιεραρχία της ομάδας παραμένει σταθερή και αντιστέκεται στις αλλαγές. Οι κοινωνικές σχέσεις της ομάδας των μαθητών του νηπιαγωγείου, για παράδειγμα, μεταβάλλονται συνεχώς, σε αντίθεση με τις σχέσεις των μαθητών που βρίσκονται στην εφηβική ηλικία, οι οποίες χαρακτηρίζονται από μεγάλη σταθερότητα (Μπίκος, 2004).

Τέλος, μία παράμετρος που επηρεάζει σημαντικά τη διαμόρφωση των κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών είναι το φύλο. Αυτό γίνεται κυρίως με δύο τρόπους. Πρώτον, φαίνεται ότι τα κορίτσια αναπτύσσουν καλύτερες κοινωνικές σχέσεις από τα αγόρια. Μία πιθανή εξήγηση είναι ότι τα κορίτσια είναι λιγότερο ανταγωνιστικά, ενώ τα αγόρια η νίκη και η επίδειξη δύναμης, κυρίως σε φυσικές δραστηριότητες, έχουν μεγαλύτερη σημασία. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να προκύπτουν περισσότερες συγκρούσεις, αλλά και περισσότερες περιπτώσεις κοινωνικής απόρριψης ως συνέπεια της «αποτυχίας» ή της «ήττας», στις ομάδες των

αγοριών. Δεύτερον, το φύλο καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την αποδοχή ή την απόρριψη ενός μαθητή από τους συνομηλίκους του. Τα ερευνητικά δεδομένα, αλλά και η απλή παρατήρηση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων των παιδιών, καταδεικνύουν ότι οι προτιμήσεις των μαθητών σε περίπτωση που τους ζητηθεί να επιλέξουν τους συμμαθητές τους με τους οποίους επιθυμούν να αλληλεπιδράσουν, συνήθως στρέφονται προς τους μαθητές του ίδιου φύλου. Το φαινόμενο αυτό είναι ιδιαίτερα έκδηλο στις μεσαίες τάξεις του δημοτικού, ενώ αποδυναμώνεται όσο τα παιδιά πλησιάζουν προς την εφηβεία (Παπάγγελος, 1986).

Η πιθανότητα να έχουν οι συνομήλικοι αρνητική επίδραση στη σχολική επίδοση του παιδιού είναι μία συνηθισμένη πηγή ανησυχίας. Έχει διαπιστωθεί ότι η ανάθεση συλλογιστικής δουλειάς σε παιδιά σχολικής ηλικίας, για την πραγματοποίηση σχολικών εργασιών σε συνεργασία με τους συμμαθητές τους, βελτιώνει την επίλυση προβλημάτων, εφόσον τα παιδιά κατάφεραν να συνεργαστούν με τρόπο που τα διευκόλυνε αμοιβαία (Forman & McPhail, 1993).

Δυσκολίες στην επεξεργασία κοινωνικών πληροφοριών συμβάλλει τόσο στην καταστρεπτική και επιθετική συμπεριφορά, όσο και στη χαμηλή κοινωνική θέση των παιδιών. Γενικά τα στοιχεία δείχνουν ότι η απόρριψη από τους συνομηλίκους είναι αποτέλεσμα μίας ομάδας χαρακτηριστικών, το καθένα από τα οποία επηρεάζει ένα παιδί ώστε να συναλλάσσεται με κοινωνικά αποδεκτούς τρόπους. Οι συνέπειες είναι κοινωνική απομόνωση και μοναξιά, οι οποίες απλά και μόνο ενισχύουν μια δύσκολη κατάσταση.

Η κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών επηρεάζεται από τα σχήματα κοινωνικοποίησης της πολιτισμικής τους ομάδας, καθώς και από τους γονείς τους. Τα παιδιά χρειάζονται τις συναλλαγές τους με τους συνομηλίκους τους στη διάρκεια της μέσης παιδικής ηλικίας, για να αναπτύξουν τις κατάλληλες κοινωνικές γνωστικές δεξιότητες και να επιτύχουν κοινωνική ευημερία. Οι συναλλαγές μεταξύ συνομηλίκων προάγουν την κοινωνική επάρκεια (Cole & Cole, 2002).

ΔΕΣΜΟΣ

Ο ΔΕΣΜΟΣ ΣΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ FREUD

Η διεργασία την δημιουργίας του δεσμού παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη θεωρία του Freud (1964) για την ανάπτυξη. Ο Freud υποστήριξε ότι οι πρώτες αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών και του κοινωνικού τους περιβάλλοντος, ιδιαίτερα των ανθρώπων που τα φροντίζουν, ορίζουν τη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της κοινωνικής τους ανάπτυξης.

Πίστευε ότι τα ανθρώπινα όντα, όπως και άλλοι οργανισμοί, κινητοποιούνται σε μεγάλο βαθμό, από βιολογικές ενορμήσεις (καταστάσεις ανάγκης όπως πείνα, δίψα κτλ) που οδηγούν τον οργανισμό να εξασφαλίσει τις βασικές προϋποθέσεις επιβίωσης. Από αυτή την άποψη, η αναζήτηση της ευχαρίστησης των ενορμήσεων είναι βασική αρχή της ύπαρξης.

Στη διάρκεια του πρώτου σταδίου της ανάπτυξης, όπου ο Freud εντόπισε το στόμα ως βασικό σημείο ευχαρίστησης, τα παιδιά συνδέονται με τα αντικείμενα ή τα πρόσωπα που ικανοποιούν την πείνα τους. Το πρώτο πρόσωπο με το οποίο συνδέονται τα βρέφη είναι συνήθως η μητέρα τους. Σύμφωνα με τη θεωρία, ο δεσμός με τη μητέρα παίζει κεντρικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού, κατά τα υπόλοιπα στάδια ανάπτυξης.

Η θεωρία του Freud για τον ανθρώπινο δεσμό δεν είχε μεγάλη αποδοχή. Το πιο σημαντικό ίσως πρόβλημα ήταν πως η έρευνα δεν ενίσχυσε την ιδέα ότι ο δεσμός προκαλείται απλά από την επιθυμία για ικανοποίηση της πείνας.

Ο ΔΕΣΜΟΣ ΣΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ERIKSON

Τη δική του ερμηνεία για την δημιουργία του δεσμού ανάμεσα στα παιδιά και τους γονείς τους, έδωσε και ο Erikson (1963) μέσα από την αναπτυξιακή του θεωρία. Σύμφωνα με τη θεωρία του, υπάρχουν οκτώ στάδια στον κύκλο της ζωής του ανθρώπου, που το καθένα χαρακτηρίζεται από μία ξεχωριστή σύγκρουση, που το άτομο καλείται να επιλύσει. Οι συγκρούσεις που χαρακτηρίζουν το πρώτο στάδιο του Erikson παρέχουν μια εξήγηση για το αυξανόμενο άγχος των παιδιών όταν αποχωρίζονται τη μητέρα τους. Στη διάρκεια του πρώτου σταδίου της ανάπτυξης, τα βρέφη πρέπει να αναπτύξουν μια ευνοϊκή ισορροπία μεταξύ εμπιστοσύνης και

δυσπιστίας. Σύμφωνα με τον Erikson, τα παιδιά συνδέονται με τους ανθρώπους που φροντίζουν αξιόπιστα τις ανάγκες τους, και προάγουν μια αίσθηση εμπιστοσύνης.

Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΔΕΣΜΟΥ ΤΟΥ BOWLBY

Οι σχέσεις που έχει το παιδί στην παιδική ηλικία επηρεάζουν σημαντικά την εξέλιξη της προσωπικότητας του και τη ζωή του ως ενήλικα. Η θεωρία του δεσμού αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς εκφραστές αυτής της οπτικής, καθώς ακολουθεί μια συστημική-αναπτυξιακή προσέγγιση για τη σημασία των σχέσεων στα αρχικά στάδια της ζωής και της επίδρασης τους στην μετέπειτα εξέλιξη του ατόμου. (Καφέτσιος, 2005). Ο όρος «**δεσμός**» χρησιμοποιείται για να αποδώσει στην ελληνική γλώσσα τον αγγλικό όρο «attachment», ο οποίος καθιερώθηκε στην εξελικτική ψυχολογία από τον Άγγλο ψυχίατρο John Bowlby (1969, 1988), για να περιγράψει το δυνατό συναισθηματικό δεσμό που αναπτύσσεται μεταξύ του βρέφους και της μητέρας ή των άλλων σημαντικών ατόμων του στενού περιβάλλοντος. Πρόκειται για ένα νοητικό μοντέλο σχετικά με το τι μπορεί να περιμένει το παιδί σε μία στενή σχέση οικειότητας. Με τον όρο «δεσμός» περιγράφεται η τάση του βρέφους να αναζητά το δέσιμο με συγκεκριμένα άτομα και να αισθάνεται ασφαλέστερο όταν αυτά είναι παρόντα (Harlow & Harlow, 1969).

Η θεωρία του δεσμού μας προσφέρει ίσως την πιο ανεπτυγμένη και σημαντική άποψη γύρω από το πως η σχέση ανάμεσα στο γονιό και το παιδί επηρεάζει προκαταλήψεις και δομές συναισθηματικότητας. Το σύστημα του δεσμού λειτουργεί στο πλαίσιο της σχέσης γονιού- παιδιού ώστε γονιός και παιδί να παραμένουν κοντά (Oatley, 2004).

Το είδος της φροντίδας και των συναισθηματικών ανταλλαγών καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την ποιότητα και τη λειτουργικότητα του δεσμού. Η φυσιολογική διαδικασία ανάπτυξης του δεσμού, είναι ένα μείγμα από θετικά και αρνητικά συναισθήματα, όπως αγάπη, αγωνία και φόβο (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Σύμφωνα με τον Bowlby (1969) ο δεσμός συνήθως αναπτύσσεται μέσω τεσσάρων ευρέων φάσεων στη διάρκεια των δύο πρώτων ετών της ζωής, δημιουργώντας τελικά μια «δυναμική ισορροπία» μεταξύ μητέρας και παιδιού.

Πρώτη είναι η φάση του προ του δεσμού (από τη γέννηση έως τις 6 πρώτες εβδομάδες). Στις πρώτες εβδομάδες της ζωής, ενώ τα βρέφη και εκείνοι που τα φροντίζουν επεξεργάζονται τα αρχικά συστήματα συντονισμού, τα βρέφη παραμένουν σε στενή επαφή με τους παρέχοντες φροντίδα, από τους οποίους

παίρνουν τροφή και οι οποίοι τα κάνουν να νιώθουν άνετα. Δεν φαίνεται να συνειδητοποιούν ότι τα φροντίζει ένας άγνωστος, ούτε αναστατώνονται όταν μένουν μόνα μαζί του.

Στη φάση του υπό διαμόρφωση δεσμού (από την 6 εβδομάδα μέχρι τον 6-8 μήνα) τα βρέφη αρχίζουν να ανταποκρίνονται διαφορετικά στα οικεία και στα άγνωστα πρόσωπα και αρχίζουν να εμφανίζουν σημάδια επιφυλακτικότητας όταν έρχονται αντιμέτωπα με άγνωστα αντικείμενα και ανθρώπους.

Στη φάση του σαφούς δεσμού (από το 6-8 μήνα έως τον 18-23 μήνα) το παιδί εμφανίζει πλήρες άγχος αποχωρισμού, όπου αναστατώνεται φανερά όταν η μητέρα του ή το πρόσωπο που το φροντίζει φεύγει από το δωμάτιο. Όταν επιτευχθεί αυτή η φάση του δεσμού, ρυθμίζεται η φυσική και συναισθηματική σχέση μεταξύ παιδιού και των αντικειμένων του δεσμού. Όποτε η απόσταση μεταξύ μητέρας και παιδιού γίνεται πολύ μεγάλη, και οι δύο αναστατώνονται και φροντίζουν να μειώσουν την απόσταση, γιατί όπως το βρέφος αναστατώνεται όταν το αφήνει η μητέρα του, έτσι και η μητέρα αναστατώνεται όταν το βρέφος της απομακρύνεται και δεν το βλέπει. Ο δεσμός παρέχει στο παιδί ένα αίσθημα ασφάλειας. Η μητέρα γίνεται η βάση ασφάλειας από την οποία το βρέφος μπορεί να εξορμά για τις εξερευνήσεις του και στην οποία μπορεί να επιστρέφει κάθε τόσο, για να ανανεώνει την επαφή, προτού επιστρέψει στις εξερευνήσεις του. Στους πρώτους μήνες της φάσης του δεσμού, η μητέρα φέρει τη μεγαλύτερη ευθύνη για τη διατήρηση της ισορροπίας του συστήματος του δεσμού, γιατί οι ικανότητες του βρέφους να ενεργεί και να συναλλάσσεται είναι αρκετά περιορισμένες.

Τέλος, στη φάση των αμοιβαίων σχέσεων (από τον 18-24 μήνα και αργότερα) το παιδί κινείται όλο και περισσότερο και περνά περισσότερο καιρό μακριά από τη μητέρα του, το ζευγάρι δημιουργεί μία αμοιβαία σχέση στην οποία μοιράζεται την ευθύνη για τη διατήρηση της ισορροπίας του συστήματος. Στους ανθρώπους αυτή η μεταβατική φάση διαρκεί αρκετά χρόνια.

Οι ατομικές διαφορές στον δεσμό εξηγούν πολλές πλευρές της προβληματικής συμπεριφοράς του παιδιού στο σχολείο και στο σπίτι. Οι διαφορετικές μορφές δεσμού που αναπτύσσουν τα βρέφη με τα πρόσωπα που τα φροντίζουν, καθώς και οι ατομικές τους διαφορές μελετήθηκαν διεξοδικά από την Ainsworth και τους συνεργάτες της (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978), οι οποίοι επινόησαν μία πειραματική διαδικασία που ονομάστηκε «Συνθήκη με τον Ξένο» η οποία αποτελείται από μία σειρά επεισοδίων κατά τα οποία ο ερευνητής παρατηρεί τις

συμπεριφορές του παιδιού απέναντι στη μητέρα, όταν διεγείρεται το το σύστημα του δεσμού (φεύγει η μητέρα από το οπτικό πεδίο του παιδιού). (Cole & Cole, 2002).

Τρεις είναι οι τύποι δεσμού που προέκυψαν από την πειραματική διαδικασία της Ainsworth: *δεσμός ανασφαλής / αποφυγής, δεσμός ανασφαλής / αμφιθυμίας, και ασφαλής δεσμός*. Τα παιδιά που παρουσιάζουν ασφαλή δεσμό, θλίβονται βαθειά από τον αποχωρισμό, αλλά όταν επιστρέφει εκείνος που τα φροντίζει, τον αναζητούν για να παρηγορηθούν. Για τα παιδιά που ανήκουν στο δεσμό αμφιθυμίας, όταν επιστρέφει αυτός που τα φροντίζει, θέλουν να παρηγορηθούν αλλά παράλληλα δεν καταφέρνουν να ανακουφιστούν και εκδηλώνουν θυμό και αντίσταση. Τέλος, τα βρέφη που ανήκουν στον ανασφαλής δεσμό δεν κάνουν καμία προσπάθεια να αλληλεπιδράσουν όταν γυρίζει αυτός που τα φροντίζει (Oatley & Jenkins, 2004).

Κάθε είδος δεσμού σχετίζεται με ένα διαφορετικό σχήμα συναισθηματικότητας. Τα ασφαλή βρέφη εκφράζουν τόσο θετικά, όσο και αρνητικά συναισθήματα, καθώς και ουδετερότητα. Τα αμφιθυμικά βρέφη εκδηλώνουν περισσότερο αρνητικά συναισθήματα και τα βρέφη με δεσμό αποφυγής εκφράζουν λιγότερα συναισθήματα κάθε είδους (Goldberg, MacKay & Rochester, 1994).

Τα βρέφη που μεγαλώνουν σε περιβάλλον, όπου τα σημαντικά πρόσωπα δείχνουν ευαισθησία, κατανοούν αποτελεσματικά τις ανάγκες τους και αντιδρούν γρήγορα με θετικά συναισθήματα σε αυτές, αναπτύσσουν συνήθως *ασφαλή δεσμό*. Τα παιδιά που παρουσιάζουν ασφαλή δεσμό, είναι πιο κοινωνικά και επικοινωνούν περισσότερο με τους ενήλικες, είναι πιο επιδέξια στην επίλυση προβλημάτων, πιο υπάκουα και έχουν καλύτερες σχέσεις με τα άλλα παιδιά (Oatley & Jenkins, 2004).

Τα βρέφη που μεγαλώνουν σε περιβάλλον όπου τα σημαντικά πρόσωπα δείχνουν συναισθηματική ψυχρότητα, έλλειψη σταθερότητας και έχουν απρόβλεπτες ή αντιφατικές αντιδράσεις, ενδέχεται να αναπτύξουν *ανασφαλής δεσμό*.

Υπάρχουν τρία είδη ανασφαλούς δεσμού (Ainsworth, Bell & Stayton, 1971; Wenar & Kerig, 2000):

- ο **ανασφαλής δεσμό τύπου αποφυγής**: τα βρέφη αυτά δείχνουν έλλειψη ενδιαφέροντος για το πρόσωπο της μητέρας τους και δεν εκδηλώνουν ανησυχία όταν αυτή απομακρύνεται, ούτε σημάδια ανακούφισης όταν εκείνη εμφανίζεται ξανά.

- ο **Ανασφαλής δεσμό τύπου αντίστασης**: τα βρέφη αυτά δείχνουν συνήθως υπερβολικό ενδιαφέρον για τη μητέρα τους και ασχολούνται συνεχώς μαζί της. Η απομάκρυνσή της τους προκαλεί έντονο άγχος και

ανησυχία, ωστόσο, κατά την επανεμφάνισή της εκφράζουν έντονο θυμό και αποφεύγουν την επαφή μαζί της.

ο **Αποδιοργανωμένος/ αποπροσανατολισμένος δεσμός**: τα βρέφη αυτά αντιδρούν με παράξενο και αντιφατικό τρόπο. Άλλες φορές πλησιάζουν τη μητέρα και άλλες φορές την αποφεύγουν επίμονα. Τα βρέφη αυτά δείχνουν το μεγαλύτερο βαθμό ανασφάλειας και συναισθηματικής σύγχυσης.

Οι διαφορετικές μορφές δεσμού έχουν άμεσες επιδράσεις στη γενικότερη κοινωνική και αναπτυξιακή πορεία του παιδιού καθώς σχετίζονται άμεσα με την ποιότητα των αλληλεπιδράσεων και της συναισθηματικής σχέσης που αναπτύσσονται ανάμεσα σε αυτά και τη μητέρα τους ή κάποιο άλλο πρόσωπο που τα φροντίζει (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Τα βρέφη που αναπτύσσουν ασφαλή δεσμό έχουν περισσότερες πιθανότητες ομαλής κοινωνικοποίησης και ανάπτυξης θετικών και σταθερών διαπροσωπικών σχέσεων στη μετέπειτα ζωή τους. Τα παιδιά αυτά βιώνουν πιο έντονα συναισθήματα εσωτερικής ασφάλειας και διαμορφώνουν καλύτερη εικόνα για τον εαυτό τους, με αποτέλεσμα να αναπτύσσουν περισσότερες κοινωνικές δεξιότητες και ικανότητες προσέγγισης των άλλων ανθρώπων καθώς και την ικανότητα του αυτοελέγχου (Λεοντάρη, 1996).

Ο ανασφαλής δεσμός αποτελεί παράγοντα κινδύνου για την αντιμετώπιση δυσκολιών στη συναισθηματική ανάπτυξη και τις διαπροσωπικές σχέσεις ενός παιδιού, καθώς ένα τέτοιο παιδί διακρίνεται είτε από τάσεις υπερβολικού συναισθηματικού αυτοελέγχου, είτε από τάσεις εκδήλωσης θυμού και φόβου απέναντι στους άλλους (Kagan, 1999; Carlson & Sroufe, 1995).

Αρκετές μελέτες εξέτασαν το πως ο δεσμός με τον έναν γονιό επηρεάζει το δεσμό με τον άλλο. Αν οι σχέσεις του δεσμού εξαρτώνται από το ιστορικό ιστορικό των συναλλαγών του βρέφους με συγκεκριμένα άτομα, όπως πιστεύουν οι θεωρητικοί του δεσμού, ο δεσμός με τον ένα γονιό θα πρέπει να είναι ανεξάρτητος από το δεσμό με τον άλλο γονιό. Κι όμως σε μία ανάλυση 11 ερευνών που συνέκριναν το δεσμό με τη μητέρα προς το δεσμό με τον πατέρα στη συνθήκη του ξένου, οι Fox, Kimmerly και Schafer (1991) βρήκαν ότι τα βρέφη που είχαν ασφαλή δεσμό με τον γονιό, είχαν ασφαλή δεσμό και με τον άλλο.

Ο ανασφαλής δεσμός, σε συνδυασμό και με άλλους παράγοντες κινδύνου (όπως αμέλεια, κακοποίηση παιδιού από τα πρόσωπα που το φροντίζουν, έλλειψη ενός

σταθερού οικογενειακού περιβάλλοντος, με συχνές αλλαγές προσώπων που έχουν την ευθύνη για τη φροντίδα του) καθιστά ευάλωτο ένα βρέφος για την εμφάνιση διαφόρων μορφών ψυχοπαθολογίας σε κάποιο μεταγενέστερο αναπτυξιακό στάδιο (Atkinson & Goldberg, 2004; Warren et al., 1997).

Υπάρχουν πολλοί πιθανοί παράγοντες για τις διαφορές στους τύπου του δεσμού. Κάποιοι από αυτούς είναι η συμπεριφορά της μητέρας προς το παιδί, οι ικανότητες και η ιδιοσυγκρασιακή προδιάθεση του παιδιού, αλλά και οι μέθοδοι ανατροφής της πολιτισμικής ομάδας που ανήκουν μητέρα και παιδί. Η σταθερότητα του είδους του δεσμού εξαρτάται από τη σταθερότητα των συνθηκών της ζωής του παιδιού, καθώς και με την συναισθηματική ευαισθησία του γονέα, τη φροντίδα και την κατάλληλη ανταπόκριση όταν το παιδί χρειάζεται βοήθεια (Grossman & Grossman, 1991). Όταν το επίπεδο άγχους στην οικογένεια είναι υψηλό, ο ασφαλής δεσμός των βρεφών γίνεται λιγότερο ασφαλής (Cole & Cole, 2002).

Η επίτευξη μιας σταθερής αμοιβαίας συναισθηματικής σχέσης μεταξύ του βρέφους και εκείνου που τα φροντίζει, βοηθά το παιδί να διατηρήσει αισθήματα ασφάλειας στις όλο και πιο συχνές περιόδους αποχωρισμού από το άτομο αυτό. Αυτή η φάση συμπίπτει με την περίοδο κατά την οποία η νοητική αναπαράσταση γίνεται το κυρίαρχο στοιχείο των διεργασιών της σκέψης του παιδιού. Σύμφωνα με τον Bowlby, η σχέση δεσμού μεταξύ γονέα και παιδιού λειτουργεί τώρα ως ένα εσωτερικευμένο μοντέλο εργασίας που τα παιδιά χρησιμοποιούν για να κατευθύνουν τις συναλλαγές τους με τα πρόσωπα που τα φροντίζουν καθώς και με άλλους ανθρώπους (Cole & Cole, 2002).

Τα Ενεργά Μοντέλα Δεσμού αναφέρονται σε γενικευμένες αναπαραστάσεις και συναισθήματα που προσδιορίζουν πόσο προσιτός είναι ο γονέας και αν το σύστημα βρίσκεται σε κατάσταση «αίσθησης ασφάλειας». Οι αναπαραστάσεις αυτές βασίζονται στην ιστορία αλληλεπίδρασης του συστήματος δεσμού του βρέφους, με συμπεριφορές του γονέα που πηγάζουν από τις προσωπικές του αναπαραστάσεις (Καφέτσιος, 2005). Τα ενεργά μοντέλα δεσμού είναι μια υποθετική έννοια που αναφέρεται σε μνήμες, προσδοκίες και συναισθήματα άμεσα συνδεδεμένα με σημαντικές διαπροσωπικές σχέσεις που είναι συνήθως σχέσεις δεσμού (Main, 1991).

Η αναπτυξιακή έρευνα έχει αποκαλύψει τη στενή σύνδεση ανάμεσα στην οργάνωση του δεσμού και το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα. Τα ασφαλή παιδιά εκδηλώνουν μεγαλύτερο ενθουσιασμό, θετικό συναίσθημα και επιμονή σε προβληματικές καταστάσεις και έχουν περισσότερες πιθανότητες να στραφούν προς

τους άλλους όταν αισθάνονται άσχημα (αίσθημα φόβου, θλίψης ή θυμού) (Grossman & Grossman, 1991). Αντίθετα τα ανασφαλής παιδιά, εκδηλώνουν λιγότερο συναισθηματικά υγιείς συμπεριφορές, χαμηλότερη αυτοπεποίθηση και λιγότερες ικανότητες στις διαπροσωπικές σχέσεις από ότι παιδιά με ασφαλή τύπο δεσμού (Elicker, Englund & Sroufe, 1992).

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι διαφορετικές μορφές δεσμού που παρουσιάζουν τα παιδιά σχετίζονται άμεσα με την ποιότητα των αλληλεπιδράσεων και της συναισθηματικής σχέσης που αναπτύσσονται ανάμεσα σε αυτά και τη μητέρα τους ή κάποιο άλλο πρόσωπο που τα φροντίζει. Το είδος του δεσμού που θα αναπτύξει ένα παιδί έχει άμεσες επιδράσεις στη γενικότερη κοινωνική και συναισθηματική του αναπτυξιακή πορεία. Τα βρέφη που αναπτύσσουν ασφαλή δεσμό έχουν περισσότερες πιθανότητες ομαλής κοινωνικοποίησης και ανάπτυξης θετικών και σταθερών διαπροσωπικών σχέσεων στην μετέπειτα της ζωής τους (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006).

Τα παιδιά με ιστορικό ασφαλούς δεσμού βιώνουν πιο έντονα συναισθήματα εσωτερικής ασφάλειας και διαμορφώνουν καλύτερη εικόνα για τον εαυτό τους, με αποτέλεσμα να αναπτύσσουν περισσότερες κοινωνικές δεξιότητες και ικανότητες προσέγγισης των άλλων ανθρώπων καθώς και την ικανότητα αυτοελέγχου. Αντίθετα, ο ανασφαλής δεσμός κατά τη βρεφική ηλικία αποτελεί παράγοντα κινδύνου για την αντιμετώπιση δυσκολιών στη συναισθηματική ανάπτυξη και τις διαπροσωπικές σχέσεις ενός παιδιού, καθώς ένα τέτοιο παιδί διακρίνεται είτε από τάσεις υπερβολικού συναισθηματικού αυτοελέγχου, είτε από τάσεις εκδήλωσης θυμού και φόβου απέναντι στους άλλους (Carlson & Sroufe, 1995). Ο ανασφαλής δεσμός σε συνδυασμό και με άλλους παράγοντες κινδύνου, καθιστά ευάλωτο ένα βρέφος για την εμφάνιση διάφορων μορφών ψυχοπαθολογίας σε κάποιο μεταγενέστερο αναπτυξιακό στάδιο (Warren et al., 1997).

Ωστόσο έχει διαπιστωθεί ότι υπάρχει μια ομάδα βρεφών, τα οποία δεν αναπτύσσουν απλώς κάποια μορφή δεσμού ο οποίος αποτελεί παράγοντα κινδύνου για την μεταγενέστερη εμφάνιση ψυχοπαθολογίας, αλλά αντιμετωπίζουν ήδη κάποιες μορφές ψυχοπαθολογίας, οι οποίες ονομάστηκαν διαταραχές του δεσμού. Σε αυτές τις περιπτώσεις φαίνεται ότι οι ακραίες μορφές διαταραγμένου δεσμού αναπτύσσονται σε ένα πλαίσιο όπου εντοπίζεται αμέλεια ή κακοποίηση του παιδιού από τα πρόσωπα που το φροντίζουν ή έλλειψη ενός σταθερού οικογενειακού περιβάλλοντος, με

συνεχές αλλαγές αυτών των προσώπων που έχουν την ευθύνη για τη φροντίδα του παιδιού (Zeanah, 1996).

ΣΚΟΠΟΣ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετηθεί η συμβολή των προσλαμβανόμενων χαρακτηριστικών της σχέσης του παιδιού με τους δύο γονείς σε δύο επιμέρους διαστάσεις Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής, την Σχολική και τη Συναισθηματική Επάρκεια.

Για την εκπλήρωση του σκοπού αυτού χρησιμοποιήθηκαν το Parental Bonding Inventory και το Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

A) Προβλέπουν οι διαστάσεις του PBI τις δύο υποκλίμακες της Σχολικής και Συναισθηματικής Επάρκειας του εργαλείου Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής;

B) Υπάρχουν διαφορές στο προφίλ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής (Σχολική και Συναισθηματική Επάρκεια) σε σχέση με τους τύπους δεσμού όπως αυτοί προκύπτουν από το PBI;

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Συμμετέχοντες

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελούν 122 παιδιά, από διάφορες περιοχές της Βορείου Ελλάδος (αστικές, ημιαστικές και αγροτικές). Συγκεκριμένα 61 αγόρια και 61 κορίτσια ηλικίας 10 - 12 ετών, τα οποία κατά το σχολικό έτος 2008 – 2009 φοιτούσαν στις Ε΄ και Στ΄ τάξεις του δημοτικού. Η κατανομή των μαθητών ανά φύλο και τάξη φαίνεται στον Πίνακα 1.

Πίνακας I: Κατανομή δείγματος ανά φύλο

		Τάξη		Σύνολο
		Ε	ΣΤ	
Φύλο	αγόρια	22	39	61
	κορίτσια	21	40	61
Σύνολο		43	79	122

Εργαλεία

Για την εκτίμηση των χαρακτηριστικών της προσλαμβανόμενης σχέσης του παιδιού με τον κάθε γονιό του χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα σχέσεων με τους γονείς Parental Bonding Instrument (PBI) (Parker, Tupling & Brown, 1979), προσαρμοσμένη στα ελληνικά από τους Σιδερίδη και Καφέτσιο (υπό δημοσίευση). Η κλίμακα αυτή περιλαμβάνει 25 ερωτήσεις, στις οποίες κάθε παιδί απαντά σε τετραβάθμια κλίμακα τύπου Likert (από «συμφωνώ απόλυτα» έως «διαφωνώ απόλυτα»), χωριστά για τη μητέρα και τον πατέρα του. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η παραγοντική δομή της κλίμακας η οποία προέκυψε από τη μελέτη των Murphy, Brewin & Silka (1997). Σύμφωνα με τους ερευνητές, το PBI μετρά τρεις μερικώς διακριτές διαστάσεις: τη φροντίδα (*care*), τη στέρηση αυτονομίας (*denial of psychological autonomy*) και την παροχή ελευθερίας (*encouragement of behavioural freedom*). Λόγω αντιστροφής της κλίμακας για κάποιες ερωτήσεις στην παρούσα μελέτη οι παράγοντες ερμηνεύτηκαν ως: Έλλειψη Φροντίδας, Αυτονομία, και Στέρηση Ελευθερίας. Στις περιπτώσεις όπου παρατηρούνται φορτίσεις ερωτήσεων σε περισσότερους από ένα παράγοντα, κατά την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας οι ερωτήσεις αυτές χρησιμοποιήθηκαν ως στοιχεία του παράγοντα με τον οποίο παρουσιάζουν ισχυρότερη συσχέτιση.

Για τη μέτρηση της Σχολικής και Συναισθηματικής Επάρκειας χρησιμοποιήθηκε το Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής (Χατζηχρήστου & συν., 2008). Το συγκεκριμένο εργαλείο αποτελείται από 5 υποκλίμακες που αξιολογούν α) την Κοινωνική Επάρκεια, β) τη Σχολική Επάρκεια, γ) τη Συναισθηματική Επάρκεια, δ) την Αυτοαντίληψη και ε) τα Προβλήματα συμπεριφοράς. Στην παρούσα έρευνα έγινε χρήση των υποκλιμάκων Σχολικής και Συναισθηματικής Επάρκειας που περιλαμβάνουν από 4 επιμέρους διαστάσεις. Τα κίνητρα, την οργάνωση/σχεδιασμό, τη σχολική αποτελεσματικότητα και τη σχολική προσαρμοστικότητα, και τον αυτοέλεγχο, τη διαχείριση συναισθημάτων, την ενσυναίσθηση και τη διαχείριση του στρες αντίστοιχα.

Διαδικασία

Η διαδικασία συγκέντρωσης των δεδομένων περιελάμβανε την ομαδική χορήγηση των ερωτηματολογίων σε παιδιά που είχαν τελειώσει την 5^η και 6^η τάξη του δημοτικού σχολείου. Για την εκπλήρωση του σκοπού αυτού απευθυνθήκαμε σε κατασκήνωση του Νομού Καβάλας κατά την θερινή περίοδο του έτους 2009. Την ενέργεια μας αυτή βρήκε σύμφωνη η διεύθυνση της κατασκήνωσης, η οποία ανέλαβε και την ευθύνη για τη συμμετοχή των παιδιών. Τηρήθηκε η ανωνυμία των συμμετεχόντων.

Αποτελέσματα

Οι συνάφειες μεταξύ των υποκλιμάκων του PBI κυμάνθηκαν από χαμηλές έως μέτριες, όπως φαίνεται στον Πίνακα 2, επιβεβαιώνοντας τη μερική ανεξαρτησία των επιμέρους υποκλιμάκων. Η συνάφεια μεταξύ των δύο υποκλιμάκων της κλίμακας Προσαρμογής που αναλύονται εδώ (Συναισθηματική και Σχολική Επάρκεια) χαρακτηρίζεται έως μέτρια.

Πίνακας 2. Συνάφειες μεταξύ των υποκλιμάκων του PBI για τη μητέρα και τον πατέρα

	1	2	3	4	5	6	7
1. Μητέρα Έλλειψη Φροντίδας							
2. Πατέρας Έλλειψη Φροντίδας	,56 .0001						
3. Μητέρα Αυτονομία	-,35 .0001	-24 .007					
4. Πατέρας Αυτονομία	,34 .0001	,34 .0001	-.26 .003				
5. Μητέρα Στέρηση Ελευθερίας	-,30 .001	-.30 .001	.57 .0001				
6. Πατέρας Στέρηση Ελευθερίας	.20 >.05	.33 .0001	-.07 >.05	-.08 >.05	-.08 >.05		
7. Συναισθ. επάρκεια	-.23 .005	-.46 .0001	.20 .02	.27 .001	-.17 .04	-.26 .002	
8. Σχολική Επάρκεια	-.55 .0001	-.52 .0001	.21 >.05	.35 .0001	-.15 >.05	-.06 >.05	.55 .0001

Υπόθεση 1.

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 2, οι συνάφειες μεταξύ των δύο κλιμάκων του ερωτηματολογίου Προσαρμογής και των επιμέρους διαστάσεων του PBI ήταν στην πλειοψηφία τους στατιστικά σημαντικές και κυμάνθηκαν σε μέτρια επίπεδα. Από τον πίνακα συναφειών ξεχωρίζουν οι αρκετά υψηλές, αρνητικές συνάφειες μεταξύ Έλλειψης Γονεϊκής φροντίδας και Σχολικής Επάρκειας (και από τους δύο γονείς) καθώς και οι μέτρια θετική συνάφεια μεταξύ Αυτονομίας από τον πατέρα και Σχολικής Επάρκειας. Οι σημαντικές συνάφειες με το δείκτη Συναισθηματικής επάρκειας περιορίζονται σε δύο υποκλίμακες του PBI για τον πατέρα (Έλλειψη Φροντίδας και Αυτονομία).

Για την περαιτέρω διερεύνηση της συνολικής συνεισφοράς διαστάσεων της προσλαμβανόμενης σχέσης με τους γονείς σε κάθε μία από τις υποκλίμακες

προσαρμογής πραγματοποιήθηκαν αναλύσεις ιεραρχικής πολλαπλής παλινδρόμησης. Σε κάθε σειρά αναλύσεων εξαρτημένη μεταβλητή ήταν είτε η βαθμολογία στην υποκλίμακα Σχολικής Επάρκειας είτε η βαθμολογία στην υποκλίμακα Συναισθηματικής Επάρκειας. Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν οι επιμέρους διαστάσεις του PBI. Οι αντίστοιχες βαθμολογίες για κάθε μία από τις τρεις διαστάσεις (Έλλειψη Φροντίδας, Αυτονομία, και Στέρηση Ελευθερίας) εισήχθησαν στην ανάλυση σε ξεχωριστά βήματα (πρώτα για τον πατέρα και μετά για τη μητέρα στη μία ανάλυση και σε αντίστροφη σειρά στη δεύτερη ανάλυση). Σκοπός αυτής της στρατηγικής ήταν να διερευνηθεί η σχετική σπουδαιότητα των χαρακτηριστικών της προσλαμβανόμενης σχέσης με τον πατέρα και τη μητέρα.

Στον Πίνακα 3 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από την ανάλυση παλινδρόμησης για τη Σχολική Επάρκεια. Παρατηρούμε ότι τόσο οι δείκτες προσλαμβανόμενης σχέσης με τον πατέρα όσο και οι αντίστοιχοι δείκτες για τη μητέρα συνεισφέρουν σημαντικά και ανεξάρτητα στη διαμόρφωση των τιμών στην υποκλίμακα σχολικής επάρκειας. Προσεκτικότερη μελέτη όμως των επιμέρους συντελεστών παλινδρόμησης συνιστά ότι ανεξάρτητη, σημαντική συμβολή στο δείκτη σχολικής επάρκειας πραγματοποίησαν τρεις μόνο μεταβλητές: Έλλειψη Φροντίδας και Αυτονομία από τον πατέρα, και Έλλειψη Φροντίδας από τη Μητέρα.

Πίνακας 3. Αποτελέσματα από την ανάλυση παλινδρόμησης για τη Σχολική Επάρκεια.

Βήμα	Adj. R ²	SE	Μεταβολή R ²	F	df1	df2	p
1	,279	,41	,297	16,213	3	115	,000
2	,393	,37	,127	8,208	3	112	,000

1. Ανεξάρτητες μεταβλητές: Έλλειψη Φροντίδας, Αυτονομία, Στέρηση Ελευθερίας για τη μητέρα

2. Ανεξάρτητες μεταβλητές: Έλλειψη Φροντίδας, Αυτονομία, Στέρηση Ελευθερίας για τη μητέρα και τον πατέρα μαζί

Βήμα	Adj. R ²	SE	Μεταβολή R ²	F	df1	df2	p
1	,317	,40	,334	19,215	3	115	,000
2	,393	,37	,090	5,832	3	112	,001

1. Ανεξάρτητες μεταβλητές: Έλλειψη Φροντίδας, Αυτονομία, Στέρηση Ελευθερίας για τον πατέρα

2. Ανεξάρτητες μεταβλητές: Έλλειψη Φροντίδας, Αυτονομία, Στέρηση Ελευθερίας για τη μητέρα και τον πατέρα μαζί

Πίνακας 4. Κανονικοποιημένοι συντελεστές παλινδρόμησης για τη Σχολική Επάρκεια.

Ανεξάρτητη μεταβλητή	β	t	p
Πατέρας: Έλλειψη Φροντίδας	-,303	-3,328	,001
Πατέρας: Αυτονομία	,293	3,255	,001
Πατέρας: Στέρηση Ελευθερίας	,077	,744	,458
Μητέρα: Έλλειψη Φροντίδας	-,383	-4,119	,000
Μητέρα: Αυτονομία	-,163	-1,692	,093
Μητέρα: Στέρηση Ελευθερίας	,026	,242	,809

Στον Πίνακα 5 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από την ανάλυση παλινδρόμησης για τη Συναισθηματική Επάρκεια. Παρατηρούμε εδώ ότι μόνο οι δείκτες προσλαμβανόμενης σχέσης με τον πατέρα συνεισφέρουν σημαντικά και ανεξάρτητα στη διαμόρφωση των τιμών στην υποκλίμακα Συναισθηματικής Επάρκειας. Το συμπέρασμα αυτό επιβεβαιώνεται από τη μελέτη των συντελεστών παλινδρόμησης η οποία συνιστά ότι ανεξάρτητη, σημαντική συμβολή στο δείκτη Συναισθηματικής επάρκειας πραγματοποίησαν δύο μόνο μεταβλητές: Έλλειψη Φροντίδας και Στέρηση Ελευθερίας από τον πατέρα.

Πίνακας 5. Αποτελέσματα από την ανάλυση παλινδρόμησης για τη Συναισθηματική Επάρκεια.

Βήμ	Adj. R ²	SE	Μεταβολή R ²	F	df1	df2	p
1	,052	,42484	,076	3,143	3	115	,028
2	,239	,38068	,202	10,410	3	112	,000

1. Ανεξάρτητες μεταβλητές: Έλλειψη Φροντίδας, Αυτονομία, Στέρηση Ελευθερίας για τη μητέρα
2. Ανεξάρτητες μεταβλητές: Έλλειψη Φροντίδας, Αυτονομία, Στέρηση Ελευθερίας για τη μητέρα και τον πατέρα μαζί

Βήμα	Adj. R ²	SE	Μεταβολή R ²	F	df1	df2	p
1	,239	,38066	,258	13,329	3	115	,000
2	,239	,38068	,019	,997	3	112	,397

1. Ανεξάρτητες μεταβλητές: Έλλειψη Φροντίδας, Αυτονομία, Στέρηση Ελευθερίας για τον πατέρα
2. Ανεξάρτητες μεταβλητές: Έλλειψη Φροντίδας, Αυτονομία, Στέρηση Ελευθερίας για τη μητέρα και τον πατέρα μαζί

Πίνακας 6. Κανονικοποιημένοι συντελεστές παλινδρόμησης για τη Συναισθηματική Επάρκεια.

Ανεξ. μεταβλητή	β	t	p
Πατέρας: Έλλειψη Φροντίδας	-,419	-4,110	,000
Πατέρας: Αυτονομία	,185	1,832	,070
Πατέρας: Στέρηση Ελευθερίας	-,261	-2,237	,027
Μητέρα: Έλλειψη Φροντίδας	,049	,472	,638
Μητέρα: Αυτονομία	,054	,506	,614
Μητέρα: Στέρηση Ελευθερίας	,192	1,578	,117

Υπόθεση 2.

Στα πλαίσια της 2^{ης} Υπόθεσης εξετάστηκε η πιθανότητα διαφοροποίησης των δεικτών Σχολικής και Συναισθηματικής Επάρκειας των μαθητών σε σχέση με την ποιότητα της σχέσης με τους γονείς. Συγκεκριμένα διαμορφώθηκαν τέσσερις ομάδες μαθητών ανάλογα με τη βαθμολογία τους στους δύο παράγοντες Φροντίδας και Ελέγχου του PBI για τη μητέρα, σύμφωνα με τον Parker (1990). Αντίστοιχη, ανεξάρτητη, ομαδοποίηση των μαθητών πραγματοποιήθηκε με βάση τις ατομικές βαθμολογίες τους στις αντίστοιχες κλίμακες του PBI για τον πατέρα. Η μέθοδος ομαδοποίησης των μαθητών περιγράφεται στον Πίνακα 7. Η επίδραση του είδους της σχέσης με τους γονείς εξετάστηκε κατόπιν σε κάθε έναν από τους δύο δείκτες Προσαρμογής με τη χρήση Αναλύσεων Διακύμανσης με την Ομάδα (Είδος Δεσμού [4]) και το φύλο (2) ως μεταβλητές μεταξύ υποκειμένων, και τη βαθμολογία στην υποκλίμακα Σχολικής Επάρκειας ή Συναισθηματικής Επάρκειας ως εξαρτημένη μεταβλητή, αντίστοιχα. .

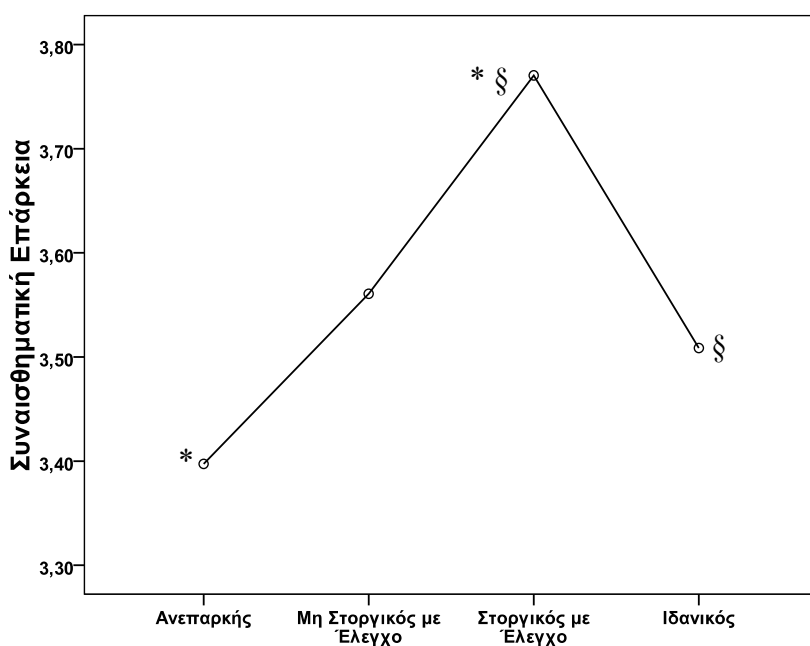
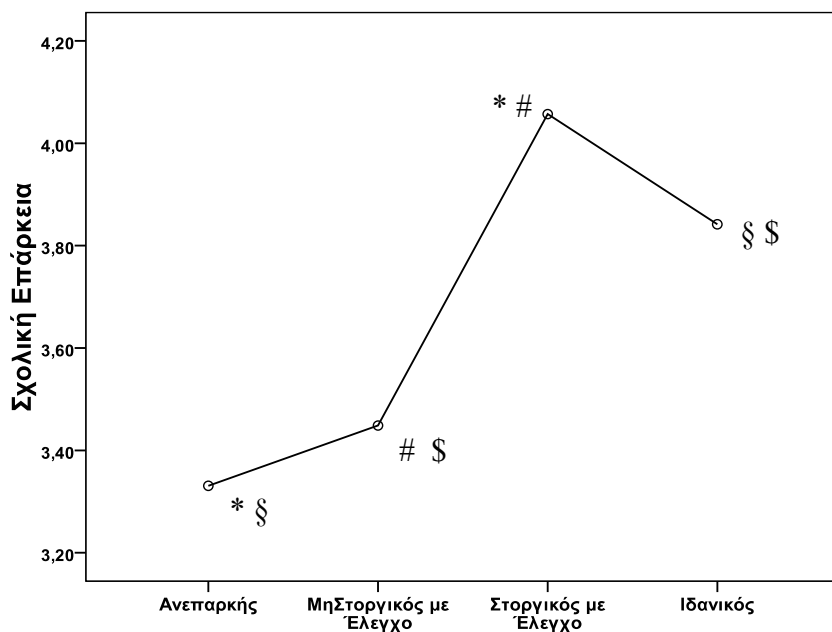
Πίνακας 7. Ομαδοποίηση μαθητών ανάλογα με τον τύπο δεσμού με τη μητέρα και τον πατέρα (σε παρένθεση το μέγεθος των υποομάδων-αγόρια/κορίτσια).

	Κλίμακα PBI για τον πατέρα		Κλίμακα PBI για την μητέρα	
	<i>Έλλειψη Φροντίδας</i>	<i>Αυτονομία</i>	<i>Έλλειψη Φροντίδας</i>	<i>Αυτονομία</i>
<i>Ιδανικός Δεσμός</i>	Χαμηλή	Υψηλή (10/12)	Χαμηλή	Υψηλή (20/14)
<i>Στοργικός με Έλεγχο</i>	Χαμηλή	Χαμηλή (16/28)	Χαμηλή	Χαμηλή (14/24)
<i>Μη στοργικός δεσμός με Έλεγχο</i>	Υψηλή	Χαμηλή (19/7)	Υψηλή	Χαμηλή (13/6)
<i>Ανεπαρκής Δεσμός</i>	Υψηλή	Υψηλή (17/11)	Υψηλή	Υψηλή (14/17)

Αναφορικά με τις ομάδες Δεσμού με τη μητέρα βρέθηκε σημαντική κύρια επίδραση της Ομάδας τόσο στη Σχολική Επάρκεια, $F(3,114) = 26.62$, $p < .0001$, $\eta^2 = .41$, όσο και στη Συναισθηματική Επάρκεια, $F(3,114) = 4.90$, $p < .003$, $\eta^2 = .11$. Περεταίρω συγκρίσεις ζευγαριών ομάδων (τα αποτελέσματα των οποίων αξιολογήθηκαν με τη μέθοδο Bonferroni για πολλαπλές συγκρίσεις) φανέρωσαν σημαντικά υψηλότερες τιμές Σχολικής Επάρκειας για τους μαθητές που αναφέρουν Ιδανικό δεσμό και Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο με τη μητέρα σε σχέση με τους μαθητές που αναφέρουν Ανεπαρκή δεσμό ή Μη Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο (βλ. Εικόνα 1). Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά που έχουν την υψηλότερη επίδοση στην Σχολική Επάρκεια είναι εκείνα που αναφέρουν Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο και ακολουθούν εκείνα που αναφέρουν Ιδανικό Δεσμό. Όπως φαίνεται και στην εικόνα, ακολουθούν τα παιδιά που αναφέρουν Μη στοργικό Δεσμό με Έλεγχο και Ανεπαρκή Δεσμό, όπου η σχέση ανάμεσα στη Σχολική Επάρκεια και τον τύπο Δεσμού είναι ανάλογη.

Αναφορικά με τη Συναισθηματική Επάρκεια, και πάλι φάνηκε να έχουν την υψηλότερη επίδοση, τα παιδιά που αναφέρουν Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο με τη μητέρα τους, με στατιστικά σημαντική τη διαφορά ανάμεσα στα παιδιά που αναφέρουν Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο και στα παιδιά που αναφέρουν Ανεπαρκή ή Ιδανικό τύπο Δεσμού. Ωστόσο, στην περίπτωση αυτή ο αμέσως επόμενος τύπος Δεσμού που φαίνεται να επηρεάζει θετικά την Συναισθηματική Επάρκεια είναι ο Μη Στοργικός Δεσμός με Έλεγχο ενώ ακολουθεί ο Ιδανικός Δεσμός με μικρή διαφορά. Τέλος, την

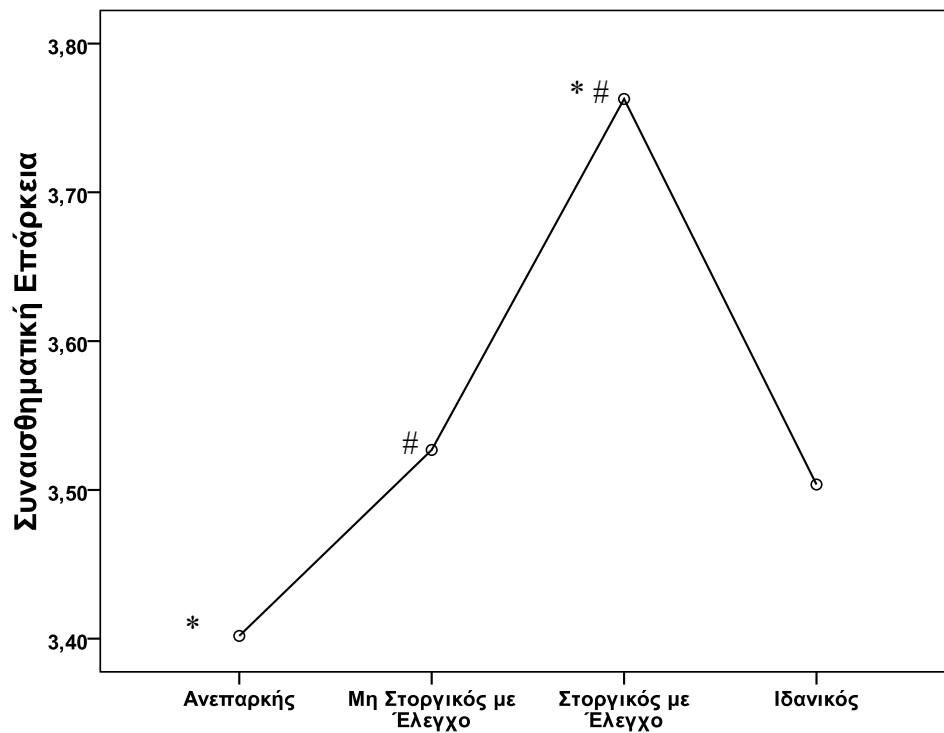
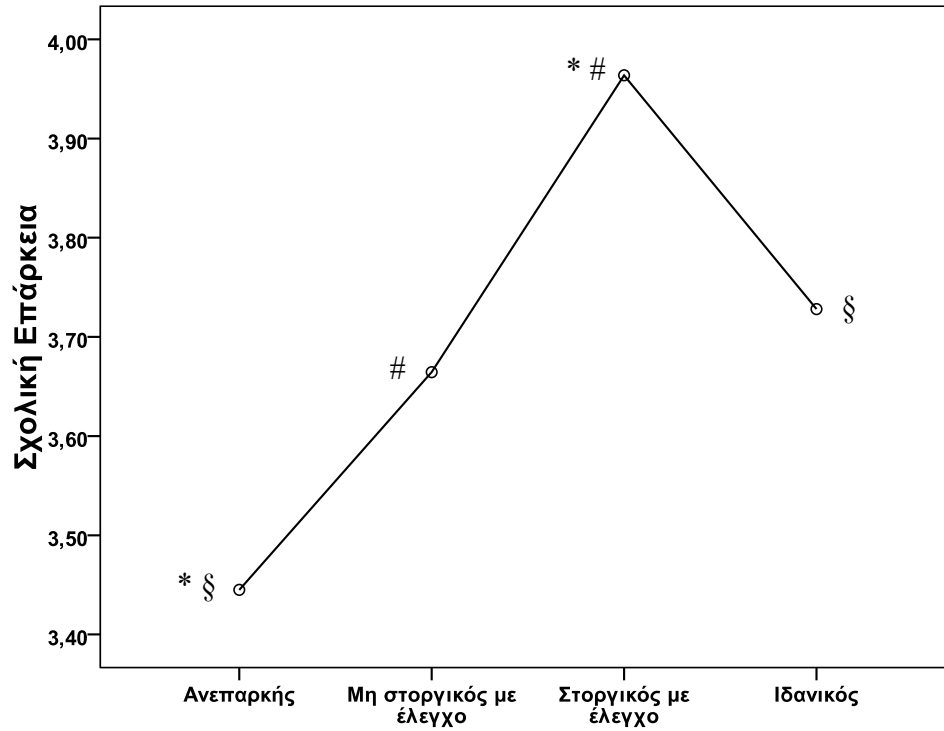
χαμηλότερη επίδοση στη Συναισθηματική Επάρκεια παρουσιάζουν τα παιδιά που αναφέρουν Ανεπαρκή Δεσμό με τη μητέρα τους.



Εικόνα 1. Μέσοι όροι βαθμολογιών στις υποκλίμακες Σχολικής (πάνω) και Συναισθηματικής Επάρκειας (κάτω) ανάλογα με τον τύπο δεσμού με τη μητέρα. Όμοια σύμβολα υποδηλώνουν ζευγάρια MO που διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους ($p < .05$ μετά από διόρθωση για πολλαπλές συγκρίσεις).

Αναφορικά με τις ομάδες Δεσμού με τον πατέρα βρέθηκε σημαντική κύρια επίδραση της Ομάδας τόσο στη Σχολική Επάρκεια, $F(3,114) = 8.22$, $p < .0001$, $\eta^2 = .18$, όσο και στη Συναισθηματική Επάρκεια, $F(3,114) = 5.01$, $p < .003$, $\eta^2 = .12$. Περαιτέρω συγκρίσεις ζευγαριών ομάδων (τα αποτελέσματα των οποίων αξιολογήθηκαν με τη μέθοδο Bonferroni για πολλαπλές συγκρίσεις) φανέρωσαν σημαντικά χαμηλότερες τιμές Σχολικής Επάρκειας για τους μαθητές που αναφέρουν Ανεπαρκή δεσμό με τον πατέρα σε σχέση με τους μαθητές που αναφέρουν Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο. Βρέθηκαν επίσης σημαντικά χαμηλότερες τιμές για τα παιδιά που αναφέρουν Μη Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο σε σύγκριση με τα παιδιά που αναφέρουν Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο. Τέλος, σημαντικά χαμηλότερη φάνηκε να είναι η επίδοση των παιδιών που αναφέρουν Ανεπαρκή Δεσμό, από εκείνα που αναφέρουν Ιδανικό.

Παράλληλα, σημαντικά χαμηλότερες τιμές Συναισθηματικής Επάρκειας παρουσίασαν τα παιδιά που ανέφεραν Ανεπαρκή Δεσμό με τον πατέρα, σε σχέση με τα παιδιά που ανέφεραν Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο. Και σ' αυτή την περίπτωση φάνηκε τα παιδιά που ανέφεραν Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο να πετυχαίνουν υψηλότερα σκορ στην Συναισθηματική Επάρκεια. Επίσης σημαντικά υψηλότερη φάνηκε να είναι η επίδοση των παιδιών που αναφέρουν Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο σε σχέση με εκείνα που αναφέρουν Μη Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο.



Εικόνα 2. Μέσοι όροι βαθμολογιών στις υποκλίμακες Σχολικής (πάνω) και Συναισθηματικής Επάρκειας (κάτω) ανάλογα με τον τύπο δεσμού με τον πατέρα. Ομοια σύμβολα υποδηλώνουν ζευγάρια MO που διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους ($p < .05$ μετά από διόρθωση για πολλαπλές συγκρίσεις).

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να μελετηθεί η συμβολή της αντιλαμβανόμενης σχέσης του παιδιού με τους δύο γονείς σε δύο επιμέρους διαστάσεις Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής, τη Σχολική και την Συναισθηματική Επάρκεια.

Η πρώτη υπόθεση αφορούσε στο κατά πόσο οι διαστάσεις του PBI προβλέπουν τις δύο υποκλίμακες της Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής. Η υπόθεση αυτή φαίνεται να επιβεβαιώθηκε εν μέρη, αφού οι συνάφειες μεταξύ των δύο κλιμάκων του Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής και των διαστάσεων του PBI ήταν στην πλειοψηφία τους στατιστικά σημαντικές. Οι σημαντικότερες συνάφειες φάνηκαν να είναι οι αρκετά υψηλές συσχετίσεις της Έλλειψης Φροντίδας και από τους δύο γονείς με τη Σχολική Επάρκεια, αλλά και η μέτρια θετική συσχέτιση της Αυτονομίας από τη μεριά του πατέρα με τη Σχολική Επάρκεια.

Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με τη ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία η οποία αναφέρει πως η ποιότητα της πρώιμης αλληλεπίδρασης του παιδιού με τους γονείς του σχετίζεται με την σχολική επάρκεια των παιδιών (Morrison, Rimm-Kauffman & Pianta, 2003). Επιπλέον άλλες έρευνες αναφέρουν πως οι γονείς έχουν τη δυνατότητα να διδάξουν στα παιδιά τους αυτορρυθμιστικές δεξιότητες (Grolnick & Farkas, 2002) και ότι αυτές οι ρυθμιστικές δεξιότητες είναι απαραίτητες για την πιο λειτουργική και αποτελεσματική προσαρμογή των παιδιών στο σχολικό πλαίσιο, αλλά και την ακαδημαϊκή τους επιτυχία (Blair, 2002). Τέτοια ευρήματα υπογραμμίζουν την πιθανή σημαντικότητα της γονεϊκής εγγύτητας στην παιδική ηλικία, δίνουν έμφαση στην επιρροή που μπορεί να έχει η οικογένεια στην απόκτηση αυτών των δεξιοτήτων και τελικά στην Συναισθηματική και Σχολική Επάρκεια των παιδιών.

Παράλληλα, τα ευρήματα φαίνεται να επιβεβαιώνουν προηγούμενες έρευνες που δείχνουν την διαχρονική επιρροή της αλληλεπίδρασης γονέα-παιδιού (Pianta & Hanbers, 1996; Ladd et al., 1999) και της σχέσης ανάμεσα στην θέση του παιδιού στην οικογένεια, τον τρόπο που η οικογένεια συνδέεται συναισθηματικά με αυτό και την Σχολική Επάρκεια αργότερα (Parke & Buriel, 1998; Greenberg et al., 1999).

Όσον αφορά την δεύτερη υπόθεση η οποία εξέταζε το αν και κατά πόσο διαφοροποιείται το προφίλ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής από τον τύπο Δεσμού ανάμεσα στο παιδί και τους γονείς, φάνηκε και πάλι να επιβεβαιώνεται. Τα αποτελέσματα παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, αφού ανατρέπουν την υπόθεση

ότι ο πιο λειτουργικός τύπος δεσμού με τους γονείς είναι ο Ιδανικός- πολύ Ισχυρός Δεσμός. Αντιθέτως σε όλες τις περιπτώσεις ως πιο λειτουργικός παρουσιάζεται ο Στοργικός Δεσμός με Έλεγχο, προτείνοντας ένα δημοκρατικό μοντέλο διαπαιδαγώγησης του παιδιού, που περιλαμβάνει τόσο την συναισθηματική εγγύτητα και τη φροντίδα, όσο και τον καθορισμό των ορίων και του πλαισίου αποδεκτών συμπεριφορών. Το μοντέλο αυτό που περιγράφηκε από την Baumrind (1980) αναφέρει για τους γονείς ότι αν και γνωρίζουν πως οι ίδιοι έχουν περισσότερες γνώσεις και ικανότητες, ελέγχουν περισσότερες πηγές πληροφοριών και έχουν μεγαλύτερη σωματική δύναμη από τα παιδιά, τα παιδιά έχουν επίσης δικαιώματα. Οι αυθεντικοί- δημοκρατικοί γονείς χρησιμοποιούν τη σωματική τιμωρία λιγότερο και δεν θεωρούν αρετή αυτή καθαυτή την υπακοή προς την εξουσία. Αντίθετα προσπαθούν να ελέγξουν τα παιδιά τους εξηγώντας τους κανόνες ή τις αποφάσεις τους. Είναι πρόθυμοι να λάβουν υπόψη τους τη γνώμη του παιδιού, ακόμα και αν δεν τη δέχονται πάντοτε. Οι αυθεντικοί γονείς θέτουν υψηλά κριτήρια για τη συμπεριφορά των παιδιών τους και τα ενθαρρύνουν αν είναι ατομικιστές και ανεξάρτητοι.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα ότι για την Συναισθηματική Επάρκεια των παιδιών, σε σχέση με τον τύπο Δεσμού με τη μητέρα, ο Ιδανικός- Ισχυρός Δεσμός φαίνεται να είναι σχεδόν ο λιγότερο αποτελεσματικό, μετά τον Ανεπαρκή Δεσμό. Μία ερμηνεία του ευρήματος αυτού θα μπορούσε να γίνει μέσω της ψυχοδυναμικής θεωρίας, σύμφωνα με την οποία η υπερβολική εμπλοκή της μητέρας στη ζωή του παιδιού οδηγεί τελικά στον συναισθηματικό ευνουχισμό του.

Σχετικά με την Συναισθηματική Επάρκεια του παιδιού φαίνεται να μην επιβεβαιώνεται η θεωρία που θέλει τη μητέρα να είναι πιο σημαντική για την συναισθηματική ευημερία του παιδιού. Αντιθέτως φαίνεται η Συναισθηματική Επάρκεια των παιδιών να εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την προσλαμβανόμενη σχέση με τον πατέρα τους. Το παραπάνω εύρημα έρχεται να συμφωνήσει με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών που θέλουν την εμπλοκή της πατρικής φιγούρας νωρίς στη ζωή, να επηρεάσει σημαντικά την Ψυχολογική Προσαρμογή των παιδιών αργότερα στη ζωή. Ειδικότερα για τα κορίτσια φαίνεται πως η εγγύτητα ανάμεσα στον πατέρα τους κι αυτά, αποτελεί παράγοντα ψυχικής ευημερίας (Flouri & Buchanan, 2003).

Η Σχολική Επάρκεια φάνηκε να επηρεάζεται με ανάλογο τρόπο από τον τύπο Δεσμού και με τους δύο γονείς παρουσιάζοντας ως τον πλέον λειτουργικό τύπο

Δεσμού τον Στοργικό Δεσμό με Έλεγχο και να ακολουθεί ο Ιδανικός, ο Μη Στοργικός Δεσμός με Έλεγχο και τελευταίος ο Ανεπαρκής Δεσμός.

Οι πρακτικές προεκτάσεις του θέματος που πραγματεύεται αυτή η εργασία είναι ουσιαστικές. Μέσω της ενημέρωσης των γονέων για την πιο λειτουργική προσέγγιση των παιδιών τους από μικρή ηλικία, μπορεί να επιτευχθεί η καλύτερη δυνατή ευημερία τους, αλλά και πιο ισορροπημένη συναισθηματική τους ανάπτυξη. Επίσης μιας και η Σχολική Επάρκεια των παιδιών φάνηκε να εξαρτάται από την ποιότητα του Δεσμού με τους γονείς, και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να λαμβάνουν το δεδομένο αυτό υπόψη τους σε τυχόν προβληματικές συμπεριφορές των παιδιών που αφορούν το σχολικό περιβάλλον, ώστε να επιλέγουν τον ιδανικό τρόπο προσέγγισης του παιδιού αλλά και παρέμβασης, όταν αυτό είναι απαραίτητο.

Γενικότερα με την κοινοποίηση αυτών αλλά και άλλων ανάλογων αποτελεσμάτων ερευνών σε γονείς, επιτυγχάνεται η ενημέρωσή τους για τη σημασία της σχέσης που δημιουργούν με τα παιδιά τους, καθώς και τις επιρροές που έχει σε διάφορους τομείς της ζωής τους, όπως για παράδειγμα της επίδοσης στο σχολείο, τη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων, την αυτοαντίληψη τους, αλλά και γενικότερα της Ψυχολογικής τους Προσαρμογής.

Τα παραπάνω ευρήματα θα μπορούσαν αποτελέσουν κίνητρο για περαιτέρω έρευνα όσον αφορά τις σχέσεις ανάμεσα στο παιδί και τους γονείς και πως αυτές επηρεάζουν την επάρκεια τους στον σχολικό και συναισθηματικό τομέα. Από τα αποτελέσματα ξεχώρισε η σημασία της συναισθηματικής εγγύτητας με τον πατέρα αλλά και η παροχή από μέρος του, συστηματικού πλαισίου εκδήλωσης της αποδεκτής συμπεριφοράς. Για το λόγο αυτό, ενδιαφέρον θα ήταν στο μέλλον να ερευνηθεί πιο συστηματικά η επίδραση της σχέσης πατέρα και παιδιού καθώς επίσης και η διαφοροποίηση που τυχόν θα υπάρχει αναφορικά με το φύλο των παιδιών. Ενδιαφέρον θα ήταν επίσης να διερευνηθεί η επίδραση της μητρικής υπερπροστατευτικότητας απέναντι στα παιδιά και οι συνέπειες της.

Επίσης το κατά πόσο η προσλαμβανόμενη σχέση με τους δύο γονείς επηρεάζει μελλοντικά την συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, τις αναπαραστάσεις τους αλλά και τον τρόπο που δημιουργούν σχέσεις αργότερα στη ζωή. Επιπλέον, το κατά πόσο η ποιότητα του δεσμού μπορεί να αποτελέσει προβλεπτικό παράγοντα της σχολικής επιτυχίας και της κατάκτησης γνωστικών δεξιοτήτων. Τέλος, σημαντικό θα ήταν να συνυπολογιστεί η οικογενειακή κατάσταση, το αν οι γονείς ζουν μαζί ή χωριστά και το αν αυτό επηρεάζει το αντιλαμβανόμενο δεσμό του παιδιού μαζί τους.

Αναφορικά με τους περιορισμούς αυτής της έρευνας θα πρέπει να αναφερθεί πως από τους συμμετέχοντες δεν ζητήθηκαν πληροφορίες για το κοινωνικο-οικονομικό τους επίπεδο καθώς και για το μορφωτικό επίπεδο των γονέων που φαίνεται να αποτελεί σημαντικό παράγοντα στη βιβλιογραφία (Liaw & Brooks-Gunn, 1994; Morrison et al., 2003).

Η επιλογή του δείγματος, αν και τυχαία, ήταν περιορισμένη αφού το αποτελούσαν μόνο παιδιά που βρισκόταν σε θερινή κατασκήνωση. Το γεγονός αυτό ίσως με κάποιο τρόπο να επηρεάζει την προσλαμβανόμενη σχέση ανάμεσα σε γονείς και παιδί.

Επιπλέον στην παρούσα έρευνα δεν διερευνήθηκαν οι σχέσεις μεταξύ των γονιών. Τέλος οι διαστάσεις της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής που εξετάστηκαν ήταν μόνο δύο. Θα ήταν καλό να είναι περισσότερες ώστε να σχηματιστεί μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της σχέσης της ποιότητας του προσλαμβανόμενου δεσμού με την ψυχοκοινωνική προσαρμογή.

Τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν ιδιαιτερότητες του γονεϊκού δεσμού για την ψυχοκοινωνική λειτουργικότητα του παιδιού επιβεβαιώνοντας και προηγούμενες μελέτες. Παράλληλα υπογραμμίζουν την ιδιαιτερότητα της σχέσης με τον καθένα από τους δύο γονείς αλλά και τον καταλυτικό ρόλο τόσο της συναισθηματικής εγγύτητας με τον πατέρα, όσο και της οριοθέτησης, από εκείνον, πλαισίου συμπεριφορών που θεωρούνται αποδεκτές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Adam, K.S., Keller, A.E., & West, M., (1996). Attachment organization and history of suicidal behavior in clinical adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol. 64, p. 264-272.

Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M., Stayton, D. J. (1971). Individual differences in strange-situation behaviour of the one-year-olds. In H. R. Schaffer, *The origins of human social relations*. New York: Academic Press.

Ainsworth, M. D. S., Blehar, M., Waters, E. and Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Arrindell, W.A. et al., (2005). The short-EMBU in Australia, Spain and Venezuela: Factorial invariance, and associations with sex roles, self-esteem, and Eysenckian personality dimensions. *European Journal of Psychological Assessment*, Vol. 21 (1), p. 56-66.

Asarnow, L. R. et al. (1994). Family expressed emotion, childhood-onset depression, and childhood-onset schizophrenia spectrum disorders: Is expressed emotion a non-specific correlate of child psychopathology or a specific risk factor for depression?, *Journal of Abnormal Child Psychology*, Vol. 22, p. 129-146.

Atkinson, L., Goldberg, S., (2004). *Attachment Issues In Psychopathology and Intervention*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Baumrind, D. (1980). New directions in socialization research. *American Psychologist*, Vol. 35, p. 639-652.

Bean, R., Bush K.R., McKenry, P.C., Wilson.S.M. (2003). The Impact of Parental Support, Behavioral Control, and Psychological Control on the Academic Achievement and Self-Esteem of African American and European American Adolescents, *Journal of Adolescent Research*, Vol. 18, No. 5, p. 523-541.

Βενιανάκη, Α. Μ.(2003). «Έλεγχος και ανθεκτικότητα του Εγώ» σε σχέση με την επίδοση μαθητών Δ', Ε' και Στ' τάξεων στο γραπτό λόγο. Μεταπτυχιακή Εργασία Ειδίκευσης. Ψηφιακή Βιβλιοθήκη Πανεπιστημίου Κρήτης.

Bowlby, J.(1969). *Attachment and Loss: Attachment (Vol. 1.)*. N.Y: Basic Books.

Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss. Separation, anxiety and danger*, vol. 2. NY: Basic Books.

Bowlby, J.(1988). *A Secure Base: Parent-child attachment and healthy human development*. N.Y: Basic Books.

Brooks-Gunn, J., Klebanoff, P. K., Duncan, G. J.(1996). Ethnic differences in children's test scores. *Child Development*, Vol. 67, p.396–408

Bruch, M.A., Heimberg, R.G. (1994). Differences in perceptions of parental and personal characteristics between generalized and nongeneralized social phobics. *Journal of Anxiety Disorders*, Vol. 8, p. 155-168.

Brumariu, L. & Kerns, K. (2008). Mother–child attachment and social anxiety symptoms in middle childhood, *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol. 29, p. 393-402

Carlson, E. A., & Sroufe, L. A. (1995). Contribution of attachment theory to developmental psychopathology. In D. Cicchetti & D. J. Cohen , *Developmental Psychopathology: Vol. 1. Theory and methods*, New York: Wiley.

Cole and Cole, M. SR. (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών: Η αρχή της ζωής: Εγκυμοσύνη, Τοκετός, Βρεφική Ηλικία*. Αθήνα: Τυποθήτω , Γιώργος Δαρδάνος.

Deater-Deckard, K. (2001). Recent research examining the role of peer relationships in the development of psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 42, p. 565-579.

Elicker, J., Englund, M., and Sroufe, L. A., (1992). Predicting peer competence and peer relationships in childhood from early parent-child relationships. In R. Parke and G. Ladd, *Family-Peer relations: Modes of linkage* (p. 77-106). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Erikson, E. (1963). *Childhood and Society* (2nd. Ed.). New York: W. W. Norton

Freud, S. (1964). *New introductory lectures in psychoanalysis*. New York: W.W. Norton.

Flouri, E., & Bachanan, A., (2003). The role of father involvement in children's later mental health, *Journal of Adolescence*, Vol. 26, p. 63–78.

Gelder, M. G., Lopez-Ibor, J. J. & Andreasen, N., (2008). Σύγχρονη Ψυχιατρική, Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδης.

Goldberg, S., MacKay, S., Rochester, M. (1994). Affect, attachment, and maternal responsiveness. *Infant Behavior and Development*, Vol. 17, p. 335-339.

Goldenberg, I. and Goldenberg, h., (2005). Οικογενειακή Θεραπεία, Αθήνα: Ελλην.

Greenberg, M. T., Lengua, L. J., Coie, J. D., Pinderhughes, E. E., Bierman, K., Dodge, K., Lochman, J. E., & McMahon, R. J. (1999). Predicting developmental outcomes at school entry using a multiple-risk model: four American communities. *Developmental Psychology*, Vol. 35(2), p. 403– 417.

Grolnick, W. S., & Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children's self regulation. In M. H. Bornstein (Ed.), *Practical issues in parenting* (2nd ed.). *Handbook of Parenting*, vol. 5 (pp. 89– 110). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Grossman, K.E. and Grossman K. (1991). Attachment quality as an organizer of emotional and behavioural responses in a longitudinal perspective. In C.M. Parkes,

J.S. Hinde and P. Marris (Eds), *Attachment Across the Life Cycle*. (p. 93-114).
London: Tavistock/ Routledge.

Harlow, H.F., Harlow M.K.(1969). Effects of various mother-infant relationships on rhesus monkey behaviors. In B. M. Foss (Ed.), *Determinants of infant behaviour* (Vol. 4). London: Methuen.

Jacobs, N. & Harvey, D.(2005). Do parents make a difference to childrens' academic achievement? Differences between parents of higher and lower achieving students. *Educational Studies*, 31, 431 – 448.

Jenkins, J. M., & Smith, M.A. (1991). Marital disharmony and children's behaviour problems: Aspects of a poor marriage which affect children adversely. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. Vol 32, p. 739-810.

Junttila, N., Vauras, M. & Laakkonen, E.(2007). The role of parenting self-efficacy in childrens' social and academic behavior. *European Journal of Psychology of Education*, Vol. 22, p. 41 – 61.

Kagan, J.(1984). *The Nature of the Child*. New York: Basic Books.

Kagan, J., (1999). *The Role of Parents in Children's Psychological Development*, *Pediatrics*, Vol.104, p.164-167.

Καφέτσιος, Κ., (2003). Ενεργά μοντέλα δεσμού και ψυχική υγεία: Επισκόπηση της περιοχής και προτάσεις για κλινική εφαρμογή και έρευνα. *Εγκέφαλος*, Vol. 40, p. 30-45.

Καφέτσιος, Κ., (2005). *Δεσμός, συναίσθημα και διαπροσωπικές σχέσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Κάκουρος, Ε & Μανιαδάκη, Κ. (2006). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων: αναπτυξιακή προσέγγιση*. Αθήνα: Τυποθήτω.

Κογκούλης, Ι. Β.(1994). *Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα και η συνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: related spheres of influence?, *Child Development*, Vol. 70, p. 1373–1400.

Landry, S. H., Smith, K.E., Miller-Loncar S.C.L., Swank P.R. (1998). The relation of change in maternal interactive styles to the developing social competence of full-term and pre-term children. *Child Development*, Vol.69, p.105–123.

Liaw, F., & Brooks-Gunn, J. (1994). Cumulative familial risks and low birth weight children's cognitive and behavioral development. *Journal of Clinical Child Psychology*, Vol. 23, p. 360–372.

Λεοντάρη, Α., (1996). *Αυτοαντίληψη*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Main, M., (1991). Metacognitive knowledge, metacognitive monitoring and singular (coherent) vs. multiple (incoherent) model of attachment. In C. M. Pakers, et al., *Attachment Across the Life Circle* (pp. 127-159). London: Tavistock/ Routledge.

Oatley, K., (2004). *Συγκίνηση*, Αθήνα: Παπαζήση.

Ollendick, T. H., & Hirshfeld-Becker, D. R. (2002). The developmental psychopathology of social anxiety disorder. *Society of Biological Psychiatry*, Vol. 51, p. 44–58.

Ornelles, C.(2007). Providing classroom-based intervention to at-risk students to support their academic engagement and interactions with peers. *Preventing School Failure*, Vol. 51, p. 3 – 12.

Manassis, K., et al., (1999). Assesseing attachment: Convergent validity of the adult attachment interview and the parental bonding instrument. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, Vol 33, P. 559-567.

Morrison, E. F., Rimm-Kauffman, S., Pianta R.C. (2003). A longitudinal study of mother–child interactions at school entry and social and academic outcomes in middle school, *Journal of School Psychology*, Vol. 41, p.185–200.

Nabuzoka, D.(2003). Teacher ratings and peer nominations of bullying and other behaviour of children with and without Learning Difficulties. *Educational Psychology*, Vol. 23, p. 307 – 321.

Parke, R. D., & Buriel, R. (1998). Socialization of the family: ethnic and ecological perspectives. In N. Eisenberg (Vol. Ed.), & W. Damon (Series Ed.), Social, emotional, and personality development (5th ed.). *Handbook of Child Psychology*, vol. 3 (pp. 463– 552). New York: Wiley.

Pianta, R. C.(1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. American Psychological Association.

Pianta, R. C., & Harbers, K. L. (1996). Observing mother and child behavior in a problem-solving situation at school entry: relations with academic achievement. *Journal of School Psychology*, Vol. 34(3), p. 307– 322.

Postic, M.(1995). *Η μορφωτική σχέση*. Εκδόσεις Gutenberg.

Rapee, R.M. (1997). Potential role of child rearing practices in the development of anxiety and depression. *Clinical Psychology Review*, Vol. 17, p. 47-67.

Rohner R. (2008), Parental Acceptance-Rejection Theory Studies of Intimate Adult Relationships, *Cross-Cultural Research*, Vol. 42, p. 5-12.

Rudolf, k. & Asher., S. (2000). Adaptation and maladaptation in the peer system: Developmental process and outcomes. In A. Sameroff et al., *Developmental psychology*, b, Kluwer Academic/ Plenum Publishers.

- Sideridis, G., Kafetsios, K., (2008). Perceived parental bonding, fear of failure and stress during class presentations, *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 32 (2), 1-000.
- Siegle, D. & McCoach, D. B.(2005). Making a difference: Motivating gifted students who are not achieving. *Teaching exceptional children*, 38, 22 – 27.
- Singer, E.(2005). The strategies adopted by Dutch children with dyslexia to maintain their self-esteem when teased at school. *Journal of Learning Disabilities*, 38, 411 – 423.
- Valas, H.(1999). Students with Learning Disabilities and low-achieving students: peer acceptance, loneliness, self-esteem, and depression. *Social Psychology of Education*, Vol. 3, p. 173 – 192.
- Vertue, F. M. (2003). From adaptive emotion to dysfunction: An attachment perspective on social anxiety disorder. *Personality and Social Psychology Review*, Vol. 7, p.170–191.
- Warren, S.L. et al. (1997). Child and adolescent anxiety disorders and early attachment. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* Vol. 36, p. 637-644.
- Wenar, Ch., & Kerig P. (2000). *Developmental Psychopathology* (4th ed.), USA: McGraw-Hill.
- Zeanah, C. H. (1996). Beyond insecurity: A reconceptualization of clinical disorders of attachment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol 64, p. 42-52.
- Zoller B. M. (1996). Parental availability and academic achievement among Swazi rural primary school children. *Journal of Comparative Education Review*, Vol. 40, p.