

**Η ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ
ΜΕ ΤΗΝ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΤΗΝ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΧΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΥΣΤΕΡΗ ΠΑΙΔΙΚΗ
ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΡΟΕΦΗΒΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟ**

ΣΤΥΛΙΑΝΗ ΓΙΔΑΡΗ



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

Η ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ ΜΕ ΤΗΝ
ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΧΗ ΚΑΤΑ
ΤΗΝ ΥΣΤΕΡΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΡΟΕΦΗΒΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟ

της

Στυλιανής Γίδαρη

Μεταπτυχιακή εργασία που υποβάλλεται για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού
Διπλώματος

του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης

του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Βόλος

Ιούνιος 2012

Εγκεκριμένο από το Καθηγητικό σώμα:

1^η Επιβλέπουσα: Μαρία Ζαφειροπούλου, Καθηγήτρια

2^η Επιβλέπουσα: Φωτεινή Μπονώτη, Επίκουρη Καθηγήτρια

©2012

Στυλιανής Γίδαρη

ALL RIGHTS RESERVED

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την εργασία μου αυτή αισθάνομαι βαθύτατα την ανάγκη να ευχαριστήσω όλους τους ανθρώπους που συνέβαλλαν ο καθένας με διαφορετικό τρόπο στην εκπόνηση και ολοκλήρωση αυτού του έργου.

Τις ιδιαίτερα θερμές μου ευχαριστίες θέλω να εκφράσω στην Καθηγήτρια του Τμήματος Προσχολικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας κυρία Μαρία Ζαφειροπούλου, κύρια επιβλέπουσα της εργασίας μου. Την ευχαριστώ για την καίρια συμβολή της τόσο με την ευρύτατη επιστημονική γνώση και εμπειρία της όσο και με την ψυχολογική της συμπαράσταση σε όλη την πορεία της έρευνας. Θέλω όμως να την ευχαριστήσω περισσότερο από όλα για το γνήσιο ενδιαφέρον και την εμπιστοσύνη που μου έδειξε.

Ευχαριστώ επίσης, ιδιαίτερα τον κύριο Γεώργιο Αμπακούμκιν, Επίκουρο Καθηγητή του Τμήματος Προσχολικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας που στάθηκε αρωγός στην προσπάθειά μου, με το ουσιαστικό ενδιαφέρον, την άμεση ανταπόκριση και την προθυμία του για βοήθεια σε όλα τα στάδια της έρευνας. Οι πολύτιμες συμβουλές και τα εποικοδομητικά σχόλιά του σε όλα τα στάδια της εργασίας μου ήταν καθοριστικής σημασίας για την ολοκλήρωσή της.

Θα ήθελα ακόμη, να ευχαριστήσω την κυρία Φωτεινή Μπονώτη Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Προσχολικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας για τη συμμετοχή της στην ολοκλήρωση της ερευνητικής αυτής προσπάθειας με τις ουσιαστικές παρατηρήσεις της που συνεισέφεραν στην αρτιότητα της εργασίας.

Θα ήθελα ακόμη, να ευχαριστήσω θερμά την κυρία Χριστίνα Βέργου-Ρούση για τη συμπαράσταση της σε όλο αυτό το εγχείρημα, για τον πολύτιμο χρόνο που μου διέθεσε, για τις εύστοχες υποδείξεις και τις χρήσιμες παρατηρήσεις της τόσο σε θεωρητικό όσο και σε μεθοδολογικό επίπεδο, οι οποίες συνέβαλαν ουσιαστικά στην ολοκλήρωση της εργασίας μου.

Επιπλέον, ευχαριστώ τους Διευθυντές των Δημοτικών σχολείων της Κατερίνης στα οποία διεξήχθη η έρευνα για την εμπιστοσύνη τους και τις διευκολύνσεις που μου παρείχαν καθώς και τους μαθητές που πήραν μέρος πρόθυμα στην ερευνητική διαδικασία, χωρίς τη συμμετοχή των οποίων δε θα ήταν δυνατή η πραγματοποίηση της έρευνας.

Οφείλω, επίσης να ευχαριστήσω το σύζυγο και τα παιδιά μου, για την κατανόηση, την υποστήριξη και την υπομονή που έδειξαν καθ' όλη τη διάρκεια της προσπάθειά μου.

Αφιερώνεται
Στο σύζυγο μου Γιάννη και στα παιδιά μου
Νίκο και Μαρία - Ραφαέλα

Περίληψη

Σκοπός της παρούσα εργασίας ήταν η διερεύνηση της σχέσης των αντιλήψεων των παιδιών ύστερης παιδικής και προεφηβικής ηλικίας για την ασφάλεια στις σχέσεις προσκόλλησης προς τους γονείς με την κοινωνική αποδοχή τους από την ομάδα των συνομηλίκων, εξετάζοντας την ψυχοκοινωνική προσαρμογή τους ως ενδιάμεσο παράγοντα στη σχέση αυτή. Στην έρευνα συμμετείχαν 279 μαθητές της Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης Δημοτικού σχολείου (11-12 ετών) από τρία Δημοτικά σχολεία της Κατερίνης. Το δείγμα αποτελούνταν από 155 μαθητές της Ε΄ Δημοτικού (84 αγόρια και 71 κορίτσια) και 124 μαθητές της Στ΄ Δημοτικού (67 αγόρια και 57 κορίτσια). Χορηγήθηκαν τα εξής εργαλεία: (α) το ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους [Inventory of Parent and Peer Attachment-Revised for Children (IPPA-R), Gullone & Robinson, 2005], που εξετάζει τις αντιλήψεις των παιδιών για την ασφάλεια στη σχέση προσκόλλησης, (β) το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (ΕΔΔ) (Strengths and Difficulties Questionnaire, SDQ-Hel, Goodman, 1994, 1997), για την αξιολόγηση της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής παιδιών και (γ) κοινωνιομετρικό τεστ ονοματοδοσίας δύο διαστάσεων για την καταγραφή της κοινωνικής αποδοχής από την ομάδα των συνομηλίκων. Από τα αποτελέσματά μας φάνηκε ότι το φύλο ασκεί σημαντική επίδραση στα αντιλαμβανόμενα επίπεδα αποξένωσης από τους γονείς, στις συναισθηματικές διαταραχές και τη θετική κοινωνική συμπεριφορά ενώ η ηλικία επιδρά μόνο στη θετική κοινωνική συμπεριφορά. Τα ευρήματά μας έδειξαν ότι τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς εμφανίζουν λιγότερες διαταραχές συμπεριφοράς και συναισθήματος και υψηλότερα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς σε σχέση με τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση. Ακόμη, βρέθηκε ότι μία ασφαλής σχέση προσκόλλησης προς τους γονείς μπορεί να ενισχύσει τη θετική αποδοχή των παιδιών από την ομάδα των συνομηλίκων τους. Τέλος, τα αποτελέσματά μας κατέδειξαν το σημαντικό

διαμεσολαβητικό ρόλο των ψυχοκοινωνικών διαταραχών αλλά όχι και της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς και της κοινωνικής αποδοχής που απολαμβάνουν τα παιδιά στη σχολική τάξη.

Abstract

The purpose of this study was to investigate the association between perceptions of children in late childhood and pre-adolescent, about the attachment security to their parents and social acceptance by the peers, considering the psychosocial adjustment as possible mediator of this relationship. The survey involved 279 children, in fifth and sixth grade (11-12 years) from three elementary schools in Katerini. The sample consisted of 155 fifth grade students (84 boys and 71 girls) and 124 sixth grade students (67 boys and 57 girls). The following tools were administered: (a) The questionnaire of recording the attachment to parents and peers [Inventory of Parent and Peer Attachment-Revised for Children (IPPA-R), Gullone & Robinson, 2005], that examines the perceptions of children about the security in this relationship of attachment, (b) Capabilities and Difficulties Questionnaire (EDD) (Strengths and Difficulties Questionnaire, SDQ-Hel, Goodman, 1994, 1997), to assess the psychosocial adjustment of children and (c) Sociometry naming two-dimensional test for the recording of social acceptance by the group of peers. Our findings showed that children with a secure attachment to parents have fewer behavioral and emotional disorders and higher levels of positive social behavior than children with insecure attachment. Furthermore, we found that a secure attachment relationship with parents can enhance children's positive acceptance by the group of their peers. Gender appeared to exert a significant effect on perceived levels of alienation from parents, on emotional disturbances and positive social behavior, while the age played the same role, only with positive social behavior. Finally, our results indicated the important mediating role of psychosocial disorders but not of the positive social behavior between attachment to parents and social acceptance that children in the classroom get benefit from.

Πίνακας Περιεχομένων

Ευχαριστίες	III
Περίληψη	VI
Abstract.....	VIII
Πίνακας Περιεχομένων	IX
Κατάλογος Πινάκων.....	XIII
Κατάλογος Σχημάτων.....	XIV
Πρόλογος	XV
Κεφάλαιο 1: Βιβλιογραφική Ανασκόπηση.....	1
1.1. Η Θεωρία της Προσκόλλησης.....	1
1.1.1. Ενεργά Μοντέλα Προσκόλλησης.....	2
1.1.2. Ατομικές Διαφορές στις Λειτουργίες της Προσκόλλησης	3
1.1.3. Η Προσκόλληση Κατά την Ύστερη Παιδική Ηλικία και την Προεφηβική Περίοδο	6
1.1.4. Προσκόλληση και Ψυχική Υγεία	8
1.2. Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή κατά την Ύστερη Παιδική Ηλικία και την Προεφηβική Περίοδο.....	11
1.2.1. Διαταραχές Συμπεριφοράς και Συναισθήματος σε Σχέση με την Ηλικία και το Φύλο.....	13
1.2.2. Θετική Κοινωνική Συμπεριφορά (prosocial) κατά την Ύστερη Παιδική Ηλικία και την Προεφηβική Περίοδο	15
1.2.3. Θετική Κοινωνική Συμπεριφορά σε Σχέση με την Ηλικία και το Φύλο	16

1.2.4. Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή και Προσκόλληση προς τους Γονείς	18
1.3. Η Κοινωνική Αποδοχή των Παιδιών στη Σχολική Τάξη	22
1.3.1. Τα Είδη των Κοινωνικών Σχέσεων των Παιδιών	22
1.3.2. Οι Σχέσεις με τους Συνομηλίκους και η Συμβολή τους στην Αναπτυξιακή Πορεία των Παιδιών και των Εφήβων	23
1.3.3. Κατηγοριοποίηση της Κοινωνιομετρικής Θέσης των Παιδιών	24
1.3.4. Η Κοινωνική Αποδοχή σε Σχέση με την Ηλικία και το Φύλο.....	26
1.3.5. Η Κοινωνική Αποδοχή και η Σχέση της με την Υγεία των Παιδιών και των Εφήβων.....	28
1.3.6. Ποιότητα των Σχέσεων με τους Συνομηλίκους, Κοινωνιομετρική Θέση και Προσκόλληση προς τους Γονείς.....	31
Κεφάλαιο 2: Η Παρούσα Έρευνα	35
2.1. Σημασία της Έρευνας.....	35
2.2. Σκοπός της Έρευνας	36
2.3. Σχεδιασμός της Έρευνας.....	37
2.4. Ερευνητικές Υποθέσεις.....	40
Κεφάλαιο 3: Μέθοδος	45
3.1. Δείγμα	45
3.2. Εργαλεία Μέτρησης.....	45
3.2.1. Προσκόλληση προς τους Γονείς	45
3.2.2. Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή	48
3.2.3. Κοινωνική Αποδοχή.....	49
3.3. Διαδικασία.....	51

Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα	53
4.1. Ψυχομετρικές Ιδιότητες των Ερωτηματολογίων	53
4.1.1. Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους.....	53
4.1.2. Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (ΕΔΔ) (SDQ, Goodman, 1997)	54
4.2. Συγκεντρωτικά Αποτελέσματα των Μεταβλητών της Έρευνας	55
4.3. Κατανομή των Συμμετεχόντων στους Τύπους Προσκόλλησης	56
4.4. Κοινωνιομετρική Κατηγοριοποίηση του Δείγματος.....	57
4.5. Διαφορές Φύλου και Ηλικίας ως προς τη Γονεϊκή Προσκόλληση.....	58
4.6. Διαφορές Φύλου και Ηλικίας ως προς το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών.....	59
4.7. Διαφορές Φύλου και Ηλικίας ως προς την Κοινωνική Αποδοχή και την Κοινωνιομετρική Κατηγοριοποίηση	60
4.8. Συσχετίσεις Μεταξύ των Μεταβλητών της Έρευνας	61
4.9. Σύγκριση Μεταξύ των Παιδιών με Ασφαλή και Ανασφαλή Προσκόλληση ως προς τις Δυνατότητες και Δυσκολίες.....	64
4.10. Σύγκριση Μεταξύ των Παιδιών με Ασφαλή και Ανασφαλή Προσκόλληση ως προς την Κοινωνική Αποδοχή.....	65
4.11. Διαμεσολάβηση των Δυνατοτήτων και Δυσκολιών Μεταξύ της Γονεϊκής Προσκόλλησης και της Κοινωνικής Αποδοχής	66
Κεφάλαιο 5: Συζήτηση.....	69
5.1. Φύλο, Ηλικία και Προσκόλληση προς τους Γονείς.....	69

5.2. Διαφορές Φύλου και Ηλικίας ως προς τις Επιμέρους Κλίμακες του Ερωτηματολογίου Δυνατοτήτων και Δυσκολιών.....	71
5.3. Διαφορές Φύλου και Ηλικίας ως προς την Κοινωνική Αποδοχή.....	74
5.4. Προσκόλληση προς τους Γονείς και Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή	76
5.5. Προσκόλληση προς τους Γονείς και Κοινωνική Αποδοχή.....	78
5.6. Διαμεσολάβηση της Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής Μεταξύ της Προσκόλλησης προς τους Γονείς και της Κοινωνικής Αποδοχής.....	81
5.7. Πρακτικές Εφαρμογές.....	85
5.8. Περιορισμοί της Έρευνας.....	87
5.9. Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα	89
5.10. Σύνοψη	92
Βιβλιογραφία	93
Παραρτήματα.....	109
Παράρτημα Α: Κοινωνιομετρικοί Πίνακες της Έρευνας.....	109
Παράρτημα Β: Ερωτηματολόγια της Έρευνας.....	125

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Περιγραφικά Δεδομένα του Δείγματος.....	45
Πίνακας 2. Μέσοι Όροι, Τυπικές Αποκλίσεις και Εσωτερική Αξιοπιστία α του Gronbach των Επιμέρους Κλιμάκων του Ερωτηματολογίου Καταγραφής της Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους.....	54
Πίνακας 3. Σύγκριση της Εσωτερικής Αξιοπιστίας α του Gronbach του Ερωτηματολογίου Δυνατοτήτων και Δυσκολιών με Άλλες Έρευνες	55
Πίνακας 4. Οι Μέσοι Όροι, οι Τυπικές Αποκλίσεις και το Εύρος των Μεταβλητών της Έρευνας	56
Πίνακας 5. Κατανομή του Δείγματος σε Τύπους Προσκόλλησης.....	57
Πίνακας 6. Κατανομή του Πληθυσμού της Μελέτης σε Κοινωνιομετρικές Κατηγορίες .	58
Πίνακας 7. Δείκτες Συνάφειας (Pearson r) Μεταξύ των Διαστάσεων της Προσκόλλησης, των Δυνατοτήτων και Δυσκολιών και της Κοινωνικής Προτίμησης.....	63
Πίνακας 8. Σύγκριση των Δημοφιλών, Απορριπτόμενων και Απομονωμένων ως προς τον Τύπο Προσκόλλησης προς τους Γονείς.....	65

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1. Κατανομή του Πληθυσμού της Μελέτης σε Κοινωνιομετρικές Κατηγορίες ως προς το Φύλο.....	61
Σχήμα 2. Περιγραφή του Μοντέλου Διαμεσολάβησης.....	67
Σχήμα 3. Οι Δυσκολίες των Παιδιών ως Διαμεσολαβούσα στη Σχέση της Προσκόλλησης με την Κοινωνική Προτίμησή τους στη Σχολική Τάξη.....	68

Πρόλογος

Η θεωρία της προσκόλλησης του John Bowlby, καταδεικνύει τον καταλυτικό ρόλο που διαδραματίζουν οι πρώτες εμπειρίες προσκόλλησης ανάμεσα στο παιδί και τους γονείς για τη μετέπειτα προσαρμοστικότητα και την ψυχική υγεία του ατόμου, ανεξάρτητα από εμπειρίες και καταστάσεις που θα βιώσει αργότερα στη ζωή του. Η προσκόλληση στη βρεφική ηλικία θέτει τη βάση για την εμφάνιση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, τα οποία εξελίσσονται και σταθεροποιούνται τα επόμενα χρόνια και επιδρούν στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη.

Παρόλη τη σημασία της προσκόλλησης, στην αναπτυξιακή έρευνα υπάρχει μία έλλειψη μελετών των σχέσεων προσκόλλησης κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβεία. Κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβεία η μετάβαση από την παιδικότητα στην ενηλικίωση σηματοδοτείται από ραγδαίες αλλαγές τόσο σε βιολογικό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο, οι οποίες την μετατρέπουν σε μία περίοδο αυξημένης αστάθειας και συναισθηματικής σύγκρουσης (Cole & Cole, 2002). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο των καταγιστικών αλλαγών το παιδί προσπαθεί να προσαρμοστεί εξετάζοντας τις εναλλακτικές δυνατότητες και πειραματιζόμενο με επιλογές, ως μέρος της διαμόρφωσης της ταυτότητάς του, για να σταθεί αυτόνομα στον κόσμο των ενηλίκων. Οι σωματικές, ψυχολογικές και συναισθηματικές αλλαγές και οι αλλαγές της προσωπικότητας κατά την περίοδο αυτή μπορεί να οδηγήσουν σε άγχος και συναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματα (Greally, Kelleher, Murphy, & Cannon, 2010).

Σε αυτή την πορεία του από την παιδικότητα στην ενηλικίωση, το παιδί επηρεάζεται άμεσα από το οικογενειακό και κοινωνικό του περιβάλλον, την ποιότητα δηλαδή των σχέσεών του με τους γονείς και τους συμμαθητές του αλλά και από τις βιολογικές καταβολές του. Μέχρι τώρα ταυτιζόταν έντονα με τους γονείς του και τους

χρησιμοποιούσε σαν πρότυπα. Τώρα, έχει την ανάγκη ψυχολογικά, να διαφοροποιηθεί από τους γονείς του και να αναζητήσει τη δική του ταυτότητα. Η ομάδα των συνομηλίκων αναδεικνύεται ως ένα σημαντικό πλαίσιο ανάπτυξης. Η αποδοχή από την ομάδα των συνομηλίκων είναι βασική επιδίωξη κάθε παιδιού. Μέσα από τις συναλλαγές με τους συνομηλίκους τα παιδιά φτάνουν σε μία καινούργια, πιο σύνθετη και σφαιρική αντίληψη για τον εαυτό τους.

Γενικά, η ύστερη παιδική ηλικία και η προεφηβεία θεωρήθηκε ως μια περίοδο της ζωής κατά την οποία η στήριξη των συνομηλίκων σταδιακά εκτοπίζει την επιρροή των γονέων. Παρόλα αυτά, η έρευνα υποστηρίζει ότι παρά την αυξανόμενη εξάρτηση παιδιών από τους συνομηλίκους τους στη συντριπτική πλειοψηφία τους τα παιδιά θεωρούν ότι οι γονείς έχουν τη σημαντικότερη θετική επίδραση στη ζωή τους και απευθύνονται σε αυτούς για συναισθηματική στήριξη και συμβουλές (Blyth, Hill & Thiel, 1982. Youniss & Haynie, 1992).

Φαίνεται ότι οι σχέσεις με τους γονείς, που είναι οι πρώτες και πιο σημαντικές σχέσεις ενός παιδιού και ειδικότερα το είδος της προσκόλλησης προς τους γονείς επηρεάζουν σημαντικά όλες τις μετέπειτα σχέσεις του, συνεπώς και αυτές με τους συνομηλίκους του και έχουν μεγάλη βαρύτητα στο σχηματισμό ταυτότητας και την ανάπτυξη αυτονομίας.

Στην προσπάθεια να κατανοηθεί η ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών και η αποδοχή τους από την ομάδα των συνομηλίκων κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβεία οι ερευνητές έχουν εξετάσει μια σειρά παραγόντων που πιθανόν συμβάλλουν σε αυτή. Σύμφωνα με την αναπτυξιακή προοπτική οι παράγοντες που αφορούν την ποιότητα της σχέσης γονέα- παιδιού έχουν προσδιοριστεί ως ισχυροί προάγγελοι της ψυχικής υγείας και της ανάπτυξης υγιών σχέσεων με τους συνομηλίκους.

Η παρούσα έρευνα κινείται μέσα σε αυτό το πλαίσιο επιχειρώντας τη σύνδεση μεταξύ της ποιότητας προσκόλλησης προς τους γονείς, της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και της αποδοχής από την ομάδα των συνομηλίκων σε μία υπομελετημένη ηλικιακή ομάδα, αυτή της ύστερης παιδικής ηλικίας και της προεφηβικής περιόδου.

Κεντρικά ερωτήματα της έρευνας ήταν αν η ψυχοκοινωνική προσαρμογή και η αποδοχή των παιδιών με ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς διαφέρουν από τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά των παιδιών με ανασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς. Εξετάστηκαν, ακόμη διαφορές φύλου και ηλικίας μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς, της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και της κοινωνικής αποδοχής των παιδιών. Πρωταρχικό στόχο της μελέτης αποτέλεσε, επίσης ο διαμεσολαβητικός ρόλος της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής στην πιθανή σχέση μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς και της κοινωνικής αποδοχής των παιδιών από την ομάδα των συνομηλίκων στα πλαίσια της σχολικής τάξης.

Η εργασία περιλαμβάνει πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται μία ανασκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με τις βασικές μεταβλητές της έρευνας: την προσκόλληση προς τους γονείς, την ψυχοκοινωνική προσαρμογή και την κοινωνιομετρική θέση των παιδιών. Παρουσιάζονται οι βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις, η αναπτυξιακή πορεία τους καθώς και προηγούμενα ερευνητικά δεδομένα που τις συνδέουν μεταξύ τους.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται η αναγκαιότητα της παρούσας μελέτης, ο σκοπός της, ο σχεδιασμός και οι υποθέσεις της όπως διαμορφώθηκαν με βάση τους στόχους της και την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας.

Στο τρίτο κεφάλαιο περιγράφονται οι μεθοδολογικοί χειρισμοί που πραγματοποιήθηκαν για τον έλεγχο των υποθέσεων.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα όπως προέκυψαν από την επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων και την εφαρμογή των αναλύσεων.

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται διεξοδική συζήτηση των κυριοτέρων ευρημάτων της έρευνας, ώστε να αποτιμηθεί η συμβολή της μελέτης στην έρευνα. Διατυπώνονται οι θεωρητικές και πρακτικές προεκτάσεις τους και τα ερωτήματα που απορρέουν με προτάσεις για τη μελλοντική διερεύνηση τους.

Κεφάλαιο 1

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

1.1. Η Θεωρία της Προσκόλλησης

Ο Bowlby ξεκινώντας από ψυχαναλυτικές προσεγγίσεις και με την εισαγωγή στοιχείων από τις βιολογικές επιστήμες, τη γνωστική - αναπτυξιακή ψυχολογία, τη μετά-Δαρβίνοια ηθολογία και την κυβερνητική (θεωρία συστημάτων ελέγχου) διαμόρφωσε τη θεωρία της προσκόλλησης (*attachment theory*) (Mikulincer & Shaver, 2007). Στη θεωρία του Bowlby, κεντρικό σημείο είναι η ύπαρξη στον άνθρωπο ενός εγγενούς συστήματος που έχει ως βασικό στόχο να εξασφαλίσει την εγγύτητα στη μητέρα ή σε ένα μητρικό υποκατάστατο βελτιώνοντας τις πιθανότητες επιβίωσης του παιδιού. Ο πρωταρχικός στόχος του συστήματος της προσκόλλησης είναι η αίσθηση προστασίας και ασφάλειας.

Ο Bowlby υποστήριξε ότι το παιδί διαθέτει πέντε συστήματα ενστικτωδών αντιδράσεων: το πιπίλισμα, το άρπαγμα, την ακολουθία, το κλάμα και το χαμόγελο που χαρακτηρίζουν το ανθρώπινο είδος και ωριμάζοντας κατά τον πρώτο χρόνο διαμορφώνουν τη συμπεριφορά της προσκόλλησης (Cassidy, 1999). Αυτή η ενστικτώδης, αρχικά αντίδραση, εξελίσσεται σε μία ιδιαίτερα σημαντική σχέση αλληλεπίδρασης που η ποιότητά της καθορίζεται τόσο από την ιδιοσυγκρασία του παιδιού, όσο και από την ετοιμότητα της μητέρας να ανταποκριθεί στις ανάγκες του (Καφέτσιος, 2003).

Συμπεριφορές προσκόλλησης που οδηγούν στο επιθυμητό, αναμενόμενο αποτέλεσμα, την ασφάλεια, συνδέονται με τη μείωση των αρνητικών συναισθημάτων άγχους και φόβου ενώ, συμπεριφορές που δεν ανταποκρίνονται στη διατήρηση της εγγύτητας και της αίσθησης ασφάλειας (απόμακρος γονέας/τροφός, έλλειψη φροντίδας κ.λπ.) συνδέονται με υψηλά επίπεδα άγχους και στρατηγικές ρύθμισης του

συναισθήματος για την καταπολέμηση των αρνητικών συναισθημάτων (Καφέτσιος, 2003).

Η έννοια της προσκόλλησης του Bowlby διαφοροποιείται σαφώς από την έννοια της σχέσης εξάρτησης της ψυχαναλυτικής θεωρίας. Ενώ η σχέση εξάρτησης είναι μία κατάσταση που πρέπει να ξεπεραστεί για να αποκτήσει το παιδί αυτονομία, η προσκόλληση δημιουργεί ένα αίσθημα ασφάλειας που διευκολύνει την αυτονομία.

1.1.1. Ενεργά Μοντέλα Προσκόλλησης

Σύμφωνα με τον Bowlby (Bretherton & Munholland, 1999) οι αρχικές εμπειρίες που σχετίζονται με την παροχή φροντίδας και τα μοτίβα αλληλεπίδρασης με το κύριο πρόσωπο προσκόλλησης οργανώνονται από τα βρέφη σε αυτό που ονόμασε ενεργά μοντέλα προσκόλλησης [working models (of attachment)]. Τα ενεργά μοντέλα (ο ελληνικός όρος σύμφωνα με τον Καφέτσιο, 2003) ορίζονται ως νοητικές αναπαραστάσεις που δημιουργεί το παιδί για το πρόσωπο που το φροντίζει και για τον εαυτό του και αναφέρονται σε δύο αλληλοεξαρτώμενες διαστάσεις, το μοντέλο του εαυτού και το μοντέλο των άλλων. Περιλαμβάνουν αντίστοιχα θετικά ή αρνητικά σχήματα σχετικά με την αίσθηση αξίας του εαυτού και τις προσδοκίες του για το αν το πρόσωπο προσκόλλησης είναι συναισθηματικά διαθέσιμο και ανταποκρίνεται στις ανάγκες του. Χρησιμεύουν στη ρύθμιση, ερμηνεία και πρόβλεψη των συμπεριφορών, των σκέψεων και των συναισθημάτων τόσο του παιδιού όσο και του τροφού που σχετίζονται με την προσκόλληση.

Στη συνέχεια της ζωής, αυτά τα ενεργά μοντέλα προσκόλλησης, μεταφέρονται στις μετέπειτα σχέσεις του ατόμου, καθοδηγώντας τις πεποιθήσεις, τις αντιλήψεις και τις συμπεριφορές του, καθώς και τον τρόπο που βιώνει, εκφράζει και αντιμετωπίζει τα συναισθήματά του (Bowlby, 1973).

1.1.2. Ατομικές Διαφορές στις Λειτουργίες της Προσκόλλησης

Η Ainsworth προσέφερε εμπειρική τεκμηρίωση στις θεωρητικές θέσεις του Bowlby και ασχολήθηκε ιδιαίτερα με τις διατομικές διαφορές που παρατηρούνται στη σχέση προσκόλλησης μητέρας- παιδιού. Οι δύο βασικές αλληλένδετες λειτουργίες του συστήματος προσκόλλησης είναι, να παρέχει ασφάλεια σε στιγμές κινδύνου και να διευκολύνει την ανεξάρτητη εξερεύνηση. Κάτω από συνθήκες απειλής ή κινδύνου το σύστημα της προσκόλλησης ενεργοποιείται και το βρέφος χρησιμοποιεί τις συμπεριφορές της προσκόλλησης για να εξασφαλίσει την εγγύτητα στο γονέα, ώστε να αποκατασταθεί το αίσθημα της ασφάλειας. Κατά την απουσία κινδύνου, η απενεργοποίηση του συστήματος της προσκόλλησης παρέχει στο παιδί μία ασφαλή βάση για να εξερευνήσει τον κόσμο (Ainsworth, 1989).

Η Ainsworth, με βάση τις παρατηρήσεις της αναφορικά με την αίσθηση ασφάλειας σε σχέση με το πρόσωπο προσκόλλησης πρότεινε τρεις τύπους προσκόλλησης: τον ασφαλή, τον αγχώδη/αμφιθυμικό και τον αποφευκτικό (Ainsworth, 1989). Οι ατομικές διαφορές στις συμπεριφορές προσκόλλησης ή τύποι προσκόλλησης αναπτύσσονται μέσω των αλληλεπιδράσεων με τον αρχικό τροφό (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1978) και αντανakλούν την ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί τη σχέση προσκόλλησης για την ικανοποίηση των δύο βασικών λειτουργιών της προσκόλλησης: της ασφάλειας και της αυτόνομης εξερεύνησης.

Ένα βρέφος του οποίου η μητρική φιγούρα δείχνει ευαισθησία και ανταποκρίνεται κατάλληλα και με συνέπεια στις εκφράσεις της ανάγκης του είναι βέβαιο ότι οι ανάγκες αυτές θα ικανοποιηθούν και αναπτύσσει συνήθως ασφαλή προσκόλληση. Τα βρέφη με

ασφαλή προσκόλληση, ελεύθερα από τις ανησυχίες σχετικά με την προσκόλληση μπορούν να εξερευνήσουν τον κόσμο, επενδύοντας πόρους στην αυτόνομη ανάπτυξη. Αντίθετα, όταν οι γονείς δείχνουν συναισθηματική ψυχρότητα, είναι χρόνια αναξιόπιστοι και έχουν απρόβλεπτες ή αντιφατικές αντιδράσεις, το βρέφος ενδέχεται να αναπτύξει ανασφαλή προσκόλληση. Τα βρέφη με ανασφαλή προσκόλληση αναγκάζονται να ξοδεύουν ενέργεια που θα χρησιμοποιούνταν στην ανάπτυξη για την ελαχιστοποίηση του άγχους από τις αλληλεπιδράσεις με τους γονείς και για τη διαχείριση της απογοήτευσής τους.

Τα αποφευκτικά βρέφη, των οποίων η μητέρα τείνει να είναι παρεμβατική και απαθής ή απορριπτική, αποφεύγουν παρά επιδιώκουν την εγγύτητα (Isabella & Belsky, 1991). Τα παιδιά περιορίζουν τις απαιτήσεις από τον τροφό, υιοθετούν μια στάση ψευδο-αυτοδυναμίας και εξερευνούν τον κόσμο μόνα τους.

Τα αμφιθυμικά βρέφη, των οποίων η μητέρα παρουσιάζει μία ασταθή και απρόβλεπτη συμπεριφορά, παραμελεί τις ανάγκες εγγύτητας και παρεμποδίζει την ανεξαρτησία, δεν αντλούν ασφάλεια ούτε από την προσκόλληση ούτε από την αποφυγή. Έτσι, χωρίς να είναι σε θέση να βρουν μια απόσταση από τη μητέρα που να τους παρέχει ασφάλεια, οι ανάγκες προσκόλλησης προκαλούνται και αποθαρρύνονται ταυτόχρονα (Cassidy & Berlin, 1994).

Εμπειρικές αποδείξεις καταδεικνύουν την ουσιαστική συνέχεια μεταξύ του τύπου προσκόλλησης κατά την παιδική ηλικία και την ενήλικη ζωή (Carlson, Sroufe, & Egeland, 2004. Sroufe, 2005). Οι Mikulincer και Shaver (2007) πρότειναν ότι οι ίδιοι τύποι προσκόλλησης εμφανίζονται τόσο στις ρομαντικές σχέσεις των εφήβων όσο και στο σύνολο των σχέσεων των ενηλίκων. Από τα αποτελέσματα μελετών με φοιτητές και ενήλικες, έχει προκύψει ένα προφίλ των ατόμων που εντάσσονται σε καθένα από αυτά τα είδη προσκόλλησης:

Τα άτομα με ασφαλή τύπο προσκόλλησης διακρίνονται από αυτοπεποίθηση, από υψηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης και είναι κοινωνικά επιδέξια. Χαρακτηρίζονται από αίσθηση ασφάλειας στις στενές διαπροσωπικές σχέσεις καθώς και εμπιστοσύνη στην αναζήτηση κοινωνικής υποστήριξης και άλλων εποικοδομητικών μέσων αντιμετώπισης του άγχους. Είναι ανοιχτά, ενδιαφέρονται για στενές ρομαντικές σχέσεις, και είναι πιθανό να συνάπτουν σταθερές και ικανοποιητικές μακροπρόθεσμες σχέσεις. Ακόμη, εμφανίζουν θετικά συναισθήματα σε σχέση με την εργασία τους όπως την προσδοκία επιτυχίας και τη βιωθείσα ικανοποίηση. Ταυτόχρονα, εμφανίζουν και λιγότερους φόβους και ανησυχίες και έχουν λιγότερη τάση προς θυμό από τα άτομα με ανασφαλή προσκόλληση (Hazan & Shaver, 1990).

Οι αγχώδεις / αμφιθυμικοί ενήλικες χαρακτηρίζονται από έλλειψη αυτοπεποίθησης. Ανησυχούν ότι θα εγκαταλειφθούν ή θα απορριφθούν και είναι επιρρεπείς σε κρίσεις ζήλιας και θυμού σε σχέση με τους συντρόφους τους, τους οποίους θεωρούν αναξιόπιστους. Είναι πρόθυμοι να συμμετάσχουν σε ερωτικές σχέσεις, παρά τους κινδύνους τους και είναι πιθανό να ερωτευτούν γρήγορα και ίσως χωρίς διακρίσεις, και να βιώσουν συχνούς χωρισμούς και επανασυνδέσεις.

Οι αποφευκτικοί (απορριπτικοί ή φοβικοί) ενήλικες μπορεί να ενδιαφέρονται ή να μην ενδιαφέρονται για στενές σχέσεις. Δεν αισθάνονται άνετα με την εγγύτητα και τη διαδικασία αυτο-αποκάλυψης είναι απρόθυμοι να εμπλακούν σε μακροχρόνιες ερωτικές σχέσεις, και είναι σχετικά ανασταλτικοί και κοινωνικά ανεπαρκείς. Ακόμη, βιώνουν πολύ υψηλά επίπεδα άγχους και στρες, περισσότερα αρνητικά συναισθήματα σε καταστάσεις σύγκρουσης και αποδίδουν εχθρική διάθεση στους άλλους (Mikulincer, 1998).

Μεταξύ των ερευνητών των τύπων προσκόλλησης ενηλίκων επικρατεί διχογνωμία ως προς το αν οι τύποι προσκόλλησης είναι τρεις: ασφαλής, αγχώδης-αμφιθυμικός, αποφυγής (Hazan & Shaver, 1987) ή τέσσερις: ασφαλής, εμμονής,

αποφυγής/απορριπτικός, αποφυγής/φοβικός (Bartholomew, 1990). Ωστόσο, η παραδοχή ότι οι τύποι εξηγούνται από τις ίδιες δύο διαστάσεις, αποφυγής (θετικό- αρνητικό μοντέλο του άλλου) και άγχους (θετικό- αρνητικό μοντέλο του εαυτού) παρέχει ένα ικανοποιητικό πλαίσιο που μπορεί να οργανώνει τις ταξινομήσεις πολλών ερευνητών και καθιστά συγκρίσιμα τα αποτελέσματα διαφόρων ερευνών (Crowell, Fraley, & Shaver, 1999).

1.1.3. Η Προσκόλληση Κατά την Ύστερη Παιδική Ηλικία και την Προεφηβική Περίοδο

Παρόλο που αναγνωρίζεται ότι υπάρχει σημαντική συνέχεια στις σχέσεις παιδιού-γονέα σε ολόκληρη τη μέση παιδική ηλικία και την εφηβεία (Grotevant, 1997) είναι ελάχιστες οι έρευνες που διερευνούν το ρόλο της προσκόλλησης προς τους γονείς κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβική περίοδο (10-12 ετών περίπου). Το μεγαλύτερο μέρος της εμπειρικής έρευνας που προκύπτει από τη θεωρία της προσκόλλησης έχει επικεντρωθεί στη βρεφική, και την πρώτη παιδική ηλικία ή την εφηβεία και την ενήλικη ζωή. Το ενδιαφέρον των ερευνητών για την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβική ηλικία είναι σχετικά πρόσφατο (Kerns & Richardson, 2005).

Αυτό, εν μέρει οφείλεται στη δυσκολία μέτρησης της προσκόλλησης, κατά την περίοδο αυτή που σχετίζεται με την αλλαγή των εκδηλώσεων της συμπεριφοράς προσκόλλησης καθώς το παιδί αναπτύσσεται. Στη βρεφική και πρώτη παιδική ηλικία ο βασικός στόχος του συστήματος προσκόλλησης είναι η εξασφάλιση φυσικής εγγύτητας με το πρόσωπο προσκόλλησης. Ωστόσο, καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, η σχέση προσκόλλησης γίνεται όλο και πιο εσωτερικευμένη και αναπαραστατική λόγω και της εξέλιξης των γνωστικών και αναπαραστατικών τους λειτουργιών. Η ψυχολογική διαθεσιμότητα του προσώπου προσκόλλησης παρά η φυσική παρουσία του και εγγύτητα αποκτά όλο και κεντρικότερο ρόλο (Booth- Laforce et al., 2006. Bowlby, 1982. Hazan &

Shaver, 1994). Η ικανότητα του παιδιού να επιτυγχάνει ανακούφιση από τη σχέση προσκόλλησης στηριζόμενο σε νοητικές αναπαραστάσεις, καθορίζεται από την πεποίθηση του για τη διαθεσιμότητα του πρόσωπου προσκόλλησης όσον αφορά την επικοινωνία, τη φυσική προσβασιμότητα και την ανταπόκριση σε περίπτωση που κληθεί σε βοήθεια. Έτσι αν και η συχνότητα και η ένταση της συμπεριφοράς προσκόλλησης αναγνωρίζεται ότι μειώνεται με την ηλικία, η ποιότητα της σχέσης προσκόλλησης φαίνεται να παραμένει σταθερή (Bowlby, 1973).

Τα παιδιά έχουν πλέον την ικανότητα να κατανοούν ότι οι γονείς έχουν δικούς τους στόχους και συναισθήματα και να λαμβάνουν υπόψη τους την οπτική των γονέων καθώς διαμορφώνουν τα σχέδιά τους για την επίτευξη των δικών τους στόχων από τη σχέση προσκόλλησης. Ακόμη, η σχέση γίνεται πιο αμοιβαία με τα δύο μέλη της να παρέχουν αλλά και να δέχονται φροντίδα (Kerns, Tomich, Aspelmeier, & Contreras, 2000. Sroufe & Waters, 1977).

Λαμβάνοντας υπόψη αυτές τις αλλαγές στο σύστημα προσκόλλησης κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβική περίοδο, γίνεται φανερό ότι η ποιότητα της προσκόλλησης δεν είναι εύκολο να εκτιμηθεί με την παραδοσιακή μέθοδο παρατήρησης, τη γνωστή «Συνθήκη του ξένου» της Ainsworth (Ainsworth et al., 1978). Η σχετικά πρόσφατη ανάπτυξη κατάλληλων μέτρων για την εκτίμηση των πεποιθήσεων των παιδιών σχετικά με τη διαθεσιμότητα (ή τη μη διαθεσιμότητα) του προσώπου προσκόλλησης επέτρεψε σε κάποιο βαθμό τη διερεύνηση της ποιότητας της σχέσης προσκόλλησης προς τους γονείς και των ατομικών διαφορών στην προσκόλληση κατά την υπομελετημένη αυτή περίοδο ανάπτυξης (Booth- Laforce et al., 2006).

Συμπερασματικά, αν και η αναζήτηση εγγύτητας, ασφάλειας και μιας ασφαλούς βάσης παραμένουν κεντρικά καθ' όλη την ανάπτυξη, μπορεί οι συμπεριφορές προσκόλλησης να αλλάξουν μορφή με την πάροδο της ηλικίας. Έτσι, κατά την ύστερη

παιδική ηλικία και την προεφηβική περίοδο οι σχέσεις προσκόλλησης μετατρέπονται από εξωτερικές παρατηρήσιμες αντιδράσεις σε αναπαραστατικές εσωτερικευμένες πεποιθήσεις και προσδοκίες όπου το αίσθημα της ασφάλειας έχει κεντρική σημασία.

1.1.4. Προσκόλληση και Ψυχική Υγεία

Η θεωρία της προσκόλλησης (*Attachment theory*, Bowlby, 1982, 1988) έχει αναχθεί σε ένα κεντρικό επεξηγηματικό πλαίσιο που ερμηνεύει ατομικές διαφορές στην ψυχοσυναισθηματική εξέλιξη και την ψυχική υγεία σε όλο το φάσμα της ζωής του ατόμου. Από πολύ νωρίς ο Bowlby υποστήριξε ότι τα αρνητικά μοντέλα για τον εαυτό και τους άλλους και οι σχετικές με αυτά γνωστικές και συναισθηματικές διαδικασίες αυξάνουν τον κίνδυνο ψυχοπαθολογίας.

Από την αναπτυξιακή ψυχοπαθολογία προτείνονται δύο τρόποι με τους οποίους μπορεί να συνδέονται οι δυσκολίες των εφήβων με την προσκόλληση. Ο ένας είναι η παραδοχή ότι μία διαταραχή ή ένα σύμπτωμα ψυχοπαθολογίας μπορεί να αποτελεί άτυπο χαρακτηριστικό μιας προβληματικής σχέσης προσκόλλησης κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του ατόμου. Σε αυτή την περίπτωση αυτές οι πρώτες σχέσεις σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες επικινδυνότητας μπορεί να οδηγήσουν σε μορφές ψυχοπαθολογίας. Στη δεύτερη περίπτωση θεωρείται ότι η ποιότητα της σχέσης προσκόλλησης μπορεί να αποτελέσει προδιαθεσικό παράγοντα ή να ενισχύσει παράγοντες επικινδυνότητας οδηγώντας στην εμφάνιση ψυχοπαθολογικών διαταραχών (Sroufe et al., 1999).

Οι πρόσφατες έρευνες υποστηρίζουν ότι η ρύθμιση του συναισθήματος ατόμων με ανασφαλείς τύπους προσκόλλησης συμβάλει σημαντικά στις ψυχικές ασθένειες και τις ψυχικές διαταραχές (Fonagy, Steele, Steele, Moran, & Higgitt, 1996. West, Livesey, Reifter, & Sheldon, 1986). Πληθώρα μελετών (Avagianou & Zafiropoulou, 2008. Carslon, 1998. Fonagy et al., 1996. Hazan & Shaver, 1990. Mickelson, Kessler, & Shaver,

1997. Rosenstein & Horowitz, 1996. Warren, Huston, Egeland, & Sroufe, 1997) έχουν δείξει ότι η ασφαλής προσκόλληση αποτελεί προστατευτικό παράγοντα στην ανάπτυξη παθολογικών συμπεριφορών. Αντίθετα, η ανασφαλής προσκόλληση φαίνεται να αποτελεί παράγοντα επικινδυνότητας για την εμφάνιση ψυχοσυναισθηματικών διαταραχών, εθισμού, άγχους, κατάθλιψης και διατροφικών διαταραχών.

Σε μια από τις αρχικές έρευνες των Hazan και Shaver (1990) βρέθηκε ότι, σε σύγκριση με τους ανασφαλείς τύπους, άτομα με ασφαλείς τύπους προσκόλλησης εμφάνιζαν καλύτερη προσαρμογή με βάση πέντε δείκτες ψυχικής υγείας: μοναξιά, κατάθλιψη, άγχος, εχθρικότητα και ψυχοσωματικές ασθένειες. Σε πιο πρόσφατη έρευνα των Hammen et al. (1995) βρέθηκε ότι οι τύποι προσκόλλησης προέβλεπαν επίπεδα κατάθλιψης και γενικότερα επίπεδα ψυχικής υγείας όπως το στρες στους νεαρούς ενήλικες. Επίσης, οι Rosenstein και Horowitz (1996) μελέτησαν ένα κλινικό δείγμα και βρήκαν ότι το 69% ατόμων που διαγνώστηκαν ότι πάσχουν από διπολική διαταραχή ανήκαν στον αγχώδη τύπο προσκόλλησης. Σε επιδημιολογική έρευνα των Mickelson et al. (1997) οι ασφαλείς τύποι προσκόλλησης συσχετιζόνταν θετικά με την ψυχική υγεία και αρνητικά με την ψυχολογική καταπόνηση σε όλο το ηλικιακό φάσμα ενώ ο αγχώδης τύπος προσκόλλησης είχε αρνητική συσχέτιση με την ψυχική υγεία.

Άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι άτομα με αγχώδη ή φοβικό τύπο προσκόλλησης είχαν πολύ υψηλότερα επίπεδα άγχους από ότι άτομα με ασφαλή ή απορριπτικό τύπο προσκόλλησης (Avagianou & Zafiropoulou, 2008). Επίσης βρέθηκε ότι άτομα με αγχώδη και φοβική προσκόλληση είχαν υψηλότερα επίπεδα άγχους, νευρωτισμού και μοναχικότητας από άτομα με ασφαλή ή απορριπτική προσκόλληση (Τσαγκαράκης, Καφέτσιος, & Σταλίκας, 2003).

Έρευνες στην επίλυση συγκρούσεων έχουν επίσης δείξει σχέση ανάμεσα στους τύπους προσκόλλησης και τη ρύθμιση των συναισθημάτων. Συγκεκριμένα, τα άτομα με

ασφαλή προσκόλληση επικοινωνούν ξεκάθαρα τα συναισθήματά τους, ενώ τα άτομα με αγχώδη προσκόλληση εκδηλώνουν ιδιαίτερα τα αρνητικά τους συναισθήματα, προκειμένου να κερδίσουν την υποστήριξη των άλλων (Bouthillier, Julien, Dube, Belanger, & Hamelin, 2002).

Φαίνεται ότι η ασφαλής προσκόλληση αποτελεί προστατευτικό παράγοντα στην ανάπτυξη παθολογικών συμπεριφορών καθώς τα άτομα με ασφαλή προσκόλληση βιώνουν τις αγχογόνες καταστάσεις ως λιγότερο απειλητικές. Γενικά, αναζητούν κοινωνική και συναισθηματική υποστήριξη και υιοθετούν ως τρόπο αντιμετώπισης μιας αγχογόνου κατάστασης τις στρατηγικές του σχεδιασμού, της κοινωνικής στήριξης, της αναζήτησης πληροφοριών, της θετικής επανεκτίμησης της κατάστασης και του χιούμορ. Αντίθετα, η ανασφαλής προσκόλληση φαίνεται να αποτελεί παράγοντα επικινδυνότητας για την εμφάνιση ψυχοσυναισθηματικών διαταραχών. Άτομα με ανασφαλή προσκόλληση υιοθετούν μπροστά σε αγχογόνες καταστάσεις στρατηγικές αποφυγής του προβλήματος όπως η άρνηση, η παραίτηση, η στροφή προς τη θρησκεία, η νοητική αποδέσμευση, η συναισθηματική εκτόνωση και η χρήση ουσιών (Δασκάλου, 2006).

Εν κατακλείδι, οι πρώτες εμπειρίες προσκόλλησης είναι καθοριστικές για τη μετέπειτα προσαρμοστικότητα και την ψυχική υγεία του ατόμου ανεξάρτητα από εμπειρίες και καταστάσεις που θα βιώσει αργότερα στη ζωή του. Η προσκόλληση στη βρεφική ηλικία θέτει τη βάση για την εξέλιξη των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, τα οποία εξελίσσονται και σταθεροποιούνται τα επόμενα χρόνια και επιδρούν στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του ατόμου. Η ανάπτυξη της προσωπικότητας επηρεάζεται σημαντικά από τη σχέση προσκόλλησης τροφού- βρέφους και πολλές κοινωνικές δεξιότητες του ατόμου που ενσωματώνονται αργότερα ως χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του και αποτελούν τη βάση για μια καλή ψυχοκοινωνική ανάπτυξη έχουν τις ρίζες τους σε αυτή τη σχέση (Thompson & Lamb, 1983).

1.2. Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή κατά την Ύστερη Παιδική Ηλικία και την Προεφηβική Περίοδο

Η έννοια της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να οργανώνει την ύπαρξή του με τέτοιο τρόπο ώστε να δρα λειτουργικά μέσα στο κοινωνικό του περιβάλλον και να επιτυγχάνει ένα σχετικό βαθμό αρμονίας μεταξύ των ψυχολογικών του αναγκών και των απαιτήσεων του περιβάλλοντος (National Institutes of Health).

Κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβεία η ψυχική ισορροπία που είχε επιτευχθεί με το τέλος της λανθάνουσας περιόδου (6-11 ετών) διαταράσσεται και τα παιδιά βιώνουν εσωτερική συναισθηματική αναστάτωση που κάνει την προσωπικότητά τους πιο ευάλωτη (Τσιάντης, 2000). Πολλοί αναπτυξιακοί στόχοι πρέπει να επιτευχθούν, για να ενηλικιωθούν οι έφηβοι, να είναι ψυχικά υγιείς και ψυχοκοινωνικά προσαρμοσμένοι. Η ψυχική υγεία αποτελεί βασικό στοιχείο της ευημερίας των παιδιών. Επιδρά στα συναισθήματα, τις σκέψεις, και την αυτοεκτίμησή τους ενώ ψυχοπαθολογικές διαταραχές μπορεί να έχουν μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στη ζωή του ατόμου (Ge, & Conger, 1999. Keskin & Çam, 2010. Χριστοπούλου, 1996). Ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι δυσκολίες προσαρμογής μπορεί να οδηγήσουν σε προβλήματα διατροφής, αγχώδεις διαταραχές, διαταραχές συμπεριφοράς, κατάθλιψη, κίνδυνο αυτοκτονίας, χρήση αλκοόλ και ναρκωτικών (Laible, Carlo, & Raffaelli, 2000).

Πολλοί ερευνητές έχουν ασχοληθεί με τις ψυχικές διαταραχές που εκδηλώνονται κατά την παιδική και εφηβική ηλικία χωρίς ωστόσο να υπάρχει ένας απόλυτος ορισμός της ψυχικής διαταραχής. Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί διάφορα κριτήρια για το διαχωρισμό φυσιολογικής και μη φυσιολογικής/ αποκλίνουσας συμπεριφοράς χωρίς όμως

κάποιο από αυτά να θεωρείται ικανό να καλύψει αυτόνομα την απόσταση μεταξύ των δύο καταστάσεων (Παλαιολόγου 2001, αναφ. στο Αθανασόπουλος, 2008).

Οι εκάστοτε ορισμοί αποτελούν κοινωνικές κατασκευές και υπόκεινται σε περιορισμούς που απορρέουν από το πολιτισμικό, ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο ένα άτομο εκδηλώνει μία συγκεκριμένη συμπεριφορά (Carter, Grigorenko, & Pauls, 1995). Γενικά, όταν μία συμπεριφορά συγκλίνει με την ισχύουσα και κοινά αποδεκτή νόρμα, τότε θεωρείται φυσιολογική, ενώ όταν αποκλίνει θεωρείται αποκλίνουσα. Οι προσδοκίες των ενηλίκων μίας συγκεκριμένης κοινωνίας για την καταλληλότητα της συμπεριφοράς ενός παιδιού ποικίλουν ανάλογα με την ηλικία, το φύλλο του παιδιού, τη σειρά γέννησής του στην οικογένεια και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας (Marzocchi et al., 2004. Ross, 1980 αναφ. στο Αθανασόπουλος, 2008).

Σύμφωνα με τον Goodman (1999) η ψυχική διαταραχή στα παιδιά και τους εφήβους δεν πρέπει να ορίζεται με βάση το βαθμό στον οποίο κάποια συμπτώματα υπερβαίνουν κάποιο όριο, αλλά με βάση το βαθμό στον οποίο αυτά τα συμπτώματα βιώνονται από το παιδί και το κοινωνικό περιβάλλον του ως πρόβλημα, βάρος και κοινωνικό εμπόδιο, έχουν μεγάλη διάρκεια και επιβαρύνουν την κοινωνική λειτουργικότητα του παιδιού.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των περισσότερων επιδημιολογικών μελετών οι συχνότερες δυσκολίες που αναγνωρίζονται στα παιδιά εντάσσονται σε δύο ευρείες κατηγορίες: τις συναισθηματικές δυσκολίες και τα προβλήματα συμπεριφοράς (Brandenburg, Friedman, & Silver, 1990. Μπίμπου- Νάκου et al., 2001). Σε μία σύνοψη της σχετικής βιβλιογραφίας οι Novacs και Devlin (1998, αναφ. στο Μπίμπου-Νάκου et al., 2001) εντάσσουν τις διαταραχές συμπεριφοράς των παιδιών στα εξωτερικευμένα προβλήματα και τις διαταραχές συναισθήματος στα εσωτερικευμένα προβλήματα.

Οι διαταραχές συμπεριφοράς χαρακτηρίζονται από συμπεριφορά που είναι κοινωνικά διασπαστική και είναι πιο συχνά ενοχλητική για τους άλλους παρά για τα ίδια τα παιδιά. Στην ευρύτερη ομάδα αυτών των διαταραχών συμπεριλαμβάνονται η επιθετικότητα, η αντικοινωνική συμπεριφορά, η κλοπή, η ανυπακοή, ο αρνητισμός, η εχθρικότητα, η διάσπαση προσοχής, η υπερκινητικότητα και η παρορμητικότητα (Angold, Costello, & Erkanli, 1999).

Οι συναισθηματικές διαταραχές αναφέρονται σε μία ευρεία κατηγορία διαταραχών που αφορούν κυρίως σε εσωτερικές εντάσεις των ίδιων των παιδιών και δεν είναι τόσο ενοχλητικές για τους άλλους. Στην ευρύτερη ομάδα αυτών των διαταραχών περιλαμβάνονται το άγχος αποχωρισμού, οι νευρώσεις, η κατάθλιψη, οι φοβίες, η κοινωνική απομόνωση. Συχνά, δε υπάρχει συννοσηρότητα εξωτερικευμένων και εσωτερικευμένων προβλημάτων (Angold et al., 1999).

Η πλειοψηφία των αναφορών για την παρουσία ψυχικής διαταραχής, μέτριας και σοβαρής στα παιδιά κυμαίνεται από 14%- 20% σύμφωνα με μελέτες της δεκαετίας 1980-1990. Ένα ποσοστό 7% των παιδιών ταξινομείται στην κατηγορία της σοβαρής διαταραχής (Brandenburg, et al, 1990). Στην Ελλάδα τα αποτελέσματα ερευνών που έχουν διερευνήσει προβλήματα ψυχικής διαταραχής σε παιδιά σχολικής ηλικίας εμφανίζουν αντιφατικά. Έτσι σε σχετικές έρευνες (MacDonald, Tsiantis, Achenbach, Motti-Stefanidi, & Richardson, 1995. Tsiantis et al., 1994) παρουσιάζονται σημαντικά αυξημένα ποσοστά παιδιών με ψυχική διαταραχή σε σύγκριση με τα δεδομένα ξένων ερευνών. Ωστόσο, σε έρευνα των Μπίμπου- Νάκου et al. (2001) τα ποσοστά είναι συνεπή με αυτά των μελετών στο εξωτερικό.

1.2.1. Διαταραχές Συμπεριφοράς και Συναισθήματος σε Σχέση με την Ηλικία και το Φύλο

Σχετικά με την αναπτυξιακή πορεία των διαταραχών τα ευρήματα διαφόρων ερευνών υποστηρίζουν ότι όσον αφορά τα εσωτερικευμένα προβλήματα τα καταθλιπτικά συμπτώματα διακρίνονται για μία σταθερότητα μέσα στο χρόνο (Kazdin, French, Unis, & Esveldt-Dawson, 1983). Άλλοι ερευνητές, ωστόσο διαπιστώνουν κατά την περίοδο της εφηβείας αύξηση των καταθλιπτικών συμπτωμάτων, κυρίως μεταξύ των κοριτσιών, καθώς και άλλων συναισθηματικών προβλημάτων όπως άγχος, χαμηλή αυτοεκτίμηση, μοναξιά, αυτοκτονικός ιδεασμός και συννοσηρότητα εφηβικής κατάθλιψης και άγχους (Madianos & Stefanis, 1992. Κλεφταράς, 2000).

Επίσης, στα προβλήματα απόσυρσης που εκδηλώνονται με κοινωνική απομόνωση και περιορισμένες σχέσεις με τους συνομηλικούς προστίθεται κατά την ηλικία των 12 ετών και επιθετική συμπεριφορά, που μεταξύ των άλλων περιλαμβάνει και εμπλοκή σε καβγάδες και καταστροφή αντικειμένων (Achenbach, Verhulst, Baron, & Althaus, 1987).

Σχετικά με τα εξωτερικευμένα προβλήματα σε μία εξαετή διαχρονική έρευνα των Achenbach, Howell, McConaughy, και Stranger (1995) σε παιδιά ηλικίας 4 έως 12 χρόνων διαπιστώθηκε ότι τα προβλήματα προσοχής και η επιθετικότητα διακρίνονται από μία εξελικτική σταθερότητα ενώ τα προβλήματα υπερκινητικότητας περιορίζονται στα μεγαλύτερα παιδιά. Στα προβλήματα παραβατικότητας που περιλαμβάνουν καταστροφή αντικειμένων, ανυπακοή στο σπίτι και το σχολείο, ανειλικρίνεια και κλοπές προστίθενται από την ηλικία περίπου των 12 ετών και σκασιарχείο από το σχολείο, φυγή από το σπίτι και χρήση ουσιών (Achenbach et al., 1987).

Όσον αφορά τη διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών ως προς την εμφάνιση διαταραχών τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι τα αγόρια παρουσιάζουν μεγαλύτερη σε εύρος και ένταση διαταραγμένη συμπεριφορά που αφορά κυρίως εξωτερικευμένα προβλήματα, διαταραχές διαγωγής, επιθετική και παραβατική συμπεριφορά, υπερκινητικότητα /διάσπαση προσοχής (Κυπραίου, 2002. Μπίμπου-Νάκου et al., 2001).

Αντίθετα, τα κορίτσια εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα εσωτερικευμένων προβλημάτων και κυρίως άγχος, κατάθλιψη, χαμηλή αυτοεκτίμηση, συναισθηματικά προβλήματα (Compas, Orosan, & Grant, 1993. Crinjen, Achenbach, & Verhulst, 1997. Forehand et al, 1991).

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι τα ερευνητικά δεδομένα σχετικά με την επίδραση της ηλικίας στις διαταραχές συμπεριφοράς και συναισθήματος των παιδιών και των εφήβων παρουσιάζονται αντιφατικά. Άλλες έρευνες συμπεραίνουν ότι η ηλικία δε διαφοροποιεί τα προβλήματα (Μπίμπου-Νάκου et al., 2001. Tsiantis et al., 1994) και άλλες διαπιστώνουν ότι άλλα προβλήματα διατηρούνται και με την πάροδο της ηλικίας επιδεινώνονται ενώ, άλλα υποχωρούν (Κυπραίου, 2002). Όσον αφορά τις διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα σχετικά με τις διαταραχές συμπεριφοράς και συναισθήματος φαίνεται ότι κατά την είσοδο στην εφηβεία οι διαφορές αυτές γίνονται εντονότερες και εμφανέστερες με τα κορίτσια να αναφέρουν περισσότερα εσωτερικευμένα προβλήματα και τα αγόρια να εκδηλώνουν περισσότερα εξωτερικευμένα προβλήματα.

1.2.2. Θετική Κοινωνική Συμπεριφορά (prosocial) κατά την Ύστερη Παιδική Ηλικία και την Προεφηβική Περίοδο

Παράλληλα με τη μελέτη των δυσκολιών συμπεριφοράς και συναισθήματος που εμφανίζουν τα παιδιά το ενδιαφέρον των ερευνητών στρέφεται και προς τη θετική κοινωνική συμπεριφορά που αναπτύσσουν καθώς θεωρείται ως βασική προϋπόθεση για τη συμμετοχή σε μία κοινωνία πολιτών (Yagmurli & Sanson 2009). Όπως συμβαίνει με τον ορισμό των διαταραχών έτσι και η θετική κοινωνική συμπεριφορά καθορίζεται από το πολιτισμικό, ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο ένα άτομο εκδηλώνει μία συγκεκριμένη συμπεριφορά (Marzocchi et al., 2004. Ross, 1980 αναφ. στο Αθανασόπουλος, 2008). Η θετική κοινωνική συμπεριφορά ορίζεται ως συμπεριφορά που όταν πραγματοποιείται ωφελεί τους άλλους ή ενισχύει την ευημερία των άλλων (Hay,

1994). Αντιπροσωπεύει μία ευρεία κατηγορία θετικών συμπεριφορών που ορίζονται σύμφωνα με την ισχύουσα και κοινά αποδεκτή νόρμα από κάποιο σημαντικό τμήμα της κοινωνίας ή μίας κοινωνικής ομάδας ως εν γένει επωφελείς για τους ανθρώπους και περιλαμβάνουν συγκεκριμένες συμπεριφορές όπως αμοιβαιότητα, μοίρασμα, φροντίδα, ευγένεια/ συμπάθεια και βοήθεια (Eisenberg et al., 2002).

Παρόλο που πολλές συμπεριφορές θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν κάτω από το γενικό όρο θετική κοινωνική συμπεριφορά οι ερευνητές συνηθίζουν να επικεντρώνονται σε ορισμένες συμπεριφορές όπως μοίρασμα, βοήθεια, εθελοντισμός, φροντίδα, υποστήριξη και αλtruισμός (Coie, Dodge, & Kupersmidt, 1990. Greener, 2000). Οι κατηγορίες δε που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τη θετική κοινωνική συμπεριφορά στις περιγραφικές έρευνες που αφορούν παιδιά σχολικής ηλικίας είναι σχετικά μη διακριτές και ευρείες, όπως για παράδειγμα, έναρξη και διατήρηση θετικών αλληλεπιδράσεων με τους συμμαθητές, αμοιβαίες ανταλλαγές, συμμετοχή σε συνεργατικό παιχνίδι (Coie et al., 1990).

1.2.3. Η Θετική Κοινωνική Συμπεριφορά σε Σχέση με την Ηλικία και το Φύλο

Σύμφωνα με τους αναπτυξιακούς ψυχολόγους η θετική κοινωνική συμπεριφορά που συμπεριλαμβάνει τη βοήθεια, το μοίρασμα, την παρηγοριά, και τη συνεργατικότητα αυξάνει καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν. Φαίνεται, σύμφωνα με τους Eisenberg et al. (2002) ότι σε αυτό συμβάλλουν οι διαδικασίες κοινωνικοποίησης καθώς και η ωρίμανση σε διαφορετικά αναπτυξιακούς τομείς, όπως στο συναισθηματικό (π.χ. η ενσυναίσθηση) και στον κοινωνικο-γνωστικό τομέα (π.χ. η ηθική λογική).

Ερευνητές προτείνουν ότι τα κίνητρα της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς της πρώτης παιδικής ηλικίας διαφοροποιούνται και εξατομικεύονται με την πάροδο του

χρόνου (Caplan, 1993 αναφ. στο Emam, 2012. Hay, 1994). Υπό αυτή την έννοια η ωρίμανση και η κοινωνικοποίηση όχι μόνο προωθούν τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών αλλά τα βοηθούν να ρυθμίσουν της κοινωνικές τους τάσεις, με την απόκτηση και εμφάνιση κανόνων που εξισορροπούν τη θετική κοινωνική δράση με το προσωπικό συμφέρον. Η αλληλεπίδραση τέτοιων διευκολυντικών (π.χ. ενσυναίσθηση) και ανασταλτικών (π.χ. ιδιοτέλεια) παραγόντων συνηγορούν σε μη αύξηση της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς (Caplan, 1993, αναφ. στο Emam, 2012).

Τα δεδομένα διαχρονικής έρευνας των Eisenberg et al. (2002) σε παιδιά από το Νηπιαγωγείο ως την προεφηβεία έδειξαν ότι οι δείκτες θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς κατά την παιδική ηλικία και την προεφηβική περίοδο σχετίζονται σημαντικά επιβεβαιώνοντας τη σταθερότητα του βαθμού των προκοινωνικών δεξιοτήτων με την πάροδο της ηλικίας. Επίσης, διαχρονική έρευνα σε 1865 παιδιά από το Νηπιαγωγείο έως τη ΣΤ΄ του Δημοτικού σχολείου έδειξε ότι οι κοινωνικές δεξιότητες παρέμειναν σχετικά σταθερές και δεν αποδείχτηκε αύξηση τους με την πάροδο του χρόνου ούτε για τα αγόρια ούτε για τα κορίτσια (Côté, Tremblay, Nagin, Zoccolillo, & Vitaro, 2002).

Σε σχέση με το φύλο επικρατεί γενικά η πεποίθηση ότι τα κορίτσια αναφέρουν περισσότερη ενσυναίσθηση και εμφανίζουν αυξημένες κοινωνικές δεξιότητες. Ωστόσο, τα ερευνητικά δεδομένα μόνο εν μέρει επιβεβαιώνουν αυτή την άποψη. Έτσι, σε έρευνα των Greener και Crick (1999) δε φάνηκε να υποστηρίζεται η γενική πεποίθηση ότι τα κορίτσια είναι πιθανότερο να εκδηλώνουν θετική κοινωνική συμπεριφορά όπως φροντίδα, και υποστήριξη στις σχέσεις τους, σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι τα αγόρια. Επίσης, η Hay (1994) υποστηρίζει την άποψη ότι τα αγόρια και τα κορίτσια μοιάζουν μάλλον παρά διαφέρουν ως προς τις προκοινωνικές δεξιότητες και οι ποιοτικές διαφορές που εμφανίζουν ως προς τη θετική κοινωνική συμπεριφορά αντανακλούν προκαταλήψεις και στερεότυπα για τα δύο φύλα. Ωστόσο, άλλοι ερευνητές αναφέρουν σημαντικές

διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών ως προς τις προκοινωνικές δεξιότητες με τα κορίτσια να χαρακτηρίζονται από αυξημένη θετική κοινωνική συμπεριφορά σε σχέση με τα αγόρια (Emam, 2012. Μπίμπου- Νάκου et al., 2001. Purcell, Laursen, Rubin, Booth, & Rose-Krasnor, 2008).

Εν κατακλείδι, φαίνεται πως οι κοινωνικές δεξιότητες διατηρούνται σταθερές αφού αναπτυχθούν και ρυθμιστούν μέσα από γνωστικές και συναισθηματικές διεργασίες κατά την προσχολική ηλικία (Hay, 1994). Ωστόσο, είναι απαραίτητη η περαιτέρω διερεύνηση της ανάπτυξης τους μέσω διαχρονικών ερευνών. Όσον αφορά τη σχέση μεταξύ φύλου και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς δεν υπάρχει μία συνεπής εικόνα και χρήζει περαιτέρω εμπειρικής διερεύνησης.

1.2.4. Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή και Προσκόλληση προς τους Γονείς

Ενώ η πλειοψηφία των εφήβων διανύει τη μεταβατική περίοδο από την παιδική ηλικία στην ενήλικη ζωή με επιτυχία, ικανοποίηση και εμπιστοσύνη, μια σημαντική μειοψηφία των εφήβων βιώνει κατά τη διάρκειά της μεγάλη αβεβαιότητα και αγωνία (Cauce, Morgan, Wagner, & Moore, 1994). Σύμφωνα με τον Erikson το νεαρό άτομο, προκειμένου να νιώσει ολοκληρωμένο, πρέπει να αισθανθεί μια προοδευτική συνέχεια ανάμεσα σε αυτό που ήταν κατά την παιδική ηλικία και σε αυτό που υπόσχεται να γίνει στο μέλλον. Τα αποτελέσματα ερευνών δείχνουν πως η υγιής ανάπτυξη της ταυτότητας στην εφηβεία είναι πιο πιθανό να συμβεί στο πλαίσιο οικογενειών όπου οι έφηβοι αισθάνονται συνδεδεμένοι με τους γονείς τους και ελεύθεροι να εκφράσουν την προσωπικότητά τους. Ακόμη, ότι οι σχέσεις στοργής των εφήβων με τους γονείς τους έχουν σημαντική επίδραση στις ικανότητες εξερεύνησης και αντιμετώπισης των δυσκολιών (Mullis, Brailsford, & Mullis, 2003. Patterson, Pryor, & Field, 1995. Sartor & Youniss, 2002).

Σύμφωνα με τον Kandell (1998), ο ρόλος της οικογένειας και η ικανότητα του εφήβου να αποκτήσει επαρκή ανεξαρτησία από το σύστημα της είναι ζωτικής σημασίας. Έρευνες σε εφήβους δείχνουν ότι η εμπλοκή και η υποστήριξη των γονέων αποτελούν σημαντικό παράγοντα για την ανάπτυξη ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων και προσαρμογής στο σχολείο (DeKlyen, Speltz, & Greenberg, 1998. Speltz, DeKlyen, & Greenberg, 1999) ενώ δυσλειτουργίες στο οικογενειακό περιβάλλον οδηγούν σε διαταραχές συμπεριφοράς (Speltz et al., 1999).

Πολλοί ερευνητές συνδέουν την ψυχοκοινωνική λειτουργικότητα του εφήβου με τις σχέσεις προσκόλλησης. Η βασική αναπτυξιακή απαίτηση της εφηβείας που είναι η ανάπτυξη ταυτότητας φαίνεται να διευκολύνεται από την ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς η οποία παρέχει στον έφηβο την εμπιστοσύνη και μία ασφαλή βάση που είναι τα κλειδιά της διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής εξερεύνησης που οδηγεί στην υγιή ανάπτυξη της προσωπικότητας (Arseth, Kroger, & Martinussen, 2009. Benson, Harris, & Rogers, 1992. Reich & Siegel, 2002). Φαίνεται πως η ασφαλής προσκόλληση προς τους γονείς συνδέεται με υψηλότερο βαθμό σχολικής και συναισθηματικής λειτουργικότητας και υψηλή αυτοαντίληψη, ενώ οι ανασφαλείς τύποι προσκόλλησης συνδέονται με χαμηλότερους δείκτες ψυχοκοινωνικής προσαρμογής (Κουκία-Κουτελάκη, Σίμος, & Καραδήμας, 2010).

Σε έρευνα των Keskin & Çam (2010) ο ασφαλής τύπος προσκόλλησης συσχετίστηκε με αυξημένα επίπεδα κοινωνικών δεξιοτήτων, μειωμένα επίπεδα συναισθηματικών συμπτωμάτων, υπερκινητικότητας / διάσπασης προσοχής, μειωμένα προβλήματα σχέσεων με τους συνομηλίκους και λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς και συνολικών δυσκολιών. Οι έφηβοι με αποφευκτικό/φοβικό τύπο προσκόλλησης παρουσίαζαν αυξημένα επίπεδα συναισθηματικών συμπτωμάτων και συνολικών δυσκολιών. Οι έφηβοι με αποφευκτικό/απορριπτικό τύπο συσχετίστηκαν σημαντικά με

υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικών συμπτωμάτων, υπερκινητικότητα / διάσπαση προσοχής, συνολικές δυσκολίες και χαμηλότερα επίπεδα κοινωνικών δεξιοτήτων. Επίσης η ασφαλής προσκόλληση προς τους γονείς αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα για την ψυχολογική ευημερία των εφήβων (Raja, McGee, & Stanton, 1992).

Οι Furman και Holmbeck (1995), καθώς και οι Lamborn και Steinberg (1993), βρήκαν ότι το γονεϊκό ύφος που συνδυάζει υψηλά επίπεδα ζεστασιάς και γονεϊκής παρακολούθησης με χαμηλά επίπεδα ψυχολογικού ελέγχου (αξιόπιστη γονεϊκή συμπεριφορά που χαρακτηρίζει το δημοκρατικό γονεϊκό ύφος και την ασφαλή προσκόλληση) φαίνεται να είναι το πιο κατάλληλο για την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των νεαρών εφήβων (Μαντούβαλου, 2008).

Σε έρευνα των Cooper, Shaver και Collins (1998) που εξέταζε τις επιπτώσεις των διαφορετικών τύπων προσκόλλησης στην ψυχολογική συμπτωματολογία, την αυτοεικόνα και την επικίνδυνη ή προβληματική συμπεριφορά σε 1989 εφήβους φάνηκε πως οι ασφαλείς έφηβοι αποτελούσαν την καλύτερα προσαρμοσμένη ομάδα. Οι αμφιθυμικοί έφηβοι ήταν η χειρότερα προσαρμοσμένη ομάδα, με τη χαμηλότερη αυτοεικόνα και τα υψηλότερα επίπεδα ψυχολογικής συμπτωματολογίας και συμπεριφορών κινδύνου. Αντίθετα, οι αποφευκτικοί έφηβοι γενικά ανέφεραν υψηλά επίπεδα συμπτωματολογίας και χαμηλή αυτοεικόνα, αλλά παρόμοια επίπεδα συμπεριφορών κινδύνου με τους ασφαλείς.

Οι Armsden και Greenberg (1987) καθόρισαν την έννοια της προσκόλλησης σε γονείς και συνομηλίκους κατά την περίοδο της εφηβείας ως ένα γενικό αίσθημα εμπιστοσύνης, ένα επαρκές επίπεδο επικοινωνίας και την απουσία αισθημάτων αποξένωσης. Η αποτελεσματική επικοινωνία θεωρείται σημαντικό χαρακτηριστικό της καλής λειτουργίας της οικογένειας, ιδιαίτερα όταν τα παιδιά φτάνουν στην εφηβεία και αρχίζουν να διαμορφώνουν την προσωπική τους ταυτότητα και να αποκτούν αυτονομία

στη συμπεριφορά τους. Η καλή επικοινωνία και οι ζεστές και στενές σχέσεις στην οικογένεια βοηθούν στην ανάπτυξη της αυτονομίας του εφήβου (Noller & Callan, 1990). Επιπλέον, είναι σημαντικό το γεγονός ότι αποτελεί σταθερό ερευνητικό εύρημα η συσχέτιση της επικοινωνίας γονέα-παιδιού με την προσαρμογή του παιδιού σε τομείς, όπως η ακαδημαϊκή επίδοση, η αυτοεκτίμηση και η πνευματική υγεία, ενώ, παράλληλα, φαίνεται να υπάρχει αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στην επικοινωνία με τους γονείς και σε αισθήματα μοναξιάς και κατάθλιψης, καθώς και στη χρήση ουσιών (Hartos & Power, 2000). Στις οικογένειες όπου υπάρχει επικοινωνία μεταξύ παιδιού και γονέων ο έφηβος είναι ικανός να προσδιορίσει με μεγαλύτερη σαφήνεια τη θέση του μέσα στην οικογένεια και να λαμβάνει υπόψη του τα συναισθήματα και τις απόψεις των άλλων. Με τον τρόπο αυτό δημιουργείται στην οικογένεια η έννοια της συνοχής αλλά και της ατομικότητας που διευκολύνει τη διαδικασία της εξατομίκευσης του εφήβου (Cooper, 1986, αναφ. στο Μαντούβαλου, 2008).

Ένα σημαντικό στοιχείο της μετάβασης από την παιδική στην ενήλικη ζωή αποτελεί η ανάπτυξη αυτονομίας. Παρόλο που φαίνεται να υπάρχει μία αντίθεση ανάμεσα στις έννοιες της αυτονομίας και της προσκόλλησης προς τους γονείς ανασκοπήσεις ερευνών δηλώνουν ότι η αυτονομία και η προσκόλληση δεν πρέπει να θεωρούνται ως οι δύο αντίθετοι πόλοι μίας διάστασης, αλλά ως δύο διαφορετικές διαστάσεις (Noom, Dekovic, & Meeus, 1999). Ερευνητικά δεδομένα μάλιστα καταδεικνύουν ότι οι υποστηρικτικές σχέσεις με τους σημαντικούς άλλους διευκολύνουν την ανάπτυξη της αυτονομίας (Ryan, 1995). Η ανάπτυξη στην προεφηβεία φαίνεται ότι αποτελεί ένα πολύπλοκο θέμα, που απαιτεί ισορροπία ανάμεσα στην αναδυόμενη αίσθηση του εαυτού ως αυτόνομου και ικανού ατόμου και ενός αναδιαμορφωμένου, αλλά συνεχούς, αισθήματος προσκόλλησης από την άλλη (Baltes & Silverberg, 1994 αναφ. στο Μαντούβαλου, 2008).

Συνοπτικά θα λέγαμε ότι είναι ευρέως αποδεκτό ότι η προσκόλληση προς τους γονείς με την έννοια της αναζήτησης της εγγύτητας, του ασφαλούς καταφυγίου και της ασφαλούς βάσης παραμένει βασική καθ' όλη την ανάπτυξη ακόμη κι αν αλλάξει μορφή με αποτέλεσμα να υπάρχουν αρκετές διαφορές μεταξύ των σχέσεων προσκόλλησης κατά την παιδική ηλικία και την ενήλικη ζωή (Hazan & Shaver, 1994. Weiss, 1994).

Η ύστερη παιδική και η προεφηβική ηλικία είναι, από τη σκοπιά της προσκόλλησης μία μεταβατική περίοδος κατά την οποία η προσκόλληση εξελίσσεται σε μία πιο αμοιβαία και ισότιμη σχέση μεταξύ παιδιού- γονέων και από εξωτερικές παρατηρήσιμες αλληλεπιδράσεις μετατρέπεται σε εσωτερικές αναπαραστάσεις πεποιθήσεων και προσδοκιών όπου η αίσθηση της ασφάλειας γίνεται κεντρικό ζήτημα (Sroufe & Waters, 1977).

Η ψυχική υγεία είναι βασικό συστατικό της ευζωίας των παιδιών, καθώς επηρεάζει τις σκέψεις, τα συναισθήματα και την αυτοεκτίμησή τους και μία υγιής σχέση προσκόλλησης προς τους γονείς είναι πολύ σημαντική για την ψυχική υγεία και την ψυχοκοινωνική τους προσαρμογή.

1.3. Η Κοινωνική Αποδοχή των Παιδιών στη Σχολική Τάξη

1.3.1. Τα Είδη των Κοινωνικών Σχέσεων των Παιδιών

Οι καλές κοινωνικές σχέσεις, η αποδοχή, η φιλία και ο υποστηρικτικός περίγυρος βελτιώνουν την υγεία του ατόμου σε όλη τη διάρκεια της ζωής του και στην παιδική ηλικία. Τα παιδιά αναπτύσσουν την κοινωνική τους ταυτότητα και κοινωνικοποιούνται μέσα από δύο διαφορετικά είδη σχέσεων, τις κάθετες ή ασύμμετρες και τις οριζόντιες ή παράλληλες (Hartup, 1989. Μπίκος, 2004).

Οι κάθετες ή ασύμμετρες σχέσεις (κυρίως με τους δασκάλους και τους γονείς) είναι δεδομένες και συμπληρωματικές και αντιμετωπίζουν το παιδί στη βάση της μη

αυτάρκειας. Η κύρια λειτουργία των σχέσεων αυτών είναι να παράσχουν στο παιδί ασφάλεια και προστασία και να το διδάξουν και να το βοηθήσουν να αποκτήσει δεξιότητες και γνώσεις.

Οι οριζόντιες ή παράλληλες σχέσεις είναι οι σχέσεις με τους συνομηλίκους αναπτύσσονται στη βάση της ισότητας, είναι συντροφικές και συνεργατικές, στηρίζονται στην αμοιβαιότητα και όχι στη συμπληρωματικότητα και είναι σίγουρα μη δεδομένες. Οι σχέσεις αυτές, αντιμετωπίζουν το παιδί σαν ανεξάρτητη κοινωνική μονάδα, το βοηθούν να διευρύνει την κατανόηση του για την κοινωνική πραγματικότητα και να αυτονομηθεί.

1.3.2. Οι Σχέσεις με τους Συνομηλίκους και η Συμβολή τους στην Αναπτυξιακή Πορεία των Παιδιών και των Εφήβων

Κατά τη μετάβαση από την παιδική στην εφηβική ηλικία όπου το άτομο αναζητά το ρόλο του, την αυτονομία και την ταυτότητά του οι σχέσεις με τους συνομηλίκους παίζουν καθοριστικό ρόλο. Οι σχέσεις αυτές, είναι σχέσεις μεταξύ ίσων και δίνουν σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι σχέσεις στην οικογένεια την ευκαιρία, στο παιδί να αναπτύξει δεξιότητες και ικανότητες όπως η συνεργασία και ο ανταγωνισμός, το μοίρασμα, η αποδοχή, η ανάπτυξη ηγετικών ιδιοτήτων και η διαχείριση της επιθετικότητας (Hartup, 1993. Youniss & Haynie, 1992). Έχουν σημαντική επίδραση στη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη καθώς και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για διαπροσωπικές σχέσεις και τη μελλοντική ένταξη στην κοινωνική ζωή (Αντωνιάδου & Μπίμπου-Νάκου, 2000).

Οι επαφές με τους συνομηλίκους αυξάνουν με την πάροδο του χρόνου και γίνονται η κύρια κοινωνική έκφραση ενώ οι ανάλογες σχέσεις με τους ενήλικους μειώνονται. Έτσι, η επίδραση της κουλτούρας των συνομηλίκων στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του παιδιού αυξάνεται συνεχώς και κυρίως μετά την ηλικία των 10 ετών η

ομάδα των συνομηλίκων υποκαθιστά πολλές φορές την οικογένεια στην παροχή συναισθηματικής υποστήριξης και προστασίας (Hartup, 1993).

Η ομάδα των συνομηλίκων γίνεται σταδιακά η κύρια ομάδα αναφοράς και παίζει σημαντικό ρόλο στη μετάβαση από την εξαρτημένη παιδική ηλικία στην ανεξάρτητη ενήλικη. Κατά τη μεταβατική αυτή περίοδο η αναζήτηση ρόλου και ταυτότητας προκαλεί μεγάλη αβεβαιότητα, στρες και άγχος στα παιδιά και η συμβολή των συνομηλίκων είναι καθοριστική με την προσφορά καθοδήγησης και υποστήριξης στη διευκρίνιση του ρόλου και των αξιών του παιδιού. Ουσιαστικά, η ομάδα των συνομηλίκων αποτελεί ένα δίκτυο προστασίας απέναντι στο άγχος που προκαλεί η αντιμετώπιση της μετάβασης στην ενήλικη ζωή και τις σχέσεις ισότητας που αυτή προϋποθέτει.

1.3.3. Κατηγοριοποίηση της Κοινωνιομετρικής Θέσης των Παιδιών

Η κοινωνική αποδοχή των παιδιών από τους συνομηλίκους τους σχετίστηκε με τη δημοφιλία. Οι ερευνητές σήμερα χρησιμοποιούν δύο βασικές μεθόδους για τον καθορισμό της κοινωνιομετρικής θέσης και την κατηγοριοποίηση των ατόμων στη βάση των θετικών και των αρνητικών επιλογών: τη μέθοδο της ονοματοδοσίας (nomination) και τη μέθοδο της κλίμακας κοινωνιομετρικής εκτίμησης (rating scale).

Η μέθοδος της ονοματοδοσίας από τους συνομηλίκους (Coie, Dodge, & Coppotelli, 1982) στηρίζεται στις υποδείξεις των συνομηλίκων σχετικά με τους επιθυμητούς ή ανεπιθύμητους συντρόφους. Το τεστ ονοματοδοσίας ζητά από τα μέλη μιας ομάδας που μελετάται να κατονομάσουν τους συνομηλίκους που τους αρέσουν περισσότερο και αυτούς που δεν τους αρέσουν τόσο πολύ με βάση κάποιο κριτήριο (για παιδιά σχολικής ηλικίας συνήθως το παιχνίδι).

Η μέθοδος της κλίμακας κοινωνιομετρικής εκτίμησης από τους συνομηλίκους (Maassen, van der Linden, & Akkermans, 1997) βασίζεται στις συνολικές εκτιμήσεις της

ομάδας σχετικά με την κοινωνιομετρική κατάταξη κάθε μέλους. Οι συνομήλικοι καλούνται να διαβαθμίσουν σε ποιο βαθμό ικανοποιεί ένα δοσμένο κριτηρίου το κάθε μέλος της υπόλοιπης ομάδας (για παιδιά σχολικής ηλικίας συνήθως «πόσο σου αρέσει να παίζεις μαζί του»).

Με βάση τη δημοφιλία, όπως προκύπτει από τη χρήση διαφόρων κοινωνιομετρικών τεχνικών τα παιδιά κατατάσσονται σε πέντε κατηγορίες, στη βάση των θετικών και αρνητικών επιλογών που δέχονται από τους συνομηλικούς τους, ως εξής: Δημοφιλής (popular), απορριπτόμενος (rejected), απομονωμένος (neglected), αντιφατικός (controversial) και μέσου όρου (average). Από τις κατηγορίες αυτές οι τρεις πρώτες αντιστοιχούν σε διακριτά προφίλ συμπεριφοράς, ενώ οι δύο τελευταίες περιλαμβάνουν παιδιά με θετικά και αρνητικά κοινωνικά χαρακτηριστικά και όσα δεν εμπίπτουν στις τρεις πρώτες κατηγορίες (Jianga & Cillessen, 2005. Newcomb, Bukowski, & Pattee., 1993. Pedersen, Vitaro, Barker, & Borge, 2007. Vitaro, Brendgen, Ladouceur, & Tremblay, 2001).

Τα δημοφιλή παιδιά χαρακτηρίζονται από θετικές στάσεις, πολλή δυναμική αλληλεπίδραση, ικανότητα διατήρησης μιας αλληλεπίδρασης, υψηλά επίπεδα συνεργατικού παιχνιδιού, προθυμία να μοιραστούν, ηγετικές ικανότητες και χαμηλή επιθετικότητα.

Τα απορριπτόμενα παιδιά εμφανίζουν διασπαστική συμπεριφορά, διαφωνίες και αντικοινωνικότητα, σποραδικές προσπάθειες για κοινωνική προσέγγιση, χαμηλά επίπεδα συνεργατικού παιχνιδιού, απροθυμία να μοιραστούν, πολλή ομιλητικότητα, υπερκινητικότητα, πολλή μοναχική δραστηριότητα, απόσυρση και επιθετικότητα και ανάρμοστη συμπεριφορά.

Τα απομονωμένα παιδιά σπάνια είναι επιθετικά, είναι ντροπαλά, αποσύρονται μπροστά στην επιθετικότητα των άλλων, υποχωρούν εύκολα και δεν υπερασπίζονται τις

απόψεις τους, αποφεύγουν τη δυαδική αλληλεπίδραση, περνούν τον περισσότερο χρόνο τους με μεγάλες ομάδες, απασχολούνται σε μοναχικές δραστηριότητες και εμφανίζουν λίγη αντικοινωνική συμπεριφορά

1.3.4. Η Κοινωνική Αποδοχή σε Σχέση με την Ηλικία και το Φύλο

Ένας παράγοντας που επηρεάζει σημαντικά τη διαμόρφωση και διατήρηση των κοινωνικών σχέσεων κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβεία είναι το φύλο. Γενικά επικρατεί η άποψη ότι τα κορίτσια εκδηλώνουν περισσότερη ενσυναίσθηση και πιο θετική κοινωνική συμπεριφορά όπως φροντίδα και υποστήριξη προς τους άλλους και αναπτύσσουν καλύτερες κοινωνικές σχέσεις από ότι τα αγόρια (Emam, 2012. Μπίμπου-Νάκου et al., 2001. Purcell et al., 2008). Τα χαρακτηριστικά τους αυτά μειώνουν τις πιθανότητές τους να απορριφθούν από τους συμμαθητές τους (Veenstra, Lindenberg, Munniksma, & Dijkstra, 2010). Επίσης, λόγω του ότι εμφανίζουν σε μικρότερο βαθμό διασπαστικές και διαταρακτικές συμπεριφορές είναι λιγότερο πιθανό να απορρίπτονται από την ομάδα των συνομηλίκων (Pedersen et al., 2007). Ωστόσο, τα κορίτσια εμφανίζονται επίσης, ως ντροπαλά και ευαίσθητα συμπεριφορά που κατά την προεφηβική περίοδο δε θεωρείται αποδεκτή μορφή συμπεριφοράς (Χατζηχρήστου, 1992) και μπορεί να οδηγήσει σε απόρριψη και απομόνωση.

Τα αγόρια, από την άλλη παρουσιάζουν μεγαλύτερη σε εύρος και ένταση διαταραγμένη συμπεριφορά που αφορά κυρίως εξωτερικευμένα προβλήματα, διαταραχές διαγωγής, επιθετική και παραβατική συμπεριφορά και υπερκινητικότητα /διάσπαση προσοχής (Κυπραίου, 2002. Μπίμπου-Νάκου et al., 2001. Χατζηχρήστου, 1992). Ως αποτέλεσμα συγκεντρώνουν μεγαλύτερο ποσοστό απορρίψεων και είναι πιο πιθανό να συμπεριληφθούν στην κατηγορία των απορριπτόμενων (Veenstra et al., 2010).

Οι αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με τις κοινωνικές τους σχέσεις μεταβάλλονται σταδιακά καθώς αναπτύσσονται γνωστικά, συναισθηματικά και κοινωνικά. Έτσι, κατά

την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβεία στα κριτήρια των κοινωνιομετρικών τους επιλογών παίζουν το σημαντικότερο ρόλο η φυσική γοητεία, οι κοινές αξίες, οι κοινά αποδεκτοί κανόνες, η αυτοαποκάλυψη και τα κοινά ενδιαφέροντα ή αλλιώς η διαπροσωπική ευαισθησία και η ομοιότητα (Μπίκος, 2004. Cole & Cole, 2001).

Σχετικά με τα κριτήρια απόρριψης των παιδιών βαρύνουν ιδιαίτερα η επιθετική συμπεριφορά, η μη τήρηση των κανόνων της ομάδας, η διασπαστική και η ενοχλητική συμπεριφορά, η απώλεια εμπιστοσύνης η ευρύτερη κοινωνική απόρριψη και η δυσκολία επικοινωνίας (Μπίκος, 2004. Cole & Cole, 2001. Youniss & Haynie, 1992).

Όσον αφορά την επίδραση της ηλικίας στην κοινωνική αποδοχή των παιδιών τα αποτελέσματα ερευνών (Veenstra et al., 2010. Μπίκος, 2004) δεν έχουν εντοπίσει στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την αποδοχή και την απόρριψη μεταξύ των μαθητών στις διαφορετικές τάξεις του δημοτικού σχολείου. Το πιθανότερο είναι ότι η ηλικία διαφοροποιεί περισσότερο ποιοτικά τις επιλογές και απορρίψεις, με την υιοθέτηση διαφορετικών κριτηρίων, παρά ποσοτικά.

Επιπλέον, παρατηρείται μία διαφοροποίηση στις επιλογές και τις απορρίψεις ανάμεσα στα δύο φύλα που εξαρτάται από την ηλικία των παιδιών. Στα παιδιά μέσης παιδικής ηλικίας παρατηρούνται περισσότερες επιλογές μεταξύ παιδιών του ίδιου φύλου ενώ οι περισσότερες απορρίψεις αφορούν άτομα του αντιθέτου φύλου. Στην ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβεία η τάση αυτή μειώνεται σημαντικά πιθανόν λόγω της επανεμφάνισης των διαφυλικών σχέσεων, οι οποίες είχαν μειωθεί στη μέση παιδική ηλικία (Μπίκος 2004).

Συνοπτικά, θα λέγαμε ότι το φύλο διαφοροποιεί σε κάποιο βαθμό τόσο τα κριτήρια των κοινωνιομετρικών επιλογών όσο και τα κριτήρια των κοινωνιομετρικών απορρίψεων. Ακόμη, προβλέπει τη διαφορετική πιθανότητα αγοριών και κοριτσιών να συμπεριλαμβάνονται στις διάφορες κοινωνιομετρικές κατηγορίες. Η ηλικία των παιδιών

διαφοροποιεί μάλλον ποιοτικά και όχι ποσοτικά την κοινωνική αποδοχή των παιδιών από τους συνομηλίκους τους.

1.3.5. Κοινωνική Αποδοχή και η Σχέση τους με την Υγεία των Παιδιών και των Εφήβων

Στην ύστερη σχολική και στην προεφηβική ηλικία η κοινωνική συμπεριφορά του παιδιού καθορίζεται από την ανάγκη του να αποτελεί ενεργό μέλος μιας ομάδας. Μεγάλο μέρος του χρόνου του αναλώνεται στη διερεύνηση των κανόνων της ομάδας και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και στρατηγικών που θα το βοηθήσουν να γίνει αποδεκτό. Η φιλία βασίζεται στην ανάγκη βίωσης θετικού συναισθήματος και την ανταλλαγή αμοιβαίου ενδιαφέροντος και φροντίδας (Αντωνιάδου & Μπίμπου-Νάκου, 2000).

Η έννοια της φιλίας αντιδιαστέλλεται από αυτή της κοινωνικής αποδοχής. Η κοινωνική αποδοχή αποτελεί ένα δείκτη της μοναξιάς του παιδιού. Τα δημοφιλή παιδιά φαίνεται πως έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να συνάψουν φιλίες και να μη βιώνουν μοναξιά. Ο βαθμός της δημοτικότητας ενός παιδιού στην ομάδα των συνομηλίκων μπορεί να αξιολογηθεί χωρίς το ίδιο το παιδί να χρειαστεί να συμμετάσχει στην όλη διαδικασία η οποία είναι μονόδρομη. Ακόμη, ο τρόπος με τον οποίο αξιολογεί ένα παιδί τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας δεν επηρεάζει την αποδοχή ή την απόρριψη του από την ομάδα. Σύμφωνα με τον Hartup (1996) η φιλία είναι μία δυαδική, εθελοντική, ευαίσθητη, αμοιβαία και ισότιμη σχέση. Οι φίλοι είναι άτομα έμπιστα και λειτουργούν ως έντιμοι σύμμαχοι και παρέχουν σταθερότητα σε περιόδους άγχους και σε μεταβατικές περιόδους στη ζωή του ατόμου (Berndt & Perry, 1986). Σύμφωνα με ευρήματα ερευνών (Μακρή-Μπότσαρη, 2000. Harter, 1990) κατά την εφηβική ηλικία η αποδοχή από την ομάδα των συνομηλίκων αποτελεί ισχυρότερο προβλεπτικό παράγοντα της αυτοαντίληψης των εφήβων σε σύγκριση με την στήριξη/ αποδοχή από τους στενούς φίλους.

Η αποδοχή από την ομάδα των συνομηλίκων είναι βασική επιδίωξη κάθε παιδιού και αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο στην υγιή ανάπτυξη των παιδιών. Η απόρριψη ή η κοινωνική απομόνωση του παιδιού από την ομάδα των συνομηλίκων μπορεί να δημιουργήσει αυξημένο άγχος, χαμηλή αυτοεκτίμηση, εχθρότητα, ευερεθιστότητα, αισθήματα μοναξιάς, συναισθηματικά προβλήματα, κοινωνική δυσπροσαρμογή ακόμη και ψυχοσωματικά προβλήματα όπως πονοκεφάλους, στομαχόπονους και ζάλη (King et al, 1996 αναφ. στο Μπάτσος, 2006. Kupersmidt & Coie, 1990. Vitaro, Brendgen, Ladouceur, & Tremblay, 2001).

Η αποδοχή από την ομάδα των συνομηλίκων και η σύναψη φιλικών σχέσεων αποτελεί προστατευτική ασπίδα απέναντι σε στρεσογόνες καταστάσεις (Berndt, 1992). Αυτό επιτελείται κυρίως μέσω της αυτοαποκάλυψης και του μοιράσματος προσωπικών συναισθημάτων και σκέψεων που δε μπορούν να γίνουν μέσα στο οικογενειακό πλαίσιο. Οι αποκαλύψεις αυτές δρουν καταλυτικά στην αντιμετώπιση των στρεσογόνων αυτών συναισθημάτων που διαφορετικά θα εσωτερικεύονταν δημιουργώντας δυσβάστακτο βάρος και στρες για το παιδί (Youniss & Smollar, 1985 αναφ. στο Μπάτσος, 2006). Τα παιδιά με έλλειψη φίλων είναι πιθανότερο να έχουν συναισθηματικά προβλήματα, μειωμένες ικανότητες ομιλίας, αδυναμίες σε κοινωνικές δεξιότητες όπως είσοδος σε ομάδα, συνεργατικό παιχνίδι και διαχείριση συγκρούσεων, φτωχή σχολική προσαρμογή και είναι λιγότερο αλτρουιστικά, λιγότερο κοινωνικά και λιγότερο καλοί μαθητές (Kupersmidt & Coie, 1990. Pedersen et al., 2007. Youniss & Haynie, 1992).

Η φτωχή ψυχοκοινωνική προσαρμογή, έχει συνδεθεί με εκφοβισμό και θυματοποίηση μεταξύ των παιδιών. Τόσο αυτοί που εκφοβίζουν όσο και τα θύματα εκφοβισμού είναι άτομα που απορρίπτονται από τους συνομηλίκους (Spivak & Prothrow, 2001). Τα απομονωμένα παιδιά και τα παιδιά που βιώνουν συνεχώς την απόρριψη διατρέχουν σημαντικό κίνδυνο για ακαδημαϊκή αποτυχία, παραβατικότητα ανηλίκων,

πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου και προβλήματα ψυχικής υγείας (Bullock, 1992. Hymel, Franke, & Freigang, 1985).

Τα παιδιά του Δημοτικού σχολείου που χαρακτηρίζονται ως μοναχικά, δυσκολεύονται να κάνουν φίλους και έχουν μικρή κοινωνική αποδοχή από τους συνομηλίκους τους, είναι λιγότερο δραστήρια σωματικά και έχουν φτωχές φυσικές ικανότητες σε σχέση με τα παιδιά που έχουν θετική κοινωνική αποδοχή (Μπάτσος, 2006. Page, Frey, Talbert, & Falk, 1992). Τα απομονωμένα ή απορριπτόμενα παιδιά βρίσκονται σε υψηλό κίνδυνο να βιώσουν φτωχές ευκαιρίες κοινωνικής μάθησης και να εμφανίσουν προβλήματα προσαρμογής αργότερα στη ζωή τους (Kupersmidt & Coie, 1990) τα οποία θα συμβάλλουν σε κακή συναισθηματική και σωματική κατάσταση (Luftig, 1987).

Διάφορες μελέτες αποκαλύπτουν ότι η πιο εμφανής αιτία της απόρριψης από τους συνομηλίκους είναι η επιθετική συμπεριφορά και η υπερκινητικότητα. Ακόμη η μειωμένη ικανότητα ανάληψης κοινωνικής προοπτικής (να καταλαβαίνει ένα παιδί πώς σκέπτονται οι άλλοι) και η χαμηλή κοινωνικοσυναισθηματική επάρκεια (να καταλαβαίνει πώς αισθάνονται οι άλλοι) χαρακτηρίζουν τα μη δημοφιλή παιδιά (Cole & Cole, 2001). Τα μη δημοφιλή παιδιά φαίνεται ότι δυσκολεύονται τόσο να αντιληφθούν τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων όσο και να ελέγξουν τα δικά τους συναισθήματα (Underwood, Coie, & Herbsman, 1992).

Ακόμη παράγοντες όπως η φυσική εμφάνιση, η ακαδημαϊκή επιτυχία, η επιτυχία στα σπορ και η παρουσία ή απουσία κοινωνικά επιδέξιας συμπεριφοράς στις αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους φαίνεται πως επηρεάζουν την αποδοχή των παιδιών από τους συμμαθητές τους (Hartup, 1993). Η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η ντροπαλότητα, το άγχος, η επιθετικότητα, η υψηλή ευαισθησία στην απόρριψη μπορούν επίσης να συμβάλουν στις ανεπαρκείς σχέσεις με τους συνομηλίκους, στην απόρριψη και στη δυσκολία σύναψης φιλίας (Goswik & Jones, 1982).

Γενικά, σύμφωνα με τους Sroufe, Bennett, Englund, Urban, και Shulman (1993) διαπιστώνεται ότι στην παιδική στην προεφηβική και εφηβική ηλικία, δημοφιλής είναι τα παιδιά που διακρίνονται για τη συναισθηματική τους ωριμότητα και την κοινωνική τους επάρκεια, την ικανότητα τους δηλαδή να λειτουργούν αποτελεσματικά σε ποικίλα πλαίσια αναφοράς, ανταποκρινόμενα τόσο στις προσδοκίες των άλλων όσο και στις προσωπικές τους ανάγκες.

Σε έρευνα των Αντωνιάδου και Μπίμπου-Νάκου (2000), στην Ελλάδα, σε παιδιά σχολικής ηλικίας βρέθηκε ότι η πλειοψηφία των παιδιών αναφέρει ως κριτήριο απόρριψης την απουσία θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς (προσπάθεια για επιβολή και εγωιστική συμπεριφορά για τις μεγάλες τάξεις) και την παρουσία εξωτερικευμένων προβλημάτων (επιθετικότητα, παραβίαση κανόνων, διαταρακτική συμπεριφορά), διαφορετικότητα ως προς τους ρυθμούς προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον και εσωτερικευμένα προβλήματα (απόσυρση, ντροπή, δισταγμός).

1.3.6. Ποιότητα των Σχέσεων με τους Συνομηλίκους, Κοινωνιομετρική Θέση και Προσκόλληση προς τους Γονείς

Καθώς ένας από τους βασικούς αναπτυξιακούς στόχους κατά την παιδική και εφηβική ηλικία είναι η σύναψη φιλικών σχέσεων και η αποδοχή από την ομάδα των συνομηλίκων, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να κατανοήσουμε πως μπορούν να ερμηνευθούν οι ατομικές διαφορές στις αλληλεπιδράσεις και τις σχέσεις με τους συνομηλίκους. Τα αποτελέσματα ερευνών δείχνουν ότι ένας παράγοντας που προκαλεί διακυμάνσεις στην ικανότητα των παιδιών να σχετίζονται με τους συνομηλίκους τους είναι οι σχέσεις του παιδιού με τους γονείς του (Cohn, Patterson, & Christopoulos, 1991).

Η θεωρία της προσκόλλησης προσφέρει ένα πλαίσιο για την εξήγηση των διαφορών στις σχέσεις φιλίας (Bowlby, 1973). Η σχέση μεταξύ προσκόλλησης και φιλίας μπορεί εν μέρει να εξηγηθεί από τα ενεργά μοντέλα προσκόλλησης ενός παιδιού που

εμπεριέχουν τις πεποιθήσεις του για τον εαυτό του και τους άλλους και κανόνες ή σχήματα για τις αλληλεπιδράσεις. Τα ενεργά μοντέλα που οργανώνονται αρχικά με βάση τις εμπειρίες του παιδιού από τη σχέση του με το πρόσωπο προσκόλλησης δημιουργούν μία γενική προσδοκία για το πώς είναι οι σχέσεις και καθοδηγούν την επεξεργασία των πληροφοριών και τη συμπεριφορά του στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Ένα παιδί που έχει θετικές εμπειρίες με πρόσωπα προσκόλλησης που ανταποκρίνονται στις ανάγκες του και το αποδέχονται αποκτά θετικές απόψεις για τους άλλους και τον εαυτό του (Furman & Buhrmester, 1985).

Ακόμη, το παιδί αποκτά ένα συγκεκριμένο στυλ αλληλεπίδρασης με τους άλλους ως αποτέλεσμα των αλληλεπιδράσεών του με τα πρόσωπα προσκόλλησης (Youngblade & Belsky, 1992). Έτσι, ένα παιδί με απορριπτικούς γονείς μπορεί να ενεργεί με απορριπτικό τρόπο απέναντι στους φίλους του.

Ένας άλλος μηχανισμός που μπορεί να λειτουργεί ως διαμεσολαβητικός παράγοντας μεταξύ προσκόλλησης και φιλίας είναι η ρύθμιση του συναισθήματος (Contreras et al., 2000). Η ρύθμιση του συναισθήματος αναφέρεται σε χαρακτηριστικές στρατηγικές και συμπεριφορές που χρησιμοποιούνται για να προσαρμόζουν τη συναισθηματική διεγερση. Τα παιδιά είναι πιθανό να εσωτερικεύουν τα πρότυπα ρύθμισης του συναισθήματος που αναπτύσσονται στις πρωταρχικές τους σχέσεις και στη συνέχεια να εμφανίζουν αυτά τα ίδια πρότυπα όταν αλληλεπιδρούν με τους φίλους τους (Mikulincer & Shaver, 2007. Weimer, Kerns, & Oldenburg, 2004).

Πολλές έρευνες έχουν δείξει τη σχέση μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς και της συναισθηματικής επάρκειας των παιδιών και των ενηλίκων. Φαίνεται ότι τα άτομα με ασφαλή προσκόλληση αναπτύσσουν μία υγιή, ευέλικτη και προσαρμοσμένη στην πραγματικότητα διαδικασία ρύθμισης του συναισθήματος που επιτρέπει τη βίωση και έκφραση των συναισθημάτων χωρίς αμυντικές στρεβλώσεις (Mikulincer & Shaver,

2007). Αντίθετα, η ανασφαλής προσκόλληση συμβάλλει σε στρέβλωση ή άρνηση βίωσης των συναισθημάτων, ασυνείδητη καταστολή των δυνητικά λειτουργικών συναισθημάτων, δυσλειτουργικές σκέψεις σχετικά με αγχογόνες καταστάσεις και φτωχές δεξιότητες συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, ένα παιδί με αποφευκτικό τύπο προσκόλλησης μπορεί να υιοθετήσει μία στρατηγική αποστασιοποίησης από ένα φροντιστή, όταν αυτός είναι αναστατωμένος και στη συνέχεια να αναζητά επίσης λιγότερη οικειότητα ή κοινωνική στήριξη από τους φίλους του (Weimer et al., 2004).

Επίσης, η ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών, φαίνεται να παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη σύναψη και διατήρηση φιλίας και στην κατάκτηση της κοινωνικής θέσης των παιδιών στην ομάδα των συνομηλίκων. Η ανασφαλής προσκόλληση αποτελεί παράγοντα κινδύνου για την εμφάνιση σημαντικών προβλημάτων συμπεριφοράς και φτωχής ψυχοκοινωνικής προσαρμογής. Φαίνεται, λοιπόν ότι τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση έχουν περισσότερες πιθανότητες να αναπτύξουν φιλικές σχέσεις στο κοινωνικό τους περιβάλλον και να είναι πιο δημοφιλή από ότι τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση (Chen, 2011. Granot & Mayseless, 2001. Schneider, Tardif, & Atkinson, 2001). Αντίθετα, οι προκαταλήψεις και οι προσδοκίες των παιδιών με ανασφαλείς τύπους προσκόλλησης μπορεί να προκαλέσουν ανάλογες αντιδράσεις από το περιβάλλον του παιδιού οδηγώντας το στην απόρριψη. Όταν, ακόμη και από το φόβο της απόρριψης, διώχνει κάποιος τους άλλους μακριά του τους οδηγεί τελικά στο να τον απορρίψουν και οι ίδιοι. Αυτό συμβαίνει για παράδειγμα με τα παιδιά με προσκόλληση τύπου αποφυγής που όχι μόνο περιμένουν ότι θα απορριφθούν από τους άλλους αλλά τελικά απορρίπτονται στην πραγματικότητα (Sroufe, 1983 αναφ. στο Αβαγιανού, 2003).

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι η δημιουργία στενών φιλικών σχέσεων και η αποδοχή από την πλευρά των συνομηλίκων αποτελεί σημαντικό αναπτυξιακό επίτευγμα κατά την περίοδο της μετάβασης από την παιδική στην εφηβική ηλικία. Έφηβοι οι οποίοι

έχουν θετικές εμπειρίες αποδοχής και στενών φιλικών σχέσεων με τους συνομηλίκους τους χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση και χαμηλότερα επίπεδα άγχους, κατάθλιψης και αντικοινωνικής συμπεριφοράς (Buhrmester, 1990. Erdley, Nangle, Newman, & Carpenter, 2001. Feldman, Rubenstein, & Rubin, 1988. Oldenburg & Kerns, 1997. Parker & Asher, 1987. Townsend, McCracken, & Wilton, 1988). Φαίνεται λοιπόν ότι η αποδοχή από τους συνομηλίκους μπορεί να ενισχύσει την προσαρμογή των παιδιών.

Η θεωρία της προσκόλλησης παρέχει ένα πλαίσιο για την κατανόηση του πώς οι πρώιμες σχέσεις παιδιού-γονέων μπορούν να υποστηρίξουν ή να υπονομεύσουν τη μετέπειτα εξέλιξη των σχέσεων του παιδιού έξω από το οικογενειακό πλαίσιο. Το παιδί με ασφαλή προσκόλληση μπορεί να χρησιμοποιήσει τη σχέση προσκόλλησης σαν ασφαλή βάση για την εξερεύνηση σε νέα πλαίσια συμπεριλαμβανομένων και των σχέσεων με τους συνομηλίκους. Ως εκ τούτου, για να κατανοήσουμε τον τρόπο επίτευξης της κοινωνικής θέσης του παιδιού μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων θα πρέπει να μελετήσουμε την προσκόλληση γονέων-παιδιού.

Κεφάλαιο 2

Η Παρούσα Έρευνα

2.1. Σημασία της Έρευνας

Η γονεϊκή προσκόλληση έχει αναδειχθεί σε σημαντικό επεξηγηματικό πλαίσιο της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του ατόμου καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ή σύμφωνα με το Bowlby (1982) από το λίκνο έως τον τάφο. Παρόλο που η προσκόλληση κατά την παιδική ηλικία και την εφηβεία έχει γίνει αντικείμενο πολλών ερευνών η προσκόλληση κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβική περίοδο δεν έχει μελετηθεί ιδιαίτερα. Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας τείνει να υποστηρίζει την πιθανότητα σύνδεσης μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς, της ψυχολογικής προσαρμογής και της κοινωνικής αποδοχής των προεφήβων από την ομάδα των συνομηλίκων. Ωστόσο, αυτές οι μεταβλητές δεν έχουν μελετηθεί ταυτόχρονα σε μία έρευνα στην ελληνική πραγματικότητα. Η συμβολή της παρούσας έρευνας έγκειται στο ότι επιχειρεί, για πρώτη φορά στον ελλαδικό χώρο, τη σύνδεση μεταξύ της ποιότητας της σχέσης προσκόλλησης προς τους γονείς, της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και της αποδοχής από την ομάδα των συνομηλίκων σε μία υπομελετημένη ηλικιακή ομάδα, αυτή της ύστερης παιδικής ηλικίας και της προεφηβικής περιόδου.

Τα πιθανά οφέλη από την παρούσα μελέτη περιλαμβάνουν αύξηση της κατανόησης της σχέσης μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς και της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής του παιδιού καθώς και επέκταση της γνώσης για τον τρόπο που η αντίληψη του παιδιού για την ασφάλεια στη σχέση προσκόλλησης σχετίζεται με την αποδοχή από τους συμμαθητές του στη σχολική τάξη.

Οι έρευνες που αφορούν τις ψυχοκοινωνικές διαταραχές συνήθως πραγματοποιούνται σε μη υγιή πληθυσμό που έχει ήδη αναπτύξει κάποια μορφή διαταραχής. Η παρούσα έρευνα εξετάζει τη σχέση της προσκόλλησης με την εμφάνιση ψυχοκοινωνικών διαταραχών και την κοινωνική αποδοχή σε υγιή πληθυσμό. Αυτό θα μας επιτρέψει να εξάγουμε ορθότερα συμπεράσματα για τη σχέση μεταξύ της ποιότητας προσκόλλησης προς τους γονείς, της ανάπτυξης διαταραχών και της κοινωνικής θέσης των παιδιών μεταξύ των συνομηλίκων τους.

Για τις ανάγκες της εργασίας χρησιμοποιήθηκαν μία σειρά από εργαλεία τα οποία αξιολογήθηκαν για τα συγκεκριμένα ψυχομετρικά χαρακτηριστικά τους. Τα εργαλεία αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν τόσο κατά τη διερεύνηση των χαρακτηριστικών μίας συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας όσο και για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας μελλοντικών παρεμβάσεων.

Τα πορίσματα της έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν τόσο από εκπαιδευτικούς και θεραπευτές όσο και από τους ίδιους τους γονείς για την εφαρμογή παρεμβάσεων οι οποίες θα βελτιώνουν την ποιότητα της σχέσης προσκόλλησης με στόχο τη διασφάλιση της ψυχικής υγείας των προεφήβων και την ομαλή ένταξή τους στην τόσο σημαντική για την ευημερία τους ομάδα των συνομηλίκων.

2.2. Σκοπός της Έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει το είδος και το βαθμό σύνδεσης της ποιότητας της προσκόλλησης προς τους γονείς, της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και της κοινωνικής αποδοχής των παιδιών κατά τη διάρκεια της ύστερης παιδικής ηλικίας και της προεφηβείας. Συγκεκριμένα:

Θα εξεταστούν διαφορές φύλου και ηλικίας ως προς την προσκόλληση προς τους γονείς, την ψυχοκοινωνική προσαρμογή και την κοινωνική αποδοχή των παιδιών.

Θα δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη διερεύνηση του ενδεχόμενου διαμεσολαβητικού ρόλου της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής ανάμεσα στην προσκόλληση προς τους γονείς και την κοινωνική αποδοχή από τους συνομηλίκους. Θα εξεταστεί δηλαδή, το αν η προσκόλληση συνδέεται απευθείας με την κοινωνική αποδοχή ή μέσω της ενδιάμεσης μεταβλητής, της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής.

2.3. Σχεδιασμός της έρευνας

Προκειμένου να επιτευχθούν οι προαναφερθέντες στόχοι κρίθηκε αναγκαίο να συμπεριληφθούν στο σχεδιασμό της έρευνας μετρήσεις οι οποίες να εκπροσωπούν όλες τις διαστάσεις που συζητήθηκαν παραπάνω. Δηλαδή α) μετρήσεις της προσκόλλησης προς τους γονείς, β) μετρήσεις της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και γ) εκτίμηση της κοινωνιομετρικής θέσης των παιδιών στη σχολική τάξη.

Για την εκτίμηση της προσκόλλησης προς τους γονείς χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους [Inventory of Parent and Peer Attachment-Revised for Children (IPPA-R), Gullone & Robinson, 2005]. Η δομή του ερωτηματολογίου παρουσιάζεται αναλυτικά στο κεφάλαιο της μεθόδου (βλ. κεφάλαιο 3). Η επιλογή του Ερωτηματολογίου Καταγραφής της Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους για τις ανάγκες της έρευνάς μας στηρίχθηκε στα ακόλουθα:

- α) Είναι ένα από τα λίγα μέτρα της προσκόλλησης που έχει προσαρμοσθεί για χρήση στην ύστερη παιδική και προεφηβική ηλικία.
- β) Είναι σύντομο.
- γ) Παρέχει τη δυνατότητα αξιολόγησης της προσκόλλησης τόσο προς τους γονείς όσο και προς τους συνομηλίκους.
- δ) Ως ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς διερευνά τις αντιλήψεις των παιδιών για

την ασφάλεια στη σχέση προσκόλλησης. Επιτρέπει, δε, σε μεγαλύτερο βαθμό από μία διαδικασία παρατήρησης, ή ημιδομημένης συνέντευξης την αξιοποίηση για τη μέτρηση της προσκόλλησης των εφήβων όχι μόνο στοιχείων της συμπεριφοράς αναζήτησης εγγύτητας και υποστήριξης από τον έφηβο αλλά και γνωστικές και συναισθηματικές προσδοκίες που αποτελούν μέρος των ενεργών μοντέλων προσκόλλησης (Bretherton, 1985).

ε) Παρέχει τη δυνατότητα μέτρησης της προσκόλλησης κατά μήκος μιας ενιαίας διάστασης, της ασφάλειας, η οποία είναι θεμελιώδης λειτουργία της προσκόλλησης καθόλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου (Kerns, Klepac, & Cole, 1996). Ωστόσο, επιτρέπει και τη μελέτη των ατομικών διαφορών στην προσκόλληση με τη χρήση συγκεκριμένων κανόνων ταξινόμησης σε τύπους προσκόλλησης.

Τα τελευταία χρόνια έχει αναπτυχθεί σημαντική συζήτηση μεταξύ των ερευνητών σχετικά με το αν καλύτερη μέθοδος μέτρησης της προσκόλλησης είναι η κατηγορική προσέγγιση ή αυτή των διαστάσεων. Η βασική διαφορά μεταξύ των κατηγορικών προσεγγίσεων και των προσεγγίσεων των διαστάσεων είναι ότι το σύστημα των διαστάσεων υποθέτει ότι τα άτομα διαφέρουν συνεχόμενα παρά κατηγορικά σε ότι αφορά την οργάνωση στόχων και στρατηγικών που σχετίζονται με την προσκόλληση (Fraley & Spieker, 2003). Η μέτρηση της προσκόλλησης σε μία συνεχή διάσταση παρέχει μεγαλύτερη ευαισθησία στις διακυμάνσεις μεταξύ των ατόμων που με το κατηγορικό σύστημα θα συμπεριλαμβάνονταν στην ίδια ομάδα (Δασκάλου, 2006. Fraley & Spieker, 2003. Dwyer, 2005).

Για την αξιολόγηση της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των παιδιών χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (ΕΔΔ) (Strengths and Difficulties Questionnaire, SDQ-Hel) του Goodman (1994, 1997). Η δομή του ερωτηματολογίου παρουσιάζεται αναλυτικά στο κεφάλαιο της μεθόδου (βλ. κεφάλαιο 3).

Το ΕΔΔ έχει χρησιμοποιηθεί διεθνώς, μεταφράστηκε σε περισσότερες από 60 γλώσσες και είναι διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <http://www.sdqinfo.com/>. Το ερωτηματολόγιο χρειάζεται 10 έως 15 λεπτά για να συμπληρωθεί.

Η επιλογή του Ερωτηματολογίου Δυνατοτήτων και Δυσκολιών μεταξύ άλλων ερωτηματολογίων στηρίχθηκε στα ακόλουθα:

α) Το ΕΔΔ αποτελεί ένα από τα πιο αξιόπιστα και ευρέως χρησιμοποιούμενα ερωτηματολόγια αξιολόγησης χαρακτηριστικών συμπεριφοράς των παιδιών.

β) Είναι σύντομο.

γ) Εστιάζει εκτός από αρνητικές και σε θετικές συμπεριφορές (κλίμακα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς) και αυτό το κάνει ευκολότερα αποδεκτό από τα πρόσωπα στα οποία απευθύνεται. Μπορεί ακόμη να διακρίνει επαρκώς μεταξύ κλινικών περιπτώσεων και γενικού πληθυσμού (Goodman, Meltzer, & Bailey, 1998).

δ) Συσχετίζεται υψηλά με άλλα δημοφιλή ερωτηματολόγια αξιολόγησης της παιδικής συμπεριφοράς, π.χ. το Child Behavior Checklist- CBCL (Achenbach & Edelbrock, 1983), αλλά γίνεται ευκολότερα αποδεκτό καθώς έχει θετικά διατυπωμένες ερωτήσεις. Επιπλέον, οι επιδόσεις στις κλίμακες εξωτερικευμένων και εσωτερικευμένων προβλημάτων είναι πιο ανεξάρτητες βοηθώντας έτσι τη μελέτη της διαφοροποίησης που έχουν οι επιδράσεις διαφόρων παραγόντων στα χαρακτηριστικά των παιδιών και των εφήβων (Goodman, 1999).

ε) Παρέχει τη δυνατότητα συλλογής πληροφοριών από διαφορετικές πηγές πληροφόρησης αφού διαθέτει παρόμοια μορφή για συμπλήρωση από τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά. Όσον αφορά τον τύπο της αυτοαναφοράς δυνατοτήτων και δυσκολιών από τα ίδια τα παιδιά πολλές έρευνες σε όλον τον κόσμο έχουν δείξει ότι πρόκειται για ένα αξιόπιστο και έγκυρο εργαλείο (Goodman, 2001. Κυπραίου, 2002).

Εξυπηρετεί δε τον στόχο της έρευνας μας για αναγνώριση του υποκειμενικού τρόπου με

τον οποίο τα παιδιά και οι έφηβοι αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν τα ερεθίσματα για την ψυχοκοινωνική προσαρμογή και την αποτίμησή της.

στ) Έχει προσαρμοσθεί στην ελληνική γλώσσα και έχει χρησιμοποιηθεί σε πολλές έρευνες με έλληνες μαθητές δίνοντας ικανοποιητικά ψυχομετρικά χαρακτηριστικά.

Ως μέθοδος καθορισμού των κοινωνιομετρικών κατηγοριών μεταξύ των μαθητών επιλέχτηκε το τεστ ονοματοδοσίας. Η δομή του τεστ παρουσιάζεται αναλυτικά στο κεφάλαιο της μεθόδου (βλ. κεφάλαιο 3). Τόσο το τεστ ονοματοδοσίας όσο και οι κλίμακες κοινωνιομετρικής κατάταξης που χρησιμοποιούνται επίσης στην κοινωνιομετρική έρευνα χρησιμοποιούν την ίδια φιλοσοφία των δύο διαστάσεων, θετικής και αρνητικής επιλογής στην κατηγοριοποίηση των ατόμων σε κοινωνιομετρικές κατηγορίες. Οι δύο μέθοδοι έχουν διαφορετική ευαισθησία στην ανίχνευση ατόμων που εντάσσονται σε κάθε κατηγορία. Έτσι, οι κλίμακες κοινωνιομετρικής κατάταξης είναι πιο ευαίσθητες στην ανίχνευση δημοφιλών και απορριπτόμενων ενώ το τεστ ονοματοδοσίας στην ανίχνευση αμφιλεγόμενων και απομονωμένων (Maassen & Vershueren, 2005).

Η επιλογή του τεστ ονοματοδοσίας έναντι της κλίμακας κοινωνιομετρικής κατάταξης έγινε επειδή στην κοινωνιομετρική κλίμακα οι πληροφορίες περιλαμβάνουν όλα τα μέλη της ομάδας και επομένως η επιλογή είναι υποχρεωτική παραβιάζοντας την αυτόβουλη εκδήλωση προσέγγισης προς κάποιον ενώ το κοινωνιομετρικό τεστ βασίζεται σε επιλεκτικές προτιμήσεις (Maassen et al., 1997).

2.4. Ερευνητικές Υποθέσεις

Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της παρούσας εργασίας θα ελεγχθούν μία σειρά από υποθέσεις. Η πρώτη ερευνητική μας υπόθεση αφορά την επίδραση παραγόντων που σχετίζονται με τις ατομικές διαφορές όπως το φύλο και η ηλικία.

Σε σχέση με την επίδραση του φύλου στα επίπεδα προσκόλλησης προς τους γονείς τα ερευνητικά δεδομένα είναι αντιφατικά. Άλλες έρευνες εμφανίζουν τα κορίτσια να παρουσιάζουν θετικότερη προσκόλληση προς τους γονείς (Contreras, Kerns, Weimer, Gentzler, & Tomich, 2000. Kim, 2008) και άλλες τα αγόρια να είναι ασφαλέστερα προσκολλημένα προς αυτούς (Gullone & Robinson, 2005). Αναμένεται, λοιπόν ότι τα επίπεδα προσκόλλησης προς τους γονείς που αναφέρουν τα παιδιά ύστερης παιδικής ηλικίας και οι προέφηβοι θα διαφοροποιούνται με βάση το φύλο, και τα κορίτσια θα εμφανίζουν υψηλότερη ασφάλεια στη σχέση προσκόλλησης προς τους γονείς (Υπόθεση 1α).

Όσον αφορά την ψυχοκοινωνική προσαρμογή, δηλαδή τις διαταραχές συμπεριφοράς και συναισθήματος και τη θετική κοινωνική συμπεριφορά, τα ευρήματα ερευνών δείχνουν ότι κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβεία υπάρχουν εμφανείς διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, με τα κορίτσια να αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς και διαταραχών συναισθήματος, ενώ τα αγόρια περισσότερα προβλήματα διαγωγής και υπερκινητικότητας (Compas et al., 1997. Crinjen et al., 1997. Κυπραίου, 2002. Μπίμπου- Νάκου et al., 2001). Αναμένεται, λοιπόν ότι τα κορίτσια θα παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικών διαταραχών και θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, ενώ αντίθετα τα αγόρια θα παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα διαταραχών συμπεριφοράς (Υπόθεση 1β).

Σε σχέση με την επίδραση του φύλου στην αποδοχή από την ομάδα των συνομηλίκων τα ερευνητικά δεδομένα παρουσιάζονται αντιφατικά αλλά η κυρίαρχη τάση είναι τα αγόρια να δέχονται περισσότερες απορρίψεις σε σχέση με τα κορίτσια και τα δύο φύλα να μη διαφέρουν ως προς τις θετικές επιλογές (Dijkstra, Lindenberg, & Veenstra, 2008. Veenstra et al., 2010). Ακόμη σε έρευνα των Dijkstra et al., (2008) φάνηκε ότι τα αγόρια και τα κορίτσια αντιπροσωπεύονται εξίσου στην κατηγορία των δημοφιλών ενώ

τα αγόρια έχουν περισσότερες πιθανότητες να συμπεριληφθούν στην κατηγορία των απορριπτόμενων. Αναμένεται λοιπόν ότι τα κορίτσια θα δέχονται περισσότερες θετικές επιλογές από ότι τα αγόρια και τα αγόρια θα δέχονται περισσότερες απορρίψεις από ότι τα κορίτσια. Ακόμη αγόρια και κορίτσια θα αντιπροσωπεύονται εξίσου στις διάφορες κοινωνιομετρικές κατηγορίες (Υπόθεση 1γ).

Όσον αφορά την ηλικία, αναμένεται να επιδρά συστηματικά στα επίπεδα ασφάλειας της προσκόλλησης προς τους γονείς διότι τα ερευνητικά δεδομένα εμφανίζουν μία τάση οι έφηβοι να αναφέρουν χαμηλότερα επίπεδα προσκόλλησης προς τους γονείς σε σχέση με τα παιδιά (Gullone & Robinson, 2005). Αναμένεται λοιπόν τα παιδιά ηλικίας 11 ετών να αναφέρουν υψηλότερη προσκόλληση προς τους γονείς από τα παιδιά 12 ετών (Υπόθεση 1δ).

Αναφορικά με τη διαφοροποίηση των δύο ηλικιακών ομάδων ως προς την ψυχοκοινωνική προσαρμογή μπορούμε να πούμε ότι τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν μία τάση η ηλικία να μη διαφοροποιεί τα προβλήματα (Μπίμπου-Νάκου et al., 2001. Tsiantis, Motti-Stefanidi, Richardson, Schmeck, & Poustka, 1994). Αναμένεται λοιπόν ότι η ψυχοκοινωνική προσαρμογή που παρουσιάζουν τα παιδιά ύστερης παιδικής ηλικίας και οι προέφηβοι δε θα διαφοροποιείται με βάση την ηλικία (Υπόθεση 1ε).

Επίσης, η ηλικία δεν αναμένεται να διαφοροποιεί τα επίπεδα αποδοχής από την ομάδα των συνομηλίκων (Υπόθεση 1στ) αφού ερευνητικά δεδομένα δεν έχουν εμφανίσει στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των διαφορετικών τάξεων του Δημοτικού σχολείου (Veenstra et al., 2010).

Ο βασικός σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση του ενδεχόμενου διαμεσολαβητικού ρόλου της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής ανάμεσα στην προσκόλληση προς τους γονείς και την κοινωνική αποδοχή από τους συνομηλίκους. Θα εξεταστεί δηλαδή, το αν η προσκόλληση συνδέεται απευθείας με την κοινωνική αποδοχή ή μέσω

της ενδιάμεσης μεταβλητής, της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής. Ειδικότερα θα εξεταστεί ποια διάσταση της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής, οι συνολικές δυσκολίες ή η θετική κοινωνική συμπεριφορά μπορεί να διαμεσολαβούν τη σχέση αυτή.

Τα δεδομένα προηγούμενων ερευνών δείχνουν πως η ανασφαλής προσκόλληση συνδέεται με μία σειρά κοινωνικών και ψυχολογικών διαταραχών, όπως άγχος και κατάθλιψη, προβλήματα διαγωγής, συναισθηματικά προβλήματα, υπερκινητικότητα, επιθετική και αντικοινωνική συμπεριφορά, χρήση αλκοόλ και διάσπαση προσοχής ενώ η ασφαλής προσκόλληση αποτελεί προστατευτικό παράγοντα στην εμφάνιση διαταραχών (Avagianou, 2003. Hortacsu, Cesur, & Oral, 1993. Keskin & Çam, 2010).

Η αποδοχή από την ομάδα των συνομηλίκων είναι βασική επιδίωξη κάθε παιδιού. Η μη αποδοχή του παιδιού από την ομάδα των συνομηλίκων μπορεί να δημιουργήσει αυξημένο άγχος, χαμηλή αυτοεκτίμηση, εχθρότητα, αισθήματα μοναξιάς, συναισθηματικά προβλήματα, κοινωνική δυσπροσαρμογή ακόμη και ψυχοσωματικά προβλήματα (Sroufe, Carlson, Levy, & Egeland, 1999). Οι ασφαλείς σχέσεις προσκόλλησης με τους γονείς παρέχουν μία ασφαλή βάση από την οποία τα παιδιά μπορούν να εξερευνήσουν ανεξάρτητα νέα περιβάλλοντα και να αναπτύξουν τις φιλικές τους σχέσεις. Ως εκ τούτου τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση, με λιγότερο άγχος στις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις μπορούν εύκολα να κατακτήσουν υψηλότερη κοινωνική θέση στην ομάδα των συμμαθητών τους (Chen, 2011). Τα δεδομένα αυτά συνηγορούν υπέρ μίας πιθανής σχέσης μεταξύ των τριών αυτών μεταβλητών, της προσκόλλησης προς τους γονείς, της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και της κοινωνικής αποδοχής των παιδιών από την ομάδα των συνομηλίκων. Αναμένουμε λοιπόν, ότι θα υπάρχει μεταξύ τους ο εξής τρόπος σύνδεσης:

Τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς θα παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικών διαταραχών και διαταραχών συμπεριφοράς σε σχέση με τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση (Υπόθεση 2α).

Τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς θα παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς σε σχέση με τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση (Υπόθεση 2β).

Τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς θα παρουσιάζουν θετικότερη κοινωνική αποδοχή από τους συνομηλίκους σε σχέση με τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση (Υπόθεση 2γ).

Η ψυχοκοινωνική προσαρμογή θα έχει διαμεσολαβητικό ρόλο στη σχέση της προσκόλλησης προς τους γονείς με την κοινωνική αποδοχή των παιδιών στη σχολική τάξη. Συγκεκριμένα, αναμένεται ότι τα παιδιά με υψηλά επίπεδα ασφάλειας στη σχέση προσκόλλησης θα εμφανίζουν θετικότερη κοινωνική συμπεριφορά σε σχέση με τα παιδιά με χαμηλή ασφάλεια και σαν αποτέλεσμα θα απολαμβάνουν υψηλότερη αποδοχή μεταξύ των συνομηλίκων τους (Υπόθεση 2δ).

Αναμένεται επίσης, ότι τα παιδιά με υψηλά επίπεδα ασφάλειας στη σχέση προσκόλλησης θα εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα διαταραχών συμπεριφοράς και συναισθήματος σε σχέση με τα παιδιά με χαμηλή ασφάλεια και σαν αποτέλεσμα θα απολαμβάνουν υψηλότερη αποδοχή μεταξύ των συνομηλίκων τους (Υπόθεση 2ε).

Κεφάλαιο 3

Μέθοδος

3.1. Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 279 μαθητές της Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης Δημοτικού σχολείου (11-12 ετών) από τρία Δημοτικά σχολεία της Κατερίνης. Το δείγμα αποτελούνταν από 155 μαθητές της Ε΄ Δημοτικού (84 αγόρια και 71 κορίτσια) και 124 μαθητές της ΣΤ΄ Δημοτικού (67 αγόρια και 57 κορίτσια) με μέσο όρο ηλικίας 11. 45 έτη (Τ. Α.= .49).

Πίνακας 1

Περιγραφικά Δεδομένα του Δείγματος

	Αγόρια		Κορίτσια	
	n	%	n	%
Ηλικία				
11 ετών	82	53,6	71	46,4
12 ετών	69	54,8	57	45,2

3.2. Εργαλεία Μέτρησης

3.2.1. Προσκόλληση προς τους Γονείς

Για την καταγραφή της προσκόλλησης προς τους γονείς χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους [Inventory of Parent and Peer Attachment-Revised for Children (IPPA-R), Gullone & Robinson, 2005] το οποίο αποτελεί προσαρμογή για παιδιά ύστερης παιδικής και προεφηβικής ηλικίας του Inventory of Parent and Peer Attachment (IPPA, Armsden & Greenberg, 1987). Το IPPA-R αποδόθηκε στα ελληνικά δια της αντίστροφης

μετάφρασης από την αγγλική με τη βοήθεια δύο καθηγητριών της αγγλικής γλώσσας. Είναι ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς που σχεδιάστηκε για τη μέτρηση των θετικών και αρνητικών συναισθηματικών και γνωστικών διαστάσεων στις σχέσεις των παιδιών με τους γονείς και τους συνομηλίκους. Σύμφωνα με τους συγγραφείς τα ενεργά μοντέλα προσκόλλησης των εφήβων μπορούν να ανιχνευτούν με τη μέτρηση: των θετικών συναισθηματικών και γνωστικών εμπειριών της εμπιστοσύνης στην προσβασιμότητα και την ευαισθησία του προσώπου προσκόλλησης και της αρνητικής συναισθηματικής /γνωστικής εμπειρίας του θυμού ή/ και της απελπισίας από την αδιάφορη ή ασυνεπή ανταπόκριση του προσώπου προσκόλλησης. Το IPPA-R αποτελείται από τρεις υποκλίμακες: εμπιστοσύνη, επικοινωνία και αποξένωση. Η υποκλίμακα της εμπιστοσύνης μετράει το βαθμό της αμοιβαίας εμπιστοσύνης και της διαθεσιμότητας και της ανταπόκρισης του προσώπου προσκόλλησης στις ανάγκες του παιδιού (π.χ. «Οι γονείς μου σέβονται, καταλαβαίνουν τα συναισθήματά μου»). Η υποκλίμακα της επικοινωνίας μετρά την ποιότητα και την έκταση της επικοινωνίας με το πρόσωπο προσκόλλησης (π.χ. «Βασίζομαι στους γονείς μου όταν χρειάζεται να μιλήσω σχετικά με ένα πρόβλημά μου»). Η υποκλίμακα της αποξένωσης αξιολογεί το βαθμό της συναισθηματικής αντίδρασης στην αδιαφορία ή την ασυνεπή ανταπόκριση του προσώπου προσκόλλησης και το βαθμό του θυμού και της αποξένωσης από αυτό («π.χ. κανείς δε με καταλαβαίνει»).

Περιλαμβάνει 28 ερωτήσεις που μετρούν τις πεποιθήσεις των παιδιών σχετικά με την προσκόλληση προς τους γονείς και 25 ερωτήσεις που αξιολογούν την προσκόλληση προς τους συνομηλίκους. Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε μόνο η κλίμακα που αφορά την προσκόλληση προς τους γονείς. Κάθε ερώτηση βαθμολογείται σε κλίμακα τύπου Likert τριών διαβαθμίσεων: Δεν ισχύει ποτέ (0), Ισχύει μερικές φορές (1), Ισχύει πάντοτε (2). Οι βαθμολογίες των παιδιών στις 20 ερωτήσεις των υποκλιμάκων της

εμπιστοσύνης και της επικοινωνίας αθροίζονται. Οι βαθμολογίες στις 8 ερωτήσεις για την υποκλίμακα της αποξένωσης, αφού αντιστραφούν, προστίθενται και αυτές στο σύνολο της εμπιστοσύνης και της επικοινωνίας και προκύπτει έτσι μία συνολική βαθμολογία για την προσλαμβανόμενη ποιότητα της προσκόλλησης του παιδιού προς τους γονείς. Υψηλή βαθμολογία στις πεποιθήσεις προσκόλλησης φανερώνει υψηλή ασφάλεια, ενώ χαμηλή βαθμολογία στις πεποιθήσεις προσκόλλησης φανερώνει χαμηλή ασφάλεια στη σχέση προσκόλλησης. Το ερωτηματολόγιο αξιολογεί την ποιότητα της προσκόλλησης μετρώντας πτυχές της ασφάλειας- ανασφάλειας κατά μήκος μίας συνεχούς διάστασης. Ωστόσο, δίνει τη δυνατότητα κατηγοριοποίησης των συμμετεχόντων σε τύπους ασφαλούς και ανασφαλούς προσκόλλησης ως εξής: Οι βαθμολογίες των υποκλιμάκων χωρίζονται σε χαμηλότερο, μεσαίο και υψηλότερο τρίτο και για κάθε υποκλίμακα καθορίζεται χαμηλή, μέση και υψηλή βαθμολογία. Μία σειρά από κανόνες τοποθετούν τα άτομα σε δύο κατηγορίες:

1. Τα άτομα που συγκεντρώνουν τουλάχιστον μέση βαθμολογία στην εμπιστοσύνη ή την επικοινωνία και χαμηλή ή μέση στην αποξένωση χαρακτηρίζονται ως υψηλής ασφάλειας ή ασφαλούς προσκόλλησης. Λόγω της θεωρητικής σημασίας που αποδίδεται από τον Bowlby στο στοιχείο της εμπιστοσύνης στις σχέσεις προσκόλλησης τα άτομα με ασφαλή προσκόλληση δεν πρέπει να έχουν μέση βαθμολογία στην αποξένωση όταν η βαθμολογία στην εμπιστοσύνη είναι μόνο μέση.

2. Τα άτομα χαρακτηρίζονται ως χαμηλής ασφάλειας ή ανασφαλούς προσκόλλησης όταν η εμπιστοσύνη και η επικοινωνία έχουν και οι δύο χαμηλή βαθμολογία και η αποξένωση τουλάχιστον μέση ή υψηλή. Στην περίπτωση που η επικοινωνία ή η εμπιστοσύνη έχουν η μία μέση αλλά η άλλη χαμηλή βαθμολογία τότε η αποξένωση θα πρέπει να έχει υψηλή βαθμολογία.

Οι Gullone και Robinson (2005) ανέφεραν καλή εσωτερική συνέπεια για τις τρεις υποκλίμακες, με συντελεστές α του Cronbach .83- .85 (εμπιστοσύνη), .79 - .79 (επικοινωνία) και .76-.81 (αποξένωση) σε παιδιά μέσης παιδικής ηλικίας (9-11 ετών) και πρώτης εφηβικής ηλικίας (14-15 ετών) αντίστοιχα. Αναφέρουν επίσης συγκλίνουσα εγκυρότητα με βάση μέτρια συσχέτιση με άλλα ερωτηματολόγια όπως το Parental Bonding Instrument (PBI: Parker, Tupling, & Brown, 1979) και το Self-Esteem Inventory-school form (SEI: Coopersmith, 1981). Ο χρόνος που απαιτείται για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου κυμαίνεται μεταξύ 10 και 15 λεπτών.

3.2.2. Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή

Για την αξιολόγηση της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των παιδιών χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (ΕΔΔ) (Strengths and Difficulties Questionnaire, SDQ-Hel) του Goodman (1994, 1997), το οποίο μεταφράστηκε στην ελληνική γλώσσα και χρησιμοποιήθηκε από τους (Μπίκου- Νάκου, et al., 2001). Το ΕΔΔ είναι ένα διαγνωστικό εργαλείο ελέγχου σχεδιασμένο για την αξιολόγηση της κοινωνικής, συναισθηματικής και συμπεριφορικής λειτουργικότητας παιδιών και εφήβων ηλικίας 4-17 ετών.

Το ερωτηματολόγιο αποτελεί πηγή πολλαπλής πληροφόρησης αφού μπορεί να χορηγηθεί σε ενήλικες (γονείς, εκπαιδευτικούς κ.λπ.) και περιλαμβάνει επίσης ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς για εφήβους ηλικίας 11-17 ετών. Για τους σκοπούς της έρευνάς μας χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς για παιδιά 11-17 ετών, το οποίο αποτελείται από 25 ερωτήσεις που περιγράφουν προβλήματα συμπεριφοράς και συναισθηματικές διαταραχές των παιδιών και εξετάζουν τη γενικότερη προσαρμογή του παιδιού. Το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών διερευνά την παρουσία προβλημάτων ψυχικής υγείας σε 5 διαφορετικούς τομείς: υπερκινητικότητα, προβλήματα

διαγωγής, συναισθηματικά προβλήματα, σχέσεις με συνομηλίκους και θετική κοινωνική συμπεριφορά (προκοινωνικές δεξιότητες). Η μέτρηση γίνεται σε κλίμακα 3 σημείων: Δεν ισχύει (0), Ισχύει κάπως (1), Ισχύει σίγουρα (2).

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει τέσσερις υποκλίμακες, οι οποίες αντιστοιχούν στις διαταραχές διαγωγής (π.χ. «Συνήθως κάνω αυτό που μου ζητάνε»), τις διαταραχές συναισθήματος (π.χ. «Είμαι συχνά δυστυχισμένος/η, αποκαρδιωμένος/η ή κλαίω»), την υπερκινητικότητα / διάσπαση προσοχής (π.χ. «Συνεχώς στριφογυρίζω και κουνιέμαι») και τις σχέσεις με συνομηλίκους (π.χ. «Τα άλλα παιδιά της ηλικίας μου γενικά με συμπαθούν») και μία υποκλίμακα που αντιστοιχεί στη θετική κοινωνική συμπεριφορά (π.χ. «Προσπαθώ να είμαι καλός/ή με τους άλλους. Νοιάζομαι για τα συναισθήματά τους»). Ο συνολικός δείκτης της κλίμακας των δυσκολιών προκύπτει από το άθροισμα των δεικτών των τεσσάρων υποκλιμάκων. Οι ψυχομετρικές ιδιότητες του ΕΔΔ έχουν δοκιμαστεί σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια τόσο σε κλινικό όσο και σε γενικό πληθυσμό με ικανοποιητικά αποτελέσματα (Goodman, 2001. Goodman, Renfrew, & Mullick, 2000).

3.2.3. Κοινωνική Αποδοχή

Το πλαίσιο στο οποίο τα παιδιά έχουν τις περισσότερες ευκαιρίες για κοινωνικές επαφές και αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους τους είναι η σχολική τάξη. Είναι σημαντικό λοιπόν να διερευνηθούν οι παράγοντες που σχετίζονται με την αποδοχή ή απόρριψη των παιδιών από τους συνομηλίκους τους στον κύριο χώρο κοινωνικής αναφοράς που είναι το σχολείο. Έτσι, στην παρούσα έρευνα η κοινωνική αποδοχή των παιδιών καταγράφηκε με τη μέτρηση της δημοφιλίας τους στη σχολική τους τάξη μέσω κοινωνιομετρικού τεστ ονοματοδοσίας.

Για τον καθορισμό των κοινωνιομετρικών δεικτών χρησιμοποιήθηκε το διαγνωστικό μοντέλο των Coie et al. (1982), όπως τροποποιήθηκε από τους Coie και Dodge (1988). Χρησιμοποιήθηκε κοινωνιομετρικό τεστ ονοματοδοσίας, όπου ζητήθηκε από τα παιδιά να επιλέξουν τρεις συμμαθητές τους με τους οποίους θέλουν περισσότερο να παίζουν και τρεις συμμαθητές τους με τους οποίους δε θέλουν να παίζουν. Η πρώτη ερώτηση επιτρέπει να διακρίνουμε τη δημοφιλία ενός παιδιού, το ποιος αρέσει σε πολλούς και ποιος σε λίγους. Η δεύτερη ερώτηση δεν καθρεφτίζει την πρώτη, δηλαδή όποιος δεν επιλέγεται στην πρώτη δε σημαίνει ότι επιλέγεται αυτόματα στη δεύτερη. Οι δύο διαστάσεις είναι δύο διαφορετικά πράγματα.

Στη συνέχεια καταρτίστηκε ο κοινωνιομετρικός πίνακας, ένας πίνακας διπλής εισόδου, όπου καταγράφηκαν τα ονόματα των παιδιών σε οριζόντια και κάθετη διάταξη και σημειώθηκαν οι επιλογές και οι απορρίψεις των παιδιών. Υπολογίστηκε τελικά ο αριθμός των επιλογών (ΘΕ) και των απορρίψεων (ΑΕ) που δέχτηκε κάθε μαθητής. Στη συνέχεια για να καθοριστούν οι δείκτες κοινωνιομετρικής θέσης τα σκορ των επιλογών και των απορρίψεων κάθε μαθητή μετατράπηκαν σε z- scores για κάθε τμήμα χωριστά, ώστε να μπορεί να γίνει σύγκριση σε τμήματα με διαφορετικό αριθμό μαθητών. Έτσι, προέκυψαν δύο δείκτες για κάθε μαθητή το zΘΕ, το z-score για την ερώτηση της θετικής αξιολόγησης- επιλογής και το zΑΕ το z-score για την ερώτηση της αρνητικής αξιολόγησης-απόρριψης. Από το συνδυασμό των δύο αυτών σκορ υπολογιστήκαν δύο σημαντικοί κοινωνιομετρικοί δείκτες. Ο πρώτος δείκτης ονομάζεται *δείκτης κοινωνικής αποδοχής(KA)*, προκύπτει από τη διαφορά των zΘΕ και zΑΕ ($KA = zΘΕ - zΑΕ$) και δείχνει πόσο αποδεκτός και επιθυμητός είναι ο μαθητής από την υπόλοιπη σχολική τάξη. Ο δεύτερος δείκτης ονομάζεται *δείκτης κοινωνικής επίδρασης (KE)*, προκύπτει από το άθροισμα των zΘΕ και zΑΕ ($KE = zΘΕ + zΑΕ$) και δείχνει πόσο επηρεάζει και πόσο απασχολεί την ομάδα- σχολική τάξη ο μαθητής.

Και οι δύο αυτοί δείκτες, μετατράπηκαν σε z- scores για κάθε τμήμα χωριστά (zKA και zKE). Οι τέσσερις κοινωνιομετρικοί δείκτες που προέκυψαν χρησιμοποιηθήκαν για την τοποθέτηση των μαθητών στις πέντε κοινωνιομετρικές κατηγορίες που προτείνονται από το υιοθετούμενο μοντέλο ως εξής:

α) Δημοφιλής	$zKA > 1, z\Theta E > 0$ και $zAE < 0$
β) Απορριπτόμενος	$zKA < -1, z\Theta E < 0$ και $zAE > 0$
γ) Απομονωμένος	$zKE < -1, z\Theta E < 0$ και $zAE < 0$
δ) Αντιπατικός	$zKE > 1, z\Theta E > 0$ και $zAE > 0$
ε) Μέσου όρου	$-.5 < zKA < .5$
στ) Ακατάτακτος	Όσοι δεν εντάσσονται σε καμία από τις παραπάνω κατηγορίες

3.3. Διαδικασία

Πριν τη διεξαγωγή της κύριας έρευνας προηγήθηκε η πιλοτική χορήγηση των ερωτηματολογίων σε 21 μαθητές της ΣΤ΄ Δημοτικού χωρίς να παρατηρηθεί κάποιο πρόβλημα όσον αφορά την κατανόηση των ερωτήσεων και τη διάρκεια συμπλήρωσής τους. Τροποποιήθηκε μόνο η δεύτερη ερώτηση του κοινωνιομετρικού τεστ ονοματοδοσίας από «Γράψε τα ονόματα τριών συμμαθητών σου που δε θέλεις καθόλου να παίζεις μαζί τους» σε πιο ήπια έκφραση «Γράψε τα ονόματα τριών συμμαθητών σου που δε θέλεις να παίζεις μαζί τους». Ως αποτέλεσμα της πιλοτικής χορήγησης η ερευνήτρια εξοικειώθηκε με την εργασία στο πεδίο και μειώθηκε ο απαιτούμενος χρόνος για τη χορήγηση και συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Τα ερωτηματολόγια της έρευνας χορηγήθηκαν από την ερευνήτρια μέσα στις σχολικές τάξεις μετά από συνεννόηση με τους Διευθυντές των σχολείων και τους δασκάλους των τάξεων. Παρασχέθηκαν διευκρινήσεις όπου ζητήθηκε. Τα παιδιά ενημερώθηκαν ότι η συμμετοχή τους στην έρευνα δεν ήταν υποχρεωτική. Ειδικότερα για το κοινωνιομετρικό τεστ ονοματοδοσίας τονίστηκε στα παιδιά ότι ο σκοπός της

διενέργειάς του ήταν καθαρά ερευνητικός, ότι θα τηρηθεί απόλυτη εχεμύθεια σχετικά με τις επιλογές τους και ότι και τα ίδια δεν θα έπρεπε να τις συζητήσουν περαιτέρω. Επίσης δόθηκε στα παιδιά η δυνατότητα να μην εξαντλήσουν τις τρεις επιλογές στην αρνητική ερώτηση του τεστ ονοματοδοσίας. Η διαδικασία της ολοκλήρωσης των ερωτηματολογίων από τους συμμετέχοντες διαρκούσε από 30 έως 45 λεπτά της ώρας.

Στα ερωτηματολόγια, όπου υπήρχαν ελλείπουσες τιμές και εφόσον δεν υπερέβαιναν το 20% για κάθε υποκλίμακα αυτές αντικαταστάθηκαν με το μέσο όρο του ατόμου για τη συγκεκριμένη κλίμακα.

Κεφάλαιο 4

Αποτελέσματα

Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν να εξετάσει τη σχέση μεταξύ της ποιότητας της προσκόλλησης προς τους γονείς, της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και της κοινωνικής αποδοχής στη σχολική τάξη παιδιών ύστερης παιδικής και προεφηβικής ηλικίας. Ειδικότερα, να εξετάσει τον πιθανό διαμεσολαβητικό ρόλο της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς και της κοινωνικής αποδοχής των παιδιών από τους συνομηλίκους τους.

4.1. Ψυχομετρικές Ιδιότητες των Ερωτηματολογίων

Η προσκόλληση προς τους γονείς και η ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών μετρήθηκαν με ερωτηματολόγια. Η προσκόλληση προς τους γονείς μετρήθηκε με το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους (προσαρμογή για παιδιά) (IPPA-R, Gullone & Robinson, 2005). Η ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών μετρήθηκε με το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (ΕΔΔ) (Strengths and difficulties Questionere, SDQ-Hel) του Goodman (1994, 1997).

4.1.1. Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους

Οι τρεις υποκλίμακες εμπιστοσύνη, επικοινωνία και αποξένωση καθώς και η συνολική προσκόλληση χρησιμοποιήθηκαν σε αυτή την μελέτη. Οι υποκλίμακες και η συνολική κλίμακα παρουσίασαν καλή εσωτερική συνέπεια, .75, .74, .74 και .87. για την εμπιστοσύνη, την επικοινωνία, την αποξένωση και τη συνολική προσκόλληση αντίστοιχα. Έχουμε λοιπόν καλή εσωτερική συνέπεια (Πίνακας 2).

Πίνακας 2

Μέσοι Όροι, Τυπικές Αποκλίσεις και Εσωτερική Αξιοπιστία α του Gronbach των Επιμέρους Κλιμάκων του Ερωτηματολογίου Καταγραφής της Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους

	Μ.Ο.	Τ.Α.	Εσωτερική Αξιοπιστία		
			Η Παρούσα Έρευνα (n=279)	Gullone & Robinson, 2005 (n= 118)	Kim, H., 2008 (n= 74)
Εμπιστοσύνη	17.36	2.77	.75	.83	.75
Επικοινωνία	15.46	3.43	.74	.79	.63
Αποξένωση	2.83	2.66	.74	.76	.66
Συνολική Προσκόλληση	46	7.47	.87		.62

4.1.2. Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (ΕΔΔ) (Goodman, 1997)

Οι υποκλίμακες διαταραχές συναισθήματος, σχέσεις με συνομηλίκους, διαταραχές διαγωγής, υπερκινητικότητα/διάσπαση προσοχής και θετική κοινωνική συμπεριφορά καθώς και οι συνολικές δυσκολίες του ΕΔΔ χρησιμοποιήθηκαν στις αναλύσεις. Οι υποκλίμακες και η κλίμακα των συνολικών δυσκολιών παρουσίασαν μέτρια εσωτερική συνέπεια μεταξύ .35 και .68. Ειδικότερα για την υποκλίμακα διαταραχές διαγωγής χρειάστηκε η διαγραφή της 7^{ης} ερώτησης («Συνήθως κάνω ό,τι μου λένε») για να επιτευχθεί μία χαμηλή εσωτερική συνέπεια ($\alpha=.35$). Γενικά τα ευρήματά μας υποστηρίζουν μία μέτρια αλλά σαφή εσωτερική συνέπεια (Πίνακας 3).

Ωστόσο τα αποτελέσματα και άλλων ερευνών που χρησιμοποιούν το ΕΔΔ αυτοαναφοράς δεν παρουσιάζουν πολύ υψηλά επίπεδα εσωτερικής συνέπειας. Οι περισσότερες μελέτες αναφέρουν συντελεστή α του Gronbach πάνω από .70 για τις συνολικές δυσκολίες (Van Widenfelt, Goedhart, Treffers, & Goodman, 2003), και τη χαμηλότερη εσωτερική συνέπεια για τις υποκλίμακες διαταραχές διαγωγής (Koskelainen,

Sourander, & Kaljonen, 2000. Rønning, Handegaard, Sourander, & Morch, 2004) και σχέσεις με τους συνομηλίκους (Goodman, Renfrew, & Mullick, 2000). Αυτό πιθανόν να σημαίνει ότι αυτές οι υποκλίμακες μετρούν πιο ετερογενές περιεχόμενο από αυτό για το οποίο προορίζονται (Palmieri & Smith, 2007).

Πίνακας 3

Σύγκριση της Εσωτερικής Αξιοπιστίας α του Gronbach του Ερωτηματολογίου Δυνατοτήτων και Δυσκολιών με Άλλες Έρευνες

	Η παρούσα έρευνα n= 279	Goodman (2001)	Muris et al. (2003)	Muris et al. (2004)		Koskelaine et al. (2000)	Du, et al. (2008)	Mansbach -Kleinfeld et al. (2010)
				11-13 ετών	8-10 ετών			
Διαταραχές Συναισθήματος	.66	.66	.71	.63	.56	.69	.59	.62
Σχέσεις με Συνομηλίκους	.53	.41	.54	.41	.45	.63	.30	.22
Διαταραχές Διαγωγής	.35	.60	.45	.46	.36	.57	.33	.51
Υπερκινητικότητα- Διάσπαση Προσοχής	.57	.67	.72	.68		.66	.64	.71
Θετική Κοινωνική Συμπεριφορά	.58	.66	.62	.60	.57	.69	.66	.56
Συνολική Κλίμακα	.68		.78	.76		.71	.57	.72

4.2. Συγκεντρωτικά Αποτελέσματα των Μεταβλητών της Έρευνας

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και το εύρος όλων των μεταβλητών της έρευνάς μας.

Πίνακας 4

Μέσοι Όροι, Τυπικές Αποκλίσεις και Εύρος των Μεταβλητών της Έρευνας

Μεταβλητές	n	M.O.	T.A.	Εύρος
Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Γονεϊκής Προσκόλλησης (IPPA-R)				
Επικοινωνία	279	15.46	3.43	15.00
Εμπιστοσύνη	279	17.36	2.77	16
Αποξένωση	279	2.83	2.66	12.00
Συνολική Προσκόλληση	279	46.00	7.47	39.00
Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (SDQ)				
Διαταραχές Συναισθήματος	279	2.06	1.99	9.00
Διαταραχές Διαγωγής	279	1.22	1.21	5.00
Σχέσεις με Συνομηλίκους	279	1.48	1.62	7.00
Υπερκινητικότητα/Διάσπαση Προσοχής	279	2.34	1.84	10.00
Θετική Κοινωνική Συμπεριφορά	279	8.32	1.60	7.00
Συνολικές Δυσκολίες	277	7.14	4.75	24.00
Κοινωνική Προτίμηση	279	.40	4.00	21.00
Κοινωνική Επίδραση	279	5.10	2.47	12.00

M.O.= Μέσος Όρος, T. A.= Τυπική Απόκλιση

4.3. Κατανομή των Συμμετεχόντων στους Τύπους Προσκόλλησης

Με τη χρήση των κανόνων ταξινόμησης που προαναφέρθηκαν (Armsden & Greenberg, 1987) η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ταξινομείται στον τύπο ασφαλούς

προσκόλλησης προς τους γονείς (53.7 %). Ανασφαλή προσκόλληση εμφανίζει το 28.7 % ενώ ένα ποσοστό 17.6 % παραμένει αταξινόμητο (Πίνακας 5).

Πίνακας 5

<i>Κατανομή του Δείγματος σε Τύπους Προσκόλλησης</i>		
	N	%
Ασφαλής Προσκόλληση	150	53.7
Ανασφαλής Προσκόλληση	80	28.7
Αταξινόμητοι	49	17.6
Σύνολο	279	100

4.4. Κοινωνιομετρική Κατηγοριοποίηση του Δείγματος

Στον Πίνακα 6 φαίνεται η κατανομή των μελών του δείγματος στις κοινωνιομετρικές κατηγορίες σύμφωνα με την τεχνική της ονοματοδοσίας που χρησιμοποιήθηκε (Coie & Dodge, 1983). Έγινε προσπάθεια να συγχωνευτούν οι κατηγορίες του «μέσου όρου» και του «ακατάτακτου» με τη σύγκριση των μέσων όρων των τιμών των οκτώ παραμέτρων που ορίζουν την κοινωνιομετρική τους θέση: επιλογές (ΘΕ), απορρίψεις (ΑΕ), κοινωνική αποδοχή (ΚΑ), κοινωνική επίδραση (ΚΕ) και των z τιμών των παραπάνω σύμφωνα με τους Patterson et al. (1990). Για το λόγο αυτό προχωρήσαμε στην εφαρμογή ελέγχου t για μη συσχετισμένα δείγματα.

Τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς τα κοινωνιομετρικά τους χαρακτηριστικά: ως προς τις ΘΕ, $t(142) = -4.47, p < .001$, ως προς τις ΑΕ, $t(142) = 9.27, p < .001$, ως προς την ΚΕ, $t(142) = 2.35, p < .001$, ως προς την ΚΑ, $t(142) = -4, p < .001$, ως προς τις zΘΕ, $t(142) = -4.47, p < .001$, ως προς τις zΑΕ, $t(142) = 9.27, p < .001$ και ως προς τη zΚΑ, $t(142) = -12.92, p < .001$ ενώ στατιστικά μη σημαντική ήταν η διαφορά τους ως προς την ως προς τη zΚΕ, $t(142) = .178, p > .05$. Για το λόγο αυτό οι δύο ομάδες παρέμειναν ανεξάρτητες στη στατιστική

ανάλυση. Εξάλλου, επειδή στην παρούσα έρευνα μας ενδιαφέρει η σύγκριση μεταξύ των κοινωνιομετρικών προφίλ που περιγράφουν μια ξεκάθαρη συμπεριφορά στην κοινωνική προσαρμογή του παιδιού, θα συγκριθούν οι τρεις κοινωνιομετρικές κατηγορίες των δημοφιλών, των απορριπτόμενων και των απομονωμένων καθώς οι μέσου όρου και οι ακατάτακτοι περιλαμβάνουν παιδιά με θετικά και αρνητικά κοινωνικά χαρακτηριστικά και όσα δεν εμπίπτουν στις τέσσερις πρώτες κατηγορίες. Παρατηρούμε ότι η μεγαλύτερη σε μέγεθος ομάδα είναι οι ακατάτακτοι. Οι δημοφιλείς, οι απορριπτόμενοι και οι απομονωμένοι δε διαφέρουν ιδιαίτερα. Ακολουθούν οι μέσου όρου, ενώ η μικρότερη ομάδα είναι αυτή των αντιφατικών.

Πίνακας 6

Κατανομή του Πληθυσμού της Μελέτης σε Κοινωνιομετρικές Κατηγορίες

Κοινωνιομετρικές Κατηγορίες	n	%	Κοινωνιομετρικές Κατηγορίες	
			Αγόρια n	Κορίτσια n
Δημοφιλείς	41	14.7 %	27	14
Απορριπτόμενοι	39	14.0 %	21	18
Απομονωμένοι	42	15.1 %	22	20
Αντιφατικοί	13	4.6 %	12	1
Μέσου όρου	25	9.0 %	13	12
Ακατάτακτοι	119	42.6 %	56	63
Σύνολο	279	100.0 %	151	128

4.5. Διαφορές Φύλου και Ηλικίας ως προς τη Γονεϊκή Προσκόλληση

Προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν διαφορές φύλου ως προς τις επιμέρους κλίμακες του Ερωτηματολογίου Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους (Υπόθεση 1α) δηλαδή της εμπιστοσύνης, της επικοινωνίας, της αποξένωσης και της συνολικής προσκόλλησης, εφαρμόσαμε τη στατιστική ανάλυση διαφοράς μέσω των όρων (t-

test) για μη συσχετισμένα δείγματα. Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης έδειξαν πως το φύλο παρουσιάζει στατιστική διαφορά μόνο ως προς την αποξένωση προς τους γονείς ($t(277) = -2.19, p = .029$). Εξετάζοντας τους μέσους όρους διαπιστώνουμε ότι τα κορίτσια έχουν υψηλότερο μέσο όρο (M.O. = 3.21, T.A. = 2.90) και επομένως υψηλότερα επίπεδα αποξένωσης από τους γονείς σε σύγκριση με τα αγόρια (M.O. = 2.50, T.A. = 2.40). Το εύρημα αυτό υποστηρίζεται και από άλλες έρευνες (Gullone & Robinson, 2005. Keskin & Çam, 2010). Τα αποτελέσματα δεν επιβεβαιώνουν την ερευνητική μας υπόθεση.

Προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ των παιδιών ηλικίας 11 ετών και ηλικίας 12 ετών ως προς τις επιμέρους κλίμακες του Ερωτηματολογίου Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους (Υπόθεση 1δ) εφαρμόσαμε επίσης, τη στατιστική ανάλυση διαφοράς μέσων όρων (t-test). Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης έδειξαν πως οι υποκλίμακες του ερωτηματολογίου Προσκόλλησης προς τους Γονείς και τους Συνομηλίκους δε διαφοροποιούνται σε συνάρτηση με την ηλικία ($p > .05$). Δεν επαληθεύεται με αυτό τον τρόπο η ερευνητική μας υπόθεση.

4.6. Διαφορές Φύλου και Ηλικίας ως προς το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών

Προκειμένου να διερευνηθεί αν υπάρχουν διαφορές των δύο φύλων (Υπόθεση 1β) και των δύο ηλικιακών ομάδων (11 και 12 ετών) (Υπόθεση 1ε) ως προς τις δυνατότητες και δυσκολίες προχωρήσαμε στην εφαρμογή της στατιστικής ανάλυσης διαφοράς μέσων όρων (t-test) για μη συσχετισμένα δείγματα. Τα αποτελέσματα δείχνουν στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών ως προς τις διαταραχές συναισθήματος ($t(277) = -2.66, p = .008$) και τη θετική κοινωνική συμπεριφορά ($t(277) = -2.5, p = .012$). Οι βαθμολογίες των κοριτσιών (M.O. = 2.4, T.A. = 2.12) στον τομέα των συναισθηματικών διαταραχών κυμαίνονται σε σημαντικά υψηλότερα επίπεδα από εκείνες

των αγοριών (M.O. = 1.7, T.A. = 1.8). Ως προς τη θετική κοινωνική συμπεριφορά τα κορίτσια εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς (M.O. = 8.6, T. A. = 1.4) από τα αγόρια (M.O. = 8.1, T. A. = 1.7). Επιβεβαιώνεται έτσι η ερευνητική μας υπόθεση.

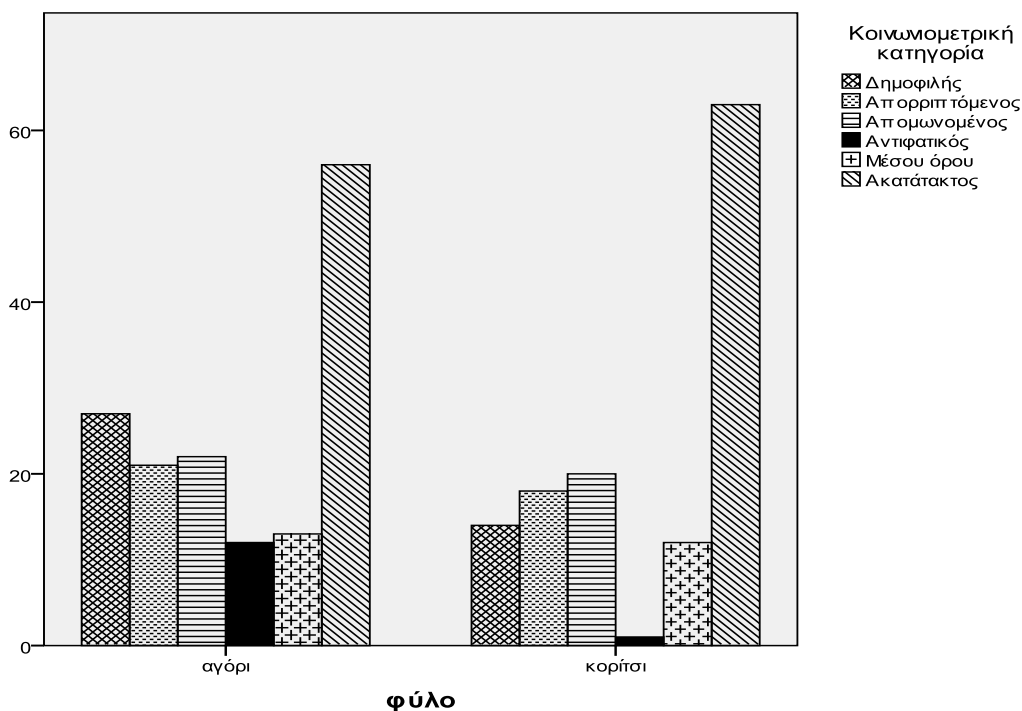
Οι δύο ηλικιακές ομάδες παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά μόνο ως προς τη θετική κοινωνική συμπεριφορά ($t(277) = 2.10, p = .036$). Συγκρίνοντας τους μέσους όρους διαπιστώνουμε ότι τα παιδιά ηλικίας 11 ετών εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς (M.O. = 8.50, T.A. = 1.45) έναντι των 12χρονων (M.O. = 8.09, T.A. = 1.7). Επιβεβαιώνεται λοιπόν, μερικώς η ερευνητική μας υπόθεση.

4.7. Διαφορές Φύλου και Ηλικίας ως προς την Κοινωνική Αποδοχή και την Κοινωνιομετρική Κατηγοριοποίηση

Εξετάζοντας αν υπάρχει διαφορά μεταξύ των δύο φύλων και των δύο ηλικιακών ομάδων ως προς τα επίπεδα της κοινωνικής αποδοχής τους από την πλευρά των συνομηλίκων (Υπόθεση 1γ, Υπόθεση 1στ) εφαρμόστηκε ελέγχος t για μη συσχετισμένα δείγματα. Τόσο οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων ($t(277) = .31, p > .05$) όσο και οι διαφορές μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων ($t(277) = -1.00, p > .05$) ως προς την κοινωνική προτίμηση δε βρέθηκαν να παρουσιάζουν στατιστική σημαντικότητα. Επιβεβαιώνονται έτσι οι ερευνητικές μας υποθέσεις.

Προκειμένου να διερευνηθεί αν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων και των δύο ηλικιακών ομάδων ως προς την κατανομή τους στις διάφορες κοινωνιομετρικές κατηγορίες προχωρήσαμε στη χρήση του ελέγχου χ^2 . Σε καμία από τις ομάδες κατηγοριοποίησης μετά από τη χρήση ελέγχου χ^2 δεν εμφανίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές που να οφείλονται στην κατανομή ως προς την ηλικία ($\chi^2(5, n=279) = 1.08, p > .05$).

Ωστόσο, υπήρξε στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ φύλου και κατανομής στις κοινωνιομετρικές κατηγορίες ($\chi^2 (5, n= 279) =12,39, p = .030$). Στα αγόρια παρατηρούνται περισσότεροι δημοφιλείς, περισσότεροι απορριπτόμενοι, περισσότεροι απομονωμένοι, περισσότεροι μέσου όρου και λιγότεροι ακατάτακτοι σε σχέση με τα κορίτσια (Σχήμα 1). Δεν επιβεβαιώνεται έτσι η ερευνητική μας υπόθεση.



Σχήμα 1. Κατανομή του Πληθυσμού της Μελέτης σε Κοινωνιομετρικές Κατηγορίες ως προς το Φύλο

4.8. Συσχετίσεις Μεταξύ των Μεταβλητών της Έρευνας

Στον Πίνακα 7 παρουσιάζονται οι δείκτες συνάφειας (Pearson r), μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας. Εξετάζοντας τον παράγοντα γονεϊκή προσκόλληση παρατηρούμε ότι συνδέεται αρνητικά με τις διαταραχές συναισθήματος ($r = -.29, p < .01$), τα προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους ($r = -.25, p < .01$), τα προβλήματα διαγωγής ($r = -.36, p < .01$), την υπερκινητικότητα/ διάσπαση προσοχής ($r = -.47, p < .01$)

και τις συνολικές δυσκολίες των προεφήβων ($r = -.48, p < .01$), ενώ συνδέεται θετικά με την θετική κοινωνική συμπεριφορά ($r = .39, p < .01$).

Φαίνεται λοιπόν, ότι υψηλότερα επίπεδα ασφάλειας στη σχέση προσκόλλησης συνδέονται με μειωμένα επίπεδα συναισθηματικών διαταραχών, λιγότερα προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους, λιγότερες διαταραχές διαγωγής και μειωμένη διαταραχή υπερκινητικότητας και διάσπασης προσοχής αλλά και με υψηλότερα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς.

Ειδικότερα οι διαστάσεις της εμπιστοσύνης και της επικοινωνίας συνδέονται αρνητικά με όλους τους επιμέρους τομείς των δυσκολιών και τις συνολικές δυσκολίες και θετικά με τη θετική κοινωνική συμπεριφορά. Η διάσταση της αποξένωσης σχετίζεται θετικά με όλες τις επιμέρους και με τις συνολικές δυσκολίες και αρνητικά με τη θετική κοινωνική συμπεριφορά. Τα ευρήματα μας εναρμονίζονται με αυτά άλλων ερευνών που δείχνουν ότι η ασφαλής προσκόλληση προς τους γονείς αποτελεί προστατευτικό παράγοντα απέναντι στον κίνδυνο ανάπτυξης διαταραχών (Baron, 2003) ενώ αντίθετα η ανασφαλής προσκόλληση προς τους γονείς μπορεί να λειτουργήσει ως προδιαθεσικός ή επιβαρυντικός παράγοντας για την εμφάνιση ψυχοπαθολογικών φαινομένων (Greenberg, 1999. Sroufe et al., 1999).

Η κοινωνική αποδοχή των παιδιών φαίνεται να συνδέεται αρνητικά με τις διαταραχές διαγωγής ($r = -.13, p < .05$), τα προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους ($r = -.29, p < .01$), την υπερκινητικότητα/ διάσπαση προσοχής ($r = -.14, p < .05$) και τις συνολικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά ($r = -.23, p < .01$). Τα συναισθηματικά προβλήματα και η θετική κοινωνική συμπεριφορά δε φαίνεται να σχετίζονται με την κοινωνική αποδοχή των παιδιών ($r = -.10, p > .05$ και $r = .02, p > .05$). Η προσκόλληση προς τους γονείς σχετίζεται θετικά με την κοινωνική αποδοχή στη σχολική τάξη ($r = .16, p < .01$) και ειδικότερα η εμπιστοσύνη προς τους γονείς ($r = .17, p$

< .01). Αντίθετα, η αποξένωση από τους γονείς επηρεάζει αρνητικά την αποδοχή των παιδιών από τους συνομηλίκους ($r = -.18, p < .01$), ενώ η επικοινωνία δε φαίνεται να σχετίζεται με την κοινωνική προτίμηση που απολαμβάνουν ($r = .07, p > .05$).

Πίνακας 7

Δείκτες Συνάφειας (Pearson r) Μεταξύ των Διαστάσεων της Προσκόλλησης, των Δυνατοτήτων και Δυσκολιών και της Κοινωνικής Προτίμησης

Μεταβλητές	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	n= 279										
1. Διαταραχές Συναισθήματος	–										
2. Σχέσεις με Συνομηλίκους	.377**	–									
3. Διαταραχές Διαγωγής	.409**	.357**	–								
4. Υπερκινητικότητα/ Διάσπαση Προσοχής	.275**	.232**	.391**	–							
5. Θετική Κοινωνική Συμπεριφορά	.014	-.065	-.150*	-.337**	–						
6. Συνολικές Δυσκολίες	.760**	.684**	.702**	.684**	-.189**	–					
7. Επικοινωνία	-.160**	-.120*	-.252**	-.390**	.397**	-.326**	–				
8. Αποξένωση	.461**	.330**	.428**	.369**	-.177**	.558**	.442**	–			
9. Εμπιστοσύνη	-.150*	-.217**	-.247**	-.449**	.413**	-.374**	.694**	-.539**	–		
10. Συνολική Προσκόλληση	-.293**	-.253**	-.360**	-.478**	.399**	-.488**	.875**	-.760**	.882**	–	
11. Κοινωνική Προτίμηση	-.108	-.291**	-.131*	-.146*	.029	-.235**	.078	-.182**	.175**	.166*	–

** $p < .01$.

* $p < .05$.

4.9. Σύγκριση Μεταξύ των Παιδιών με Ασφαλή και Ανασφαλή Προσκόλληση ως προς τις Δυνατότητες και Δυσκολίες

Προκειμένου να εξεταστούν οι ερευνητικές μας υποθέσεις 2α και 2β, σύμφωνα με τις οποίες τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση θα διαφέρουν σημαντικά από τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση σε σχέση με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν αλλά και σε σχέση με τη θετική κοινωνική συμπεριφορά που εμφανίζουν προχωρήσαμε σε έλεγχο t για ανεξάρτητα δείγματα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι δυνατότητες και δυσκολίες των παιδιών συνδέονται συστηματικά με τον τύπο προσκόλλησης προς τους γονείς. Ειδικότερα, τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση αντιμετωπίζουν λιγότερα συναισθηματικά προβλήματα (M.O.=1.56, T.A.= 1.74) από ότι αυτά με ανασφαλή προσκόλληση (M.O.=2.08, T.A.= 2.15) ($t(228)=4.42, p<.001$), λιγότερα προβλήματα με τους συνομηλίκους (M.O.=1.09, SD= 1.33) από ότι αυτά με ανασφαλή προσκόλληση (M.O.=2.09, T.A.= 1.79) ($t(228)=4.36, p<.001$), λιγότερα προβλήματα διαγωγής (M.O.= .87, T.A.= 1.06) από ότι αυτά με ανασφαλή προσκόλληση (M.O.= 1.82, T.A.= 1.25) ($t(227)=6.05, p<.001$), χαμηλότερη υπερκινητικότητα (M.O.= 1.79, T.A.= 1.51) από ότι αυτά με ανασφαλή προσκόλληση (M.O.= 3.54, T.A.= 1.83) ($t(228)=7.73, p<.001$) και λιγότερες συνολικές δυσκολίες (M.O.= 5.33, T.A.= 3.84) από ότι αυτά με ανασφαλή προσκόλληση (M.O.= 10.25, T.A.= 4.93) ($t(227)=7.75, p<.001$) ενώ εμφανίζουν θετικότερη κοινωνική συμπεριφορά (M.O.= 8.75, T.A.= 1.39) από ότι αυτά με ανασφαλή προσκόλληση (M.O.= 7.33, T.A.= 1.7) ($t(228)=-6.37, p<.001$).

Επιβεβαιώνεται, έτσι η ερευνητική μας υπόθεση σύμφωνα με την οποία τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς θα παρουσιάζουν θετικότερη κοινωνική συμπεριφορά και χαμηλότερα επίπεδα ψυχοκοινωνικών προβλημάτων κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβική περίοδο σε σχέση με τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση.

4.10. Σύγκριση Μεταξύ των Παιδιών με Ασφαλή και Ανασφαλή Προσκόλληση ως προς την Κοινωνική Αποδοχή

Για να ελέγξουμε την ερευνητική μας υπόθεση 2γ, σύμφωνα με την οποία τα παιδιά ύστερης παιδικής και προεφηβικής ηλικίας με ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς θα παρουσιάζουν θετικότερη κοινωνική αποδοχή στη σχολική τάξη σε σχέση με τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση προχωρήσαμε στην εφαρμογή ελέγχου t για ανεξάρτητα δείγματα. Τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση έχουν υψηλότερες τιμές κοινωνικής αποδοχής (M.O. = .96, T.A. = 4.04) από τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση (M.O. = -.58, T.A. = 3.69) ($t(228) = -2.93, p = .004$).

Επιβεβαιώνεται έτσι η ερευνητική μας υπόθεση.

Για να διερευνήσουμε, επιπλέον αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην κατανομή παιδιών με ασφαλή και ανασφαλή προσκόλληση μεταξύ αυτών που κατατάχθηκαν ως δημοφιλείς, ως απορριπτόμενοι και ως απομονωμένοι από την κοινωνιομετρική κατηγοριοποίηση προχωρήσαμε σε έλεγχο χ^2 . Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων ($\chi^2(2, n = 98) = 6.83, p = .033$). Τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση υπερείχαν σε ποσοστό δημοφιλών και απομονωμένων από τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση, ενώ το αντίθετο συνέβη στην κατηγορία των απορριπτόμενων (Πίνακας 8).

Πίνακας 8

Σύγκριση των Δημοφιλών, Απορριπτόμενων και Απομονωμένων ως προς τον Τύπο Προσκόλλησης προς τους Γονείς

	Ασφαλούς Προσκόλλησης n, (%)	Ανασφαλούς Προσκόλλησης n, (%)
Δημοφιλείς	25 (25.5)	9 (9.2)
Απορριπτόμενοι	13 (13.2)	17 (17.4)
Απομονωμένοι	23 (23.5)	11 (11.2)

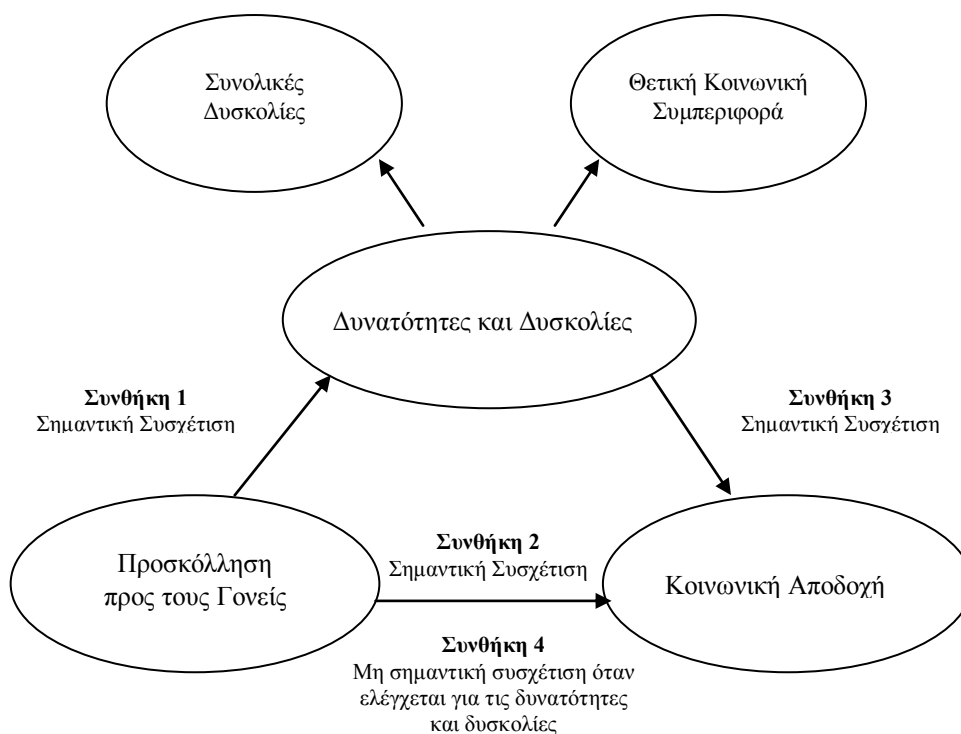
4.11. Διαμεσολάβηση των Δυνατοτήτων και Δυσκολιών Μεταξύ της Γονεϊκής Προσκόλλησης και της Κοινωνικής Αποδοχής

Η ερευνητική μας υπόθεση 2δ ήταν ότι οι δυνατότητες και δυσκολίες των παιδιών διαμεσολαβούν τη σχέση μεταξύ προσκόλλησης προς τους γονείς και κοινωνικής αποδοχής των παιδιών στη σχολική τάξη. Σύμφωνα με τους Baron και Kenny (1986) για να θεωρηθούν οι δυνατότητες και δυσκολίες ως διαμεσολαβούσα μεταβλητή θα πρέπει να πληρούνται τέσσερις συνθήκες. Η πρώτη συνθήκη είναι η προσκόλληση προς τους γονείς (Ανεξάρτητη Μεταβλητή) να σχετίζεται με τις δυνατότητες και δυσκολίες (Διαμεσολαβούσα Μεταβλητή). Η δεύτερη συνθήκη είναι η προσκόλληση προς τους γονείς (Α. Μ.) να σχετίζεται με την κοινωνική αποδοχή του παιδιού (Εξαρτημένη Μεταβλητή). Η τρίτη συνθήκη είναι οι δυνατότητες και δυσκολίες (Δ. Μ.) να σχετίζονται με την κοινωνική αποδοχή του παιδιού (Ε. Μ.). Η τετάρτη συνθήκη ικανοποιείται εάν η προσκόλληση προς τους γονείς (Α.Μ.) παύει να σχετίζεται με την κοινωνική προτίμηση (Ε.Μ.) όταν ελέγχεται για τις δυνατότητες και δυσκολίες (Δ. Μ.). Εξετάσαμε λοιπόν τις υποθέσεις του Σχήματος 2.

Για να εξετάσουμε αν πληρείται η συνθήκη 1 πραγματοποιήσαμε ανάλυση παλινδρόμησης με τη μέθοδο Enter, διερευνώντας τα αποτελέσματα της παλινδρόμησης των συνολικών δυσκολιών και της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς πάνω στην προσκόλληση προς τους γονείς. Για την εξέταση της 2^{ης} συνθήκης διερευνήσαμε τα αποτελέσματα της παλινδρόμησης της κοινωνικής προτίμησης πάνω στην προσκόλληση προς τους γονείς. Για την εξέταση της 3^{ης} συνθήκης διερευνήσαμε τα αποτελέσματα της παλινδρόμησης της κοινωνικής προτίμησης πάνω στις συνολικές δυσκολίες και τη θετική κοινωνική συμπεριφορά.

Τα αποτελέσματα μας δείχνουν ότι η θετική κοινωνική συμπεριφορά δε διαμεσολαβεί τη σχέση μεταξύ προσκόλλησης προς τους γονείς και κοινωνικής αποδοχής καθώς δεν πληροί τη συνθήκη 2. Η κοινωνική αποδοχή των παιδιών από τους

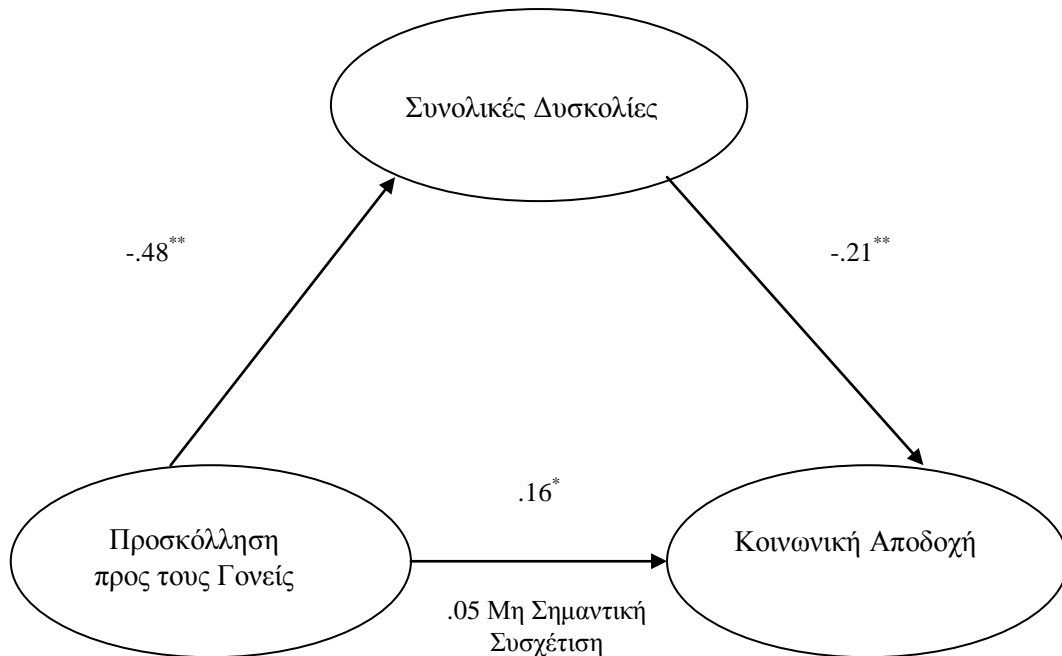
συμμαθητές τους δε σχετίζεται με τη θετική κοινωνική συμπεριφορά τους ($\beta = -.45, p = .49$).



Σχήμα 2: Περιγραφή του Μοντέλου Διαμεσολάβησης

Αντίθετα, οι δυσκολίες των παιδιών φαίνεται να διαμεσολαβούν μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς και της κοινωνικής αποδοχής των παιδιών στη σχολική τάξη. Όπως φαίνεται και στο σχήμα 3 οι τρεις πρώτες συνθήκες πληρούνται εμφανίζοντας στατιστικά σημαντικές τιμές beta ($\beta = -.488, p = .000, \beta = .156, p = .009$ και $\beta = -.214, p = .002$) και η τέταρτη συνθήκη ικανοποιείται επειδή η προσκόλληση προς τους γονείς δεν αποτελεί πια σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα της κοινωνικής αποδοχής μετά από τον έλεγχο για τις δυσκολίες των παιδιών ($\beta = .05, p = .31$). Φαίνεται ότι οι ψυχοκοινωνικές δυσκολίες των παιδιών επηρεάζονται από την προσκόλληση προς

τους γονείς και αναπτύσσουν σχέση με την κοινωνική προτίμηση που απολαμβάνουν τα παιδιά από τους συμμαθητές τους.



Σχήμα 3: Οι Δυσκολίες των Παιδιών ως Διαμεσολαβούσα στη Σχέση της Προσκόλλησης με την Κοινωνική Προτίμησή τους στη Σχολική Τάξη

Σημείωση: $^{**} p < .001$, $^* p < .05$

Κεφάλαιο 5

Συζήτηση

Η παρούσα μελέτη διερεύνησε τη σχέση μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς, της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και της κοινωνικής αποδοχής στη σχολική τάξη των παιδιών ύστερης παιδικής και προεφηβικής ηλικίας. Στη συνέχεια συζητούνται τα αποτελέσματα της έρευνας και επιχειρείται η ερμηνεία τους με βάση τα θεωρητικά και ερευνητικά δεδομένα της τρέχουσας βιβλιογραφίας.

5.1. Φύλο, Ηλικία και Προσκόλληση προς τους Γονείς

Από τη διερεύνηση της ερευνητικής μας υπόθεσης, ότι τα δύο φύλα θα διαφέρουν ως προς τις αντιλήψεις τους για τα επίπεδα προσκόλλησης προς τους γονείς που αναφέρουν διαπιστώθηκε ότι το φύλο ασκεί στατιστικά σημαντική επίδραση μόνο στην υποκλίμακα της αποξένωσης, με τα κορίτσια να εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα αποξένωσης προς τους γονείς σε σύγκριση με τα αγόρια. Ως προς τις υπόλοιπες υποκλίμακες και τη συνολική προσκόλληση δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές. Το εύρημά μας αυτό διαφοροποιείται από αυτά παλαιότερων ερευνών που δεν εμφανίζουν διαφορές φύλου στην προσκόλληση προς τους γονείς ούτε σε μικρά παιδιά (Ainsworth et al., 1978) ούτε σε ενήλικες (Hazan & Shaver, 1994). Επίσης, διαφοροποιούνται από τα αποτελέσματα άλλων ερευνών όπου τα κορίτσια στη μέση παιδική ηλικία αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ασφάλειας στη σχέση τους με τους γονείς από ότι τα αγόρια (Contreras et al., 2000. Kim, 2008). Επιβεβαιώνουν όμως, τα ερευνητικά ευρήματα της αρχικής μελέτης του IPPA-R, των Gullone και Robinson (2005) οι οποίοι σε έρευνα τους με παιδιά 9-11 ετών και εφήβους 14-15 ετών, διαπίστωσαν ότι

τα αγόρια αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ασφάλειας στη σχέση προσκόλληση προς τους γονείς και χαμηλότερα επίπεδα αποξένωσης σε σύγκριση με τα κορίτσια.

Πιθανόν οι διαφοροποιήσεις που παρουσιάστηκαν στην έρευνά μας ως προς το φύλο απλά, όπως υπέθεσε και η Ainsworth (1991 αναφ. στο Nickerson & Nagle, 2005), να μην είχαν παλιότερα ανακαλυφθεί. Άλλη πιθανή εξήγηση σχετίζεται με την ηλικία του δείγματος μας. Οι προηγούμενες έρευνες εξέτασαν την προσκόλληση σε παιδιά ή ενήλικες. Η δική μας έρευνα εξετάζει παιδιά ύστερης παιδικής και προεφηβικής ηλικίας. Οι έρευνες έχουν δείξει ότι λίγο πριν και μετά την έναρξη της ηβικής ανάπτυξης ακολουθεί μία περίοδος συναισθηματικής απόστασης και αυξημένων συγκρούσεων μεταξύ τόσο των αγοριών όσο και των κοριτσιών με τους γονείς και ιδιαίτερα με τις μητέρες (Holmbeck & Hill, 1991. Paikoff & Brooks-Gunn, 1991. Piquart & Silbereisen, 2002). Ακόμη, από ερευνητικά δεδομένα φαίνεται ότι οι σχέσεις των μητέρων με τις κόρες τους παρουσιάζουν πιο έντονες συγκρούσεις από τις σχέσεις των μητέρων με τους γιους, που μπορεί να προκαλούν στις κόρες ιδιαίτερα αρνητικά συναισθήματα προς τις μητέρες τους (Almeida, Wetherington, & Chandler, 1999). Επομένως, είναι πιθανό κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβική περίοδο την οποία εξετάζουμε τα προβλήματα στις σχέσεις με τους γονείς, ιδιαίτερα των κοριτσιών, τα οποία προηγούνται ως προς τη βιολογική ωριμότητα των αγοριών (Cole & Cole, 2001), να αντικατοπτρίζονται στα υψηλότερα επίπεδα αποξένωσης που αναφέρουν. Στη συνέχεια, και με την πάροδο της ηλικίας, καθώς οι συγκρούσεις μειώνονται, μειώνονται αντίστοιχα και τα αρνητικά συναισθήματα των εφήβων προς τους γονείς τους (Smetana, 1995). Οι έρευνες, γενικά, έχουν δείξει ότι προσωρινά κατά την προεφηβική και πρώτη εφηβική περίοδο οι σχέσεις παιδιού-γονέων παρουσιάζουν επιδείνωση, για να εξομαλυνθούν από τη μέση εφηβεία και μέχρι το τέλος της εφηβείας με ταυτόχρονη αύξηση της αμοιβαίας

εμπιστοσύνης, της οικειότητας, της εγγύτητας, της συναισθηματικής επαφής και αρμονίας και της ανταλλαγής θετικών επιρροών (Pinquart & Silbereisen, 2002).

Άλλη πιθανή εξήγηση της διαφοροποίησης που παρατηρείται μπορεί να είναι η τάση των προεφήβων να εμφανίζουν αρνητισμό όταν τους ζητείται να αξιολογήσουν τη συμπεριφορά των γονέων τους καθώς προσπαθούν να αποκτήσουν αυτονομία (Hartos & Power, 2000). Επίσης, χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση για να διαπιστωθεί εάν οι διαφορές που εμφανίζονται αντανακλούν πραγματικές διαφορές στις σχέσεις προσκόλλησης ή διαφορές στον τρόπο που απαντούν τα αγόρια και τα κορίτσια στα ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς.

Από τη διερεύνηση της υπόθεσής μας, ότι μεταξύ των παιδιών ηλικίας 11 ετών και ηλικίας 12 ετών θα υπάρχουν διαφορές ως προς προσκόλληση προς τους γονείς φάνηκε πως ούτε οι υποκλίμακες του ερωτηματολογίου Καταγραφής της Προσκόλλησης προς τους Γονείς, ούτε η συνολική προσκόλληση διαφοροποιούνται σε συνάρτηση με την ηλικία. Τα ευρήματα αυτά οφείλονται πιθανόν στο γεγονός ότι τα παιδιά του δείγματος μας που εντάσσονται όλα στην ύστερη παιδική και την προεφηβική ηλικία, αντιπροσωπεύουν ένα μικρό ηλικιακό εύρος και κατά συνέπεια δεν παρουσιάζουν τις σημαντικές διαφορές που παρουσιάζουν άλλες έρευνες (Gullone & Robinson, 2005. Kim, 2008. Nickerson & Nagle, 2005) οι οποίες συγκρίνουν διακριτές ηλικιακές ομάδες όπως παιδιά-εφήβους, εφήβους- ενήλικες ή παιδιά-ενήλικες.

5.2. Διαφορές Φύλου και Ηλικίας ως προς τις Επιμέρους Κλίμακες του Ερωτηματολογίου Δυνατοτήτων και Δυσκολιών

Από τη διερεύνηση της υπόθεσης, που αφορούσε τις πιθανές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων ως προς την ψυχοκοινωνική προσαρμογή, διαπιστώθηκε ότι το φύλο επηρεάζει σημαντικά τις εκτιμήσεις των εφήβων για τις δυσκολίες τους μόνο στον τομέα των συναισθηματικών διαταραχών (εσωτερικευμένα προβλήματα), με τα κορίτσια να

αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα δυσκολιών σε αυτό τον τομέα σε σχέση με τα αγόρια. Ακόμη, τα δύο φύλα διαφοροποιούνται ως προς τον τομέα των δυνατοτήτων τους, με τα κορίτσια να αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς συγκριτικά με τα αγόρια.

Τα ευρήματα αυτά συμπλέουν με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών στα πλαίσια των οποίων διαπιστώθηκε ότι τα κορίτσια αναφέρουν σταθερά μεγαλύτερο βαθμού συναισθηματικές διαταραχές (Keskin & Çam, 2010. Μπίμπου- Νάκου et al., 2001. Muris et al., 2003). Τα αναφερόμενα από τα κορίτσια υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικών προβλημάτων σε σχέση με τα αγόρια μπορεί να σχετίζονται με οικογενειακές και κοινωνικές πιέσεις και να ερμηνεύονται με βάση τις διαφορετικές πρακτικές κοινωνικοποίησης και πειθαρχίας και τις διαφοροποιημένες προσδοκίες των ενηλίκων απέναντι σε συγκεκριμένη συμπεριφορά όταν αυτή εκδηλώνεται από τα αγόρια ή τα κορίτσια (Μπίμπου- Νάκου et al., 2001. Παπαδάτος & Χατζή, 1992).

Μία άλλη ερμηνευτική εκδοχή εξηγεί την εμφανιζόμενη διαφορά από το γεγονός ότι τα δύο φύλα υιοθετούν διαφορετικούς τρόπους αντιμετώπισης των στρεσογόνων καταστάσεων (Frydenderg & Lewis, 1993 αναφ. στο Αθανασόπουλος, 2008). Επιπλέον, οι διαφυλικές αυτές διαφορές μπορεί να αντανακλούν την τάση των κοριτσιών να διαμορφώνουν την ταυτότητά τους με έναν προσανατολισμό προς τους άλλους και αυτό, ιδιαίτερα στην προεφηβική περίοδο τα κάνει πιο ευάλωτα στην κριτική των άλλων από ότι τα αγόρια, τα οποία τείνουν να αυτονομούνται και να διαφοροποιούνται από τους άλλους μεγαλώνοντας (Forehand et al, 1999).

Από την άλλη, όπως υποστηρίζει και η Χριστοπούλου (1996) είναι πιθανό τα κορίτσια να είναι περισσότερο ευαισθητοποιημένα σε θέματα ψυχικής υγείας και να έχουν καλύτερη αυτογνωσία σε ότι αφορά την ψυχική τους υγεία ή ακόμη και να είναι πιο επιτρεπτό κοινωνικά για τα κορίτσια να δηλώνουν προβλήματα από ότι για τα αγόρια.

Όσον αφορά τα αυξημένα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς που αναφέρουν τα κορίτσια έναντι των αγοριών τα αποτελέσματά μας αναπαράγουν αυτά προηγούμενων ερευνών (Crick, Bigbee, & Howes 1996. Crick & Grotpeter, 1995. Crick, Ostroff, & Werner, 2006. Keskin & Çam, 2010. Emam, 2012) ενώ έρχονται σε αντίθεση με τα ευρήματα των Greener & Crick (1999) τα οποία υποδεικνύουν ότι δεν υπάρχει διαφορά ως προς τις προκοινωνικές δεξιότητες μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.

Μία πιθανή ερμηνεία των ευρημάτων μας προτείνεται από τους Rudolf και Conley (2005) οι οποίοι επισημαίνουν ότι τα κορίτσια θεωρούν πιο κεντρικές στη ζωή τους τις σχέσεις τους με τους «σημαντικούς άλλους» από ότι τα αγόρια. Αυτή η επένδυση στις ανθρώπινες σχέσεις φαίνεται ότι αυξάνει τα αισθήματα συνεργασίας και την ενσυναίσθηση των κοριτσιών απέναντι στους άλλους με αποτέλεσμα την εκδήλωση υψηλότερων επιπέδων θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς σε σχέση με τα αγόρια.

Ακόμη, τα ευρήματά μας είναι συνεπή με σχετικά ευρήματα προηγούμενων ερευνών που συνδέουν τη θετική κοινωνική συμπεριφορά με την ανάπτυξη ψυχοπαθολογίας (Bohlin, Bengtsgard, & Andetsson, 2000. Gjerde & Block, 1991. Hay & Pawlby, 2003). Φαίνεται λοιπόν ότι ενώ χαμηλά επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς μπορεί να συνδέονται με εξωτερικευμένα προβλήματα, υψηλά επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς μπορεί να συνδέονται με την εμφάνιση εσωτερικευμένων διαταραχών. Τα κορίτσια που ανησυχούν πολύ για την ευημερία των άλλων και χαρακτηρίζονται από συνεργατικότητα, ενσυναίσθηση και είναι πολύ φιλικά παρουσιάζουν αυξημένο κίνδυνο για την εμφάνιση συναισθηματικών προβλημάτων (Bohlin, Bengtsgard, & Andetsson, 2000. Gjerde & Block, 1991. Hay & Pawlby, 2003).

Από τη διερεύνηση της ερευνητικής μας υπόθεσης, ότι η ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών δε θα διαφοροποιείται με βάση την ηλικία προέκυψε ότι η ηλικία επηρεάζει σημαντικά τις εκτιμήσεις των παιδιών μόνο στον τομέα της θετικής

κοινωνικής συμπεριφοράς με τα παιδιά της ΣΤ΄ Δημοτικού να εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς σε σχέση με τους μαθητές της Ε΄ Δημοτικού.

Σε σχέση με την ηλικία και την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών τα πορίσματα των ερευνών είναι αντιφατικά και κάποια υποστηρίζουν ότι οι διαταραχές των παιδιών και η θετική κοινωνική συμπεριφορά δε διαφοροποιούνται με βάση την ηλικία (Tsiantis et al., 1994) ενώ κάποια άλλα συγκλίνουν στο ότι κάποιες δυσκολίες των παιδιών επιβαρύνονται και κάποιες υποχωρούν με το πέρασμα της ηλικίας. Τα ευρήματά μας ερμηνεύονται πιθανόν με βάση τις προτάσεις της Hay (1994) ότι η θετική κοινωνική συμπεριφορά εξελίσσεται με την ωρίμανση και την κοινωνικοποίηση και υπό την αλληλεπίδραση διευκολυντικών και ανασταλτικών παραγόντων όπως η ενσυναίσθηση και η ιδιοτέλεια και πιθανόν με την πάροδο της ηλικίας να παραμένει σε σταθερά επίπεδα (Côté et al., 2002) ή όπως διαπιστώθηκε σε μακροχρόνια έρευνα να μειώνεται ελαφρά (Carlo, Crockett, Randall, & Roesch, 2007). Έτσι τα μεγαλύτερα παιδιά εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς.

Σύμφωνα, τέλος με μία άλλη ερμηνευτική εκδοχή πιθανόν τα μικρότερα παιδιά να εμφανίζουν μία τάση για υπερβολικά θετικές εκτιμήσεις σχετικά με τη συμπεριφορά τους οι οποίες υπό την επίδραση της ωρίμανσης και της κοινωνικής εμπειρίας γίνονται σταδιακά πιο αντικειμενικές και ρεαλιστικές (Αθανασόπουλος, 2008).

5.3. Διαφορές Φύλου και Ηλικίας ως προς την Κοινωνική Αποδοχή

Από τη διερεύνηση της υπόθεσής μας, που αφορούσε τις πιθανές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων ως προς την αποδοχή από την ομάδα των συνομηλίκων διαπιστώθηκε, ότι το φύλο δεν επηρεάζει σημαντικά την αποδοχή των παιδιών από τους συνομηλίκους τους. Το εύρημα αναπαράγει τα αποτελέσματα των Μπίκου και Γρηγοριάδη (Μπίκος, 2004) οι οποίοι δε βρήκαν κάποια σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια της Δ΄, Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού ούτε ως προς την κοινωνική αποδοχή ούτε ως

προς την κοινωνική επίδραση. Αυτό πιθανόν να ερμηνεύεται από την παρουσία στο δείγμα περίπου ίσου αριθμού αγοριών και κοριτσιών. Όπως υποστηρίζουν τα δεδομένα προηγούμενων ερευνών υπάρχει η τάση τα δύο φύλα να επιλέγουν θετικά άτομα του ίδιου φύλου και να απορρίπτουν άτομα του αντιθέτου φύλου (Pedersen et al., 2007). Στο δείγμα μας μάλλον αυτή η τάση εξουδετερώθηκε εξαιτίας της σύστασής του.

Μια άλλη ερμηνευτική προσέγγιση μπορεί να σχετίζεται με την άποψη ότι ενώ στις μεσαίες τάξεις του Δημοτικού οι ομαδοποιήσεις των παιδιών διαφοροποιούνται έντονα κατά φύλο στις τελευταίες τάξεις του σχολείου αρχίζουν να επανεμφανίζονται οι διαφυλικές σχέσεις με πιθανή συνέπεια να μετριάζονται οι διαφυλικές απορρίψεις και να αυξάνονται οι διαφυλικές επιλογές (Μπέλλας, 1985 αναφ. στο Μπίκος, 2004).

Ωστόσο, υπήρξε στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ φύλου και κατανομής στις κοινωνιομετρικές κατηγορίες. Στα αγόρια παρατηρούνται περισσότεροι δημοφιλείς, περισσότεροι απορριπτόμενοι, περισσότεροι απομονωμένοι, περισσότεροι μέσου όρου και λιγότεροι ακατάτακτοι σε σχέση με τα κορίτσια. Τα αποτελέσματά μας έρχονται εν μέρει σε αντίθεση με αυτά άλλων ερευνών (Dijkstra, et al., 2008) όπου φάνηκε ότι τα αγόρια και τα κορίτσια αντιπροσωπεύονται εξίσου στην κατηγορία των δημοφιλών ενώ τα αγόρια έχουν περισσότερες πιθανότητες να συμπεριληφθούν στην κατηγορία των απορριπτόμενων. Πιθανόν, η μεγαλύτερη αντιπροσώπευση των κοριτσιών στην κατηγορία των ακατάτακτων να ερμηνεύεται με την ιδιαίτερη ψυχολογική κατάσταση των κοριτσιών κατά την ύστερη παιδική και προεφηβική ηλικία που τα κάνει πιο εσωστρεφή, πιο ντροπαλά και πιο ευαίσθητά χαρακτηριστικά που σε συνδυασμό με τα υψηλότερα επίπεδα θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς οδηγούν σε ένα κοινωνιομετρικό προφίλ που δεν είναι ξεκάθαρο ώστε να τα κατατάξει σε κάποια συγκεκριμένη κοινωνιομετρική κατηγορία.

Εξετάζοντας τις διαφορές μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων ως προς τα επίπεδα της κοινωνικής αποδοχής τους από την πλευρά των συνομηλίκων δε βρέθηκαν να παρουσιάζουν στατιστική σημαντικότητα. Το εύρημά μας αυτό συνάδει με τα αποτελέσματα άλλων ερευνητών (Veenstra, et al., 2010. Μπίκος, 2004) οι οποίοι δεν είχαν εντοπίσει στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την αποδοχή και την απόρριψη μεταξύ των μαθητών στις διαφορετικές τάξεις του Δημοτικού σχολείου. Το πιθανότερο είναι ότι η ηλικία διαφοροποιεί περισσότερο ποιοτικά τις επιλογές και απορρίψεις των παιδιών, με την υιοθέτηση διαφορετικών κριτηρίων, παρά ποσοτικά.

5.4. Προσκόλληση προς τους Γονείς και Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή

Η εξέταση των ερευνητικών μας υποθέσεων για τη σχέση ανάμεσα στην προσκόλληση προς τους γονείς και την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών έδειξε ότι η ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών συνδέεται συστηματικά με τον τύπο προσκόλλησης προς τους γονείς.

Ειδικότερα, τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση αναφέρουν σημαντικά περισσότερες δυσκολίες στον τομέα των σχέσεων με τους συνομηλίκους τους και στον τομέα των διαταραχών διαγωγής και αντιμετωπίζουν περισσότερα συναισθηματικά προβλήματα από ότι αυτά με ανασφαλή προσκόλληση. Τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση παρουσιάζουν ακόμη υψηλότερα επίπεδα υπερκινητικότητας/ διάσπασης προσοχής και συνολικών δυσκολιών από ότι αυτά με ασφαλή προσκόλληση. Και στον τομέα των δυνατοτήτων η διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων είναι σημαντική με τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση να εμφανίζουν θετικότερη κοινωνική συμπεριφορά από ότι αυτά με ανασφαλή προσκόλληση.

Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν προηγούμενες έρευνες οι οποίες βασισμένες στις αυτοαναφορές των παιδιών διαπιστώνουν ότι τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση

προς τους γονείς έχουν λιγότερα προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους, στη διάσπαση προσοχής/ υπερκινητικότητα, στο συναισθηματικό τομέα και στις συνολικές δυσκολίες και υψηλότερη βαθμολογία στην θετική κοινωνική συμπεριφορά (Chotai, Jonasson, Hägglöf, & Adolfsson, 2005. Keskin & Çam, 2010). Όπως υποστηρίζουν και τα ευρήματα άλλων ερευνητών, οι προέφηβοι που δηλώνουν ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς, εμφανίζουν λιγότερα εξωτερικευμένα προβλήματα και επιθετικότητα και λιγότερα εσωτερικευμένα προβλήματα, ντροπαλότητα και απόσυρση σε σχέση με αυτούς που δηλώνουν ανασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς (Rubin et al., 2004).

Τα ευρήματά μας είναι επίσης συνεπή με ερευνητικά δεδομένα που δείχνουν ότι τα παιδιά σχολικής ηλικίας και οι νεαροί έφηβοι έχουν καλύτερη προσαρμογή όταν αισθάνονται ασφάλεια και υποστήριξη από τα σημαντικά πρόσωπα προσκόλλησης (Granot & Mayseless, 2001. Kerns et al., 1996. Simons, Paternite, & Shore, 2001), ενώ τα παιδιά των οποίων οι εμπειρίες της φροντίδας από τους γονείς οδηγούν σε ανασφαλή προσκόλληση βρίσκονται σε κίνδυνο για κακή ψυχοκοινωνική προσαρμογή (Burgess, Marshall, Rubin, & Fox, 2003. Greenberg, Speltz, & DeKlyen, 1993).

Παρόλο που οι συνδέσεις μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς και της ανάπτυξης δυσπροσαρμοστικών συμπεριφορών δεν είναι πλήρως κατανοητές, υπάρχουν ενδείξεις για κάποιους μηχανισμούς που μπορεί να συνδέουν τις δύο καταστάσεις. Τα ενεργά μοντέλα της ανασφαλούς προσκόλλησης που χαρακτηρίζονται από θυμό, έλλειψη εμπιστοσύνης και φόβο καθώς και από αρνητικές προκαταλήψεις μπορεί να οδηγούν τα παιδιά σε διαταραχές συμπεριφοράς και σε επιθετική συμπεριφορά (Bretherton, 1985. Dodge & Newman, 1981).

Ένας άλλος πιθανός μηχανισμός που μεσολαβεί μεταξύ προσκόλλησης και εμφάνισης προβλημάτων συμπεριφοράς είναι οι δυσκολίες ρύθμισης του συναισθήματος που μπορεί να είναι πιθανή συνέπεια μιας ανασφαλούς προσκόλλησης προς τους γονείς.

Ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του '80 είχε δείχτει ότι άτομα με ασφαλή προσκόλληση είναι σε θέση να αναγνωρίσουν τα αρνητικά συναισθήματα και να χρησιμοποιήσουν στρατηγικές ρύθμισης του συναισθήματος που ελαχιστοποιούν το στρες και το άγχος και παράλληλα δίνουν έμφαση στα θετικά συναισθήματα (Cassidy, 1994. Cooper, Shaver, & Collins, 1998). Τα άτομα με ανασφαλή προσκόλληση ακολουθούν στρατηγικές ρύθμισης του συναισθήματος που εστιάζουν στα αρνητικά συναισθήματα και βιώνουν τις διαπροσωπικές και άλλες καταστάσεις ως περισσότερο αγχογόνες ή τείνουν να καταπιέζουν τα συναισθήματά τους, βιώνοντας σημαντικά υψηλά επίπεδα άγχους και στρες που μπορεί να οδηγήσουν σε ψυχικές ασθένειες και ψυχιατρικές διαταραχές (Cassidy, 1994. Cooper, Shaver, & Collins, 1998. Καφέτσιος, 2003. Thompson, 1994.). Επιπλέον, η αίσθηση ανασφάλειας και η αρνητική αίσθηση του εαυτού ως ανάξιου, μπορεί να οδηγήσουν το παιδί στην ανάπτυξη εσωτερικευμένων προβλημάτων και σε συναισθήματα μοναξιάς και κοινωνικής απομόνωσης (Granot & Mayseless, 2001. Kerns et al., 1996).

Εν κατακλείδι, η πρώτη και σημαντικότερη σχέση του παιδιού με τους γονείς έχει καθοριστική σημασία για την μετέπειτα ψυχοκοινωνική προσαρμογή του παιδιού ανεξάρτητα από τις τρέχουσες συνθήκες και τις εμπειρίες που έχουν μεσολαβήσει. Μία ανασφαλής σχέση προσκόλλησης προς τους γονείς δεν οδηγεί σε μετέπειτα παθολογία με γραμμικό τρόπο, αλλά αποτελεί μέρος του σύγχρονου πλαισίου και παίζει σημαντικό ρόλο στην επιλογή, πρόσληψη και ερμηνεία των μετέπειτα εμπειριών και στη χρήση της διαθέσιμης από το περιβάλλον υποστήριξης.

5.5. Προσκόλληση προς τους Γονείς και Κοινωνική Αποδοχή

Η ικανότητα ενός παιδιού να συνδέεται με τους συμμαθητές του είναι δείκτης ψυχικής υγείας και μαζί με τις σχέσεις με τους συνομηλίκους προβλέπουν και σχετίζονται

σημαντικά με την ευημερία κατά την παιδική και προεφηβική ηλικία (Parker & Asher, 1987). Τα αποτελέσματα της στατιστικής μας ανάλυσης έδειξαν ότι τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση δέχονται περισσότερες θετικές επιλογές, λιγότερες απορρίψεις και παρουσιάζουν υψηλότερη κοινωνική αποδοχή σε σχέση με τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση.

Οι απορριπτόμενοι από τους συμμαθητές τους στην πλειοψηφία τους είναι παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση. Αντίθετα τα περισσότερα παιδιά που εντάσσονται στους δημοφιλείς και τους απομονωμένους δηλώνουν ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς. Τα αποτελέσματα μας αυτά συνάδουν με τα ευρήματα των Chen (2011) και Granot και Maysseless (2001) που εμφανίζουν ότι η ασφαλής προσκόλληση προς τη μητέρα συνδέεται θετικά με την κοινωνική αποδοχή των παιδιών από την ομάδα των συνομηλίκων στη σχολική τάξη ενώ τα χαμηλά επίπεδα ασφάλειας στην προσκόλληση προς τη μητέρα συνδέονται με υψηλά επίπεδα απόρριψης. Ακόμη, τα ευρήματά μας επιβεβαιώνουν και αυτά ερευνών των Verschueren και Marcoen (2002) που δείχνουν ότι τα δημοφιλή παιδιά αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ασφάλειας στη σχέση προσκόλλησης προς τον πατέρα σε σχέση με τα απορριπτόμενα μη επιθετικά παιδιά και ότι η ασφάλεια στη σχέση προσκόλλησης προς τον πατέρα σχετίζεται θετικά με την αποδοχή από τους συνομηλίκους στην ηλικία 8 με 11 ετών.

Τα ευρήματά μας είναι ακόμη συνεπή με τη θεωρία της προσκόλλησης (Ainsworth et al., 1978. Bowlby, 1982). Η θεωρία της προσκόλλησης έχει παράσχει ένα πλαίσιο για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι πρωταρχικές σχέσεις γονέα-παιδιού μπορούν να υποστηρίξουν ή να υπονομεύουν την ανάπτυξη των σχέσεων του παιδιού πέρα από τα όρια της οικογένειας. Η ασφαλής σχέση προσκόλλησης προς τους γονείς διευκολύνει την προσαρμογή των παιδιών παρέχοντας μία ασφαλή βάση από την οποία τα παιδιά μπορούν να εξερευνήσουν ανεξάρτητα, να κατακτήσουν νέα

περιβάλλοντα και να αναπτύξουν τις φιλικές τους σχέσεις. Σαν συνέπεια, τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση εμφανίζουν λιγότερο άγχος στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις τους και έχουν αυξημένες πιθανότητες, σε σχέση με τα παιδιά με ανασφαλή προσκόλληση να αποκτήσουν υψηλότερη κοινωνική θέση στην ομάδα των συμμαθητών. Τα αποτελέσματά μας υποστηρίζουν εμπειρικά αυτή τη θέση καθώς η πλειοψηφία των παιδιών που κατηγοριοποιούνται ως δημοφιλή και απομονωμένα δηλώνουν ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς. Η κοινωνιομετρική κατηγορία των απομονωμένων δεν αποτελεί ομάδα υψηλού κινδύνου, εμφανίζει χαμηλότερα επίπεδα επιθετικής και διαταρακτικής συμπεριφοράς καθώς και χαμηλότερα επίπεδα κατάθλιψης από τα παιδιά του μέσου όρου. Ακόμη, τα απομονωμένα παιδιά δε διαφέρουν από τα παιδιά του μέσου όρου ως προς τη θετική κοινωνική τους δράση και ως προς τις σχέσεις με τους συνομηλίκους ενώ υπερέχουν των απορριπτόμενων (Newcomb et al., 1993). Ερευνητικά δεδομένα από την Ολλανδία εμφανίζουν σημαντικές ενδείξεις ότι τα απομονωμένα παιδιά με σχετική υποστήριξη από το περιβάλλον τους έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες από τα απορριπτόμενα να βελτιώσουν την κοινωνική τους θέση μεταξύ των συμμαθητών τους στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς (Cillessen, Van Ijzendoorn, Van Lieshorst, & Hartup, 1992). Αυτό συνηγορεί υπέρ της άποψης ότι η ασφαλής προσκόλληση αποτελεί έναν παράγοντα που σχετίζεται με τη θετική κοινωνική αποδοχή των παιδιών από τους συνομηλίκους τους και τους επιτρέπει να αποκτήσουν μία ικανοποιητική κοινωνική θέση στην ομάδα της τάξης.

Οι γονείς μπορεί να επηρεάσουν τις σχέσεις του παιδιού με τους συνομηλίκους μέσω δύο μηχανισμών: άμεσα, με τη μοντελοποίηση, τη διευκόλυνση ή την επίβλεψη των επαφών των παιδιών τους με τους συνομηλίκους ή έμμεσα, καθώς μία ζεστή σχέση με τους γονείς βοηθά το παιδί να σχηματίσει θετικές προσδοκίες όσον αφορά τις σχέσεις με

τους άλλους και να αναπτύξει και να μάθει κοινωνικές δεξιότητες απαραίτητες για την κοινωνική διαπραγμάτευση στον κόσμο των συνομηλίκων (Sroufe, 1988).

Τα ενεργά μοντέλα προσκόλλησης του παιδιού δημιουργούν μία γενική προσδοκία για το πώς είναι οι σχέσεις και εσωτερικεύουν τα πρότυπα ρύθμισης του συναισθήματος που αναπτύσσονται στις πρωταρχικές του σχέσεις και στη συνέχεια καθοδηγούν την επεξεργασία των πληροφοριών και τη συμπεριφορά του στις αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους. Τα απορριπτόμενα παιδιά φαίνεται ότι δυσκολεύονται να αντιληφτούν τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων αλλά και να καλύψουν ή να ελέγξουν τα δικά τους συναισθήματα. Επίσης είναι πιθανό να βλέπουν εχθρική πρόθεση στη συμπεριφορά των άλλων και να αντιδρούν τα ίδια επιθετικά. Τα άτομα με ασφαλής προσκόλληση αναπτύσσουν μία υγιή, ευέλικτη και προσαρμοσμένη στην πραγματικότητα διαδικασία ρύθμισης του συναισθήματος που επιτρέπει τη βίωση και έκφραση των συναισθημάτων χωρίς αμυντικές στρεβλώσεις και την αναζήτηση μεγαλύτερης οικειότητας και κοινωνικής στήριξης από τους φίλους τους.

Εν ολίγοις, μια ασφαλής σχέση προσκόλλησης προς τους γονείς συνδέεται με την επίδειξη κοινωνικά επιδέξιας συμπεριφοράς στις σχέσεις με τους συνομηλίκους και την επίτευξη και διατήρηση θετικής κοινωνικής αποδοχής του παιδιού από τους συμμαθητές του στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Αντίθετα, η ανασφαλής προσκόλληση συνδέεται με χαμηλότερα επίπεδα κοινωνικότητας και απόρριψη από τους συνομηλίκους.

5.6. Διαμεσολάβηση της Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής Μεταξύ της Προσκόλλησης προς τους Γονείς και της Κοινωνικής Αποδοχής

Η βασική υπόθεση της έρευνας μας υποστήριζε το διαμεσολαβητικό ρόλο της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής στη σχέση της προσκόλλησης με την κοινωνική αποδοχή. Η προσκόλληση συνδέεται άμεσα με την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών (Granot & Mayseless, 2001. Greenberg, 1999. Rubin et al., 1998) και φαίνεται ότι οι

διαταραχές συμπεριφοράς και συναισθήματος καθώς και η θετική κοινωνική συμπεριφορά προηγούνται της κοινωνικής αποδοχής και ρυθμίζουν τόσο τη θετική επιλογή όσο και την απόρριψη των παιδιών στη σχολική τάξη (Parker & Asher, 1987. Pedersen et al., 2007).

Από τα αποτελέσματα μας φαίνεται ότι μόνο τα ψυχοκοινωνικά προβλήματα των παιδιών διαμεσολαβούν τη σχέση μεταξύ προσκόλλησης και κοινωνικής αποδοχής. Η θετική κοινωνική συμπεριφορά δε σχετίζεται με την κοινωνική αποδοχή των παιδιών από την ομάδα των συνομηλίκων τους.

Το μη αναμενόμενο αυτό εύρημα έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που καταδεικνύουν τις αυξημένες προκοινωνικές δεξιότητες ως έναν από τους παράγοντες που συνδέονται με τη δημοφιλία των παιδιών (Burlison, 1985 αναφ. στο Bryant, 1992. Coie et al., 1990. Newcob et al., 1993). Μία πιθανή εξήγηση είναι ότι η θετική κοινωνική συμπεριφορά δεν αποτελεί οπωσδήποτε αιτία επιλογής μεταξύ των παιδιών, αλλά όπως υποστηρίζουν και οι Putallaz και Wasserman (1989) χρειάζεται κάτι παραπάνω από κοινωνική δεξιότητα για να καταφέρει κάποιο παιδί να μπει σε μία ομάδα. Οι ερευνητές αυτοί διαπίστωσαν πολύ μικρή διαφορά ως προς τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών με υψηλή και χαμηλή κοινωνική θέση. Ακόμη, ο Selman (1981), σχεδίασε μία σειρά μελετών για να ελέγξει τη θεωρία του ότι οι κοινωνικές δεξιότητες που χρειάζονται για τη δημιουργία και διατήρηση καλών σχέσεων μεταξύ των συνομηλίκων εξαρτώνται από την ικανότητα του παιδιού να λαμβάνει υπόψη την προοπτική του άλλου. Τα ευρήματά του δείχνουν ότι οι συλλογισμοί των παιδιών εξελίσσονται από την ασυντόνιστη ατομιστική κατανόηση στην κατανόηση που συντονίζει δύο προοπτικές και μετά σε ένα στάδιο όπου οι ατομικές προοπτικές αντιμετωπίζονται στο πλαίσιο ενός πιο σύνθετου συστήματος. Για να δει αν υπάρχει σχέση μεταξύ των αντιλήψεων των παιδιών για τη φιλία και της πραγματικής συμπεριφοράς τους ως φίλων μελέτησε διαταραγμένα συναισθηματικά παιδιά που δυσκολεύονταν να τα πάνε καλά με τους άλλους και

επιδείκνυαν ανώριμη συμπεριφορά. Τα αποτελέσματα ήταν αποκαλυπτικά με τα παιδιά με χαμηλότερα επίπεδα κατανόησης να δυσκολεύονται να δημιουργήσουν φιλίες αλλά και παιδιά με συλλογισμούς πολύ υψηλότερους από το κανονικό να παρουσιάζουν σημαντικές διαπροσωπικές δυσκολίες. Πολλά από τα παιδιά αυτά απορρίπτονταν γιατί ήταν αυταρχικά ή οι άλλοι δυσκολευόταν να τα καταλάβουν. Φαίνεται, λοιπόν ότι ούτε τα κοινωνικά ούτε τα γνωστικά χαρακτηριστικά μπορούν να ενισχύσουν την αποδοχή των παιδιών το ένα χωρίς την παρουσία του άλλου. Για να γίνει ένα παιδί αποδεκτό από την ομάδα των συνομηλίκων πρέπει να έχει την ικανότητα να καταλαβαίνει τους πιο γενικούς κανόνες της κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

Επιπλέον, όπως έχει και παραπάνω τονιστεί, παιδιά με αυξημένες κοινωνικές δεξιότητες είναι πιθανό να εμφανίσουν εσωτερικευμένες μορφές ψυχοπαθολογίας (Bohlin et al., 2000. Hay, 1994) και η συναισθηματική δυσλειτουργία και το κοινωνικό άγχος να οδηγήσουν στην απόρριψη από τους συνομηλίκους. Ως εκ τούτου η βέλτιστη ανάπτυξη του ατόμου και η αποδοχή του από τους άλλους ενδέχεται να απαιτεί ευέλικτες, ρυθμιζόμενες προκοινωνικές δεξιότητες.

Ως προς τις διαταραχές συμπεριφοράς και συναισθήματος από τα αποτελέσματα μας υποστηρίζεται η ολική διαμεσολάβηση των συνολικών δυσκολιών που εμφανίζουν τα παιδιά στη σχέση μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς και της κοινωνικής αποδοχής από τους συμμαθητές τους. Επομένως, η προσκόλληση προς τους γονείς προβλέπει την κοινωνική αποδοχή των παιδιών μέσα από τη σχέση της με τις δυσκολίες που εμφανίζουν.

Τα παιδιά με χαμηλά επίπεδα ασφάλειας στη σχέση προσκόλλησης προς τους γονείς, όπως επιβεβαιώνουν προηγούμενες έρευνες έχουν περισσότερα προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους, στη διάσπαση προσοχής/ υπερκινητικότητα, στο συναισθηματικό τομέα και στις συνολικές δυσκολίες (Keskin, G., & Çam, 2010. Chotai et

al., 2005). Όπως υποστηρίζουν και τα ευρήματα άλλων ερευνητών τα παιδιά που δηλώνουν ανασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς εμφανίζουν περισσότερα εξωτερικευμένα προβλήματα και επιθετικότητα και αυξημένα εσωτερικευμένα προβλήματα, ντροπαλότητα και απόσυρση σε σχέση με αυτά που δηλώνουν ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς (Rubin et al., 2004). Ακόμη, φαίνεται από ερευνητικά δεδομένα ότι τα παιδιά σχολικής ηλικίας και οι νεαροί έφηβοι με ασφαλή προσκόλληση προς τους γονείς έχουν καλύτερη προσαρμογή σε σχέση με αυτούς με ανασφαλή προσκόλληση (Burgess et al., 2003. Granot & Mayseless, 2001. Greenberg et al., 1993. Kerns et al., 1996. Simons et al., 2001.). Τα προβλήματα όμως συμπεριφοράς φαίνεται να θέτουν τη βάση για την απόρριψη από τους συνομηλίκους, η οποία μπορεί να οδηγήσει στη συνέχεια τα παιδιά στην ανάπτυξη εσωτερικευμένων προβλημάτων όπως αυξημένα επίπεδα κατάθλιψης και συναισθημάτων μοναξιάς (Bagwell, Newcomb, & Bukowski, 1998. Parker & Asher, 1987. Pedersen, et al., 2007). Τα προβλήματα αυτά που προκύπτουν από την ανασφάλεια στη σχέση προσκόλληση προς τους γονείς συνδέονται μέσα από εμπειρικά δεδομένα με την κοινωνική θέση των παιδιών στη σχολική τάξη. Έτσι, σε μια συγχρονική μελέτη με παιδιά μέσης παιδικής ηλικίας οι Boivin και Hymel (1997) προσδιόρισαν μια συσχέτιση μεταξύ άγχους, κοινωνικής απόσυρσης και επιθετικότητας με την κοινωνική προτίμηση στη μέση παιδική ηλικία και οι Laird, Jordan, Dodge, Pettit, και Bates (2001) προσδιόρισαν επίσης μια θετική σχέση μεταξύ των πρώιμων προβλημάτων συμπεριφοράς και της χρόνιας απόρριψης στα πρώτα χρόνια της σχολικής εκπαίδευσης.

Εν κατακλείδι, οι διαταραχές στην ψυχοκοινωνική προσαρμογή που εμφανίζουν τα παιδιά κατά την ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβεία διαμεσολαβούν τη σχέση της προσκόλλησης προς τους γονείς και της κοινωνικής αποδοχής των παιδιών στην ομάδα της σχολικής τάξης. Μία ανασφαλής λοιπόν προσκόλληση προς τους γονείς

προβλέπει την ανάπτυξη διαταραχών συμπεριφοράς και συναισθήματος οι οποίες με τη σειρά τους προβλέπουν την απόρριψη του παιδιού από τους συνομηλίκους.

Αν και η νατουραλιστική φύση της έρευνάς μας δεν μας επιτρέπει να βγάλουμε ασφαλή συμπεράσματα για την αιτιώδη σχέση μεταξύ των διαταραχών συμπεριφοράς και συναισθήματος με την κοινωνική θέση των παιδιών ωστόσο υπάρχουν ισχυρές ενδείξεις ότι οι προβληματικές συμπεριφορές προηγούνται της εγκαθίδρυσης της κοινωνικής θέσης του παιδιού (Dodge et al., 1990. Laird et al., 2001). Η χαμηλή κοινωνική θέση στη συνέχεια επιδεινώνει τα προβλήματα είτε με το να στερεί από τα παιδιά ευκαιρίες για σχέσεις υψηλής ποιότητας με τους συμμαθητές τους, όπως το δυαδικό συνεργατικό παιχνίδι είτε οδηγώντας σε ακόμη μεγαλύτερη απόσυρση.

5.7. Πρακτικές Εφαρμογές

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας εκτός από θεωρητικό ενδιαφέρον οδηγούν σε συγκεκριμένα συμπεράσματα τα οποία μπορεί να έχουν πρακτική εφαρμογή τόσο στο χώρο της συμβουλευτικής όσο και στο χώρο της εκπαίδευσης.

Από τα βιβλιογραφικά δεδομένα και από τα ευρήματά μας προκύπτει ότι οι στενές σχέσεις προσκόλλησης προς τους γονείς αποτελούν ακρογωνιαίο λίθο της ανάπτυξης και δείκτη ψυχικής υγείας σε όλο το φάσμα της ζωής του ατόμου και ιδιαίτερα σε μεταβατικές περιόδους όπως αυτή που εξετάσαμε. Επηρεάζουν την ψυχοκοινωνική λειτουργικότητα των παιδιών και την ικανότητά τους να συνάπτουν ισότιμες σχέσεις με τους συνομηλίκους και να κατακτούν μία ικανοποιητική κοινωνική θέση στην ομάδα των συνομηλίκων τους.

Η σύνδεση του αντιλαμβανόμενου βαθμού ασφάλειας από τη σχέση προσκόλλησης προς τους γονείς με την εμφάνιση ψυχικών διαταραχών στους προεφήβους καθώς και με την ανάπτυξη θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς θα πρέπει να

ληφθεί υπόψη τόσο από τους γονείς όσο και από τους επαγγελματίες ψυχικής υγείας. Θετικές πρακτικές ανατροφής των παιδιών, οι οποίες θα ενθαρρύνουν την εμπιστοσύνη των παιδιών προς τους γονείς και θα αναπτύξουν τη μεταξύ τους επικοινωνία θα πρέπει να υιοθετούνται στα πλαίσια της οικογένειας με στόχο την ομαλή ανάπτυξη των παιδιών και την αποφυγή εμφάνισης ψυχοπαθολογίας.

Η μετάβαση από την ύστερη παιδική ηλικία στην εφηβεία είναι μία κρίσιμη περίοδος για τη διαπραγμάτευση στενών σχέσεων με τους συνομηλίκους. Οι σχολικοί ψυχολόγοι οφείλουν να υπενθυμίζουν στους γονείς ότι πρέπει να εξακολουθούν να είναι ψυχολογικά διαθέσιμοι και να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών τους καθ' όλη τη διάρκεια της μεταβατικής αυτής περιόδου από την παιδικότητα στην ενηλικίωση, ώστε να τα βοηθήσουν να προσαρμοστούν και να εγκαθιδρύσουν θετικές κοινωνικές σχέσεις.

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν και να εφαρμοστούν σε προγράμματα συμβουλευτικής και ψυχοθεραπευτικής παρέμβασης των παιδιών ύστερης παιδικής και προεφηβικής ηλικίας. Παρότι, όπως φαίνεται τα ενεργά μοντέλα δύσκολα μεταβάλλονται από νεότερα ερευνητικά δεδομένα παρέχονται ενδείξεις για την ευεργετική επίδραση διορθωτικών συναισθηματικών εμπειριών και παρεμβάσεων (Byng-Hall, 1999. Lieberman & Zeanah, 1999). Θεραπευτικές παρεμβάσεις, όπως η αναγνώριση και η διαχείριση του στρες στα πλαίσια της οικογένειας και ομάδες υποστήριξης που θα στοχεύουν στην ανάπτυξη και την ενίσχυση των ποιοτικών αλληλεπιδράσεων μπορεί να δράσουν προστατευτικά στην εμφάνιση προβλημάτων προσκόλλησης. Οι παρεμβάσεις για την πρόληψη ψυχικών διαταραχών που σχετίζονται με μία προβληματική σχέση προσκόλλησης θα πρέπει να οργανώνονται με έναν διεπιστημονικό τρόπο με τη συμβολή ψυχιάτρων, παιδιάτρων και κοινωνικών λειτουργών και να εφαρμόζονται σαν μέρος ενός συνολικού προγράμματος παρέμβασης.

Διαφαίνεται, ακόμη, από τα πορίσματά μας ο διαμεσολαβητικός ρόλος των διαταραχών συμπεριφοράς και συναισθήματος μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς και της κοινωνικής αποδοχής των παιδιών στην σχολική τάξη. Το εύρημα αυτό είναι αξιοποιήσιμο στα πλαίσια της συμβουλευτικής και της εκπαιδευτικής πράξης με την ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης ή και αντιμετώπισης των διαταραχών συμπεριφοράς και συναισθήματος που μπορεί να εμφανίζουν τα παιδιά. Ακόμη η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος όπου θα προωθούνται οι αποτελεσματικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους με το συνδυασμό προγραμμάτων συνεργατικής μάθησης και ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων μπορεί να έχει ευεργετικές συνέπειες σε διάφορες διαστάσεις της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών.

5.8. Περιορισμοί της Έρευνας

Στην παρούσα μελέτη υπήρξαν αρκετοί περιορισμοί. Ένας πρώτος περιορισμός είναι ότι η παρούσα έρευνα αφορά ένα συγκεκριμένο δείγμα, με συγκεκριμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά και συνεπώς τα εξαγόμενα συμπεράσματα δεν μπορούν να γενικευτούν με ασφάλεια στο γενικό πληθυσμό.

Άλλος περιορισμός της έρευνας είναι ο συγχρονικός της σχεδιασμός, που δεν επιτρέπει να γνωρίζουμε με βεβαιότητα τις ενδεχόμενες διακυμάνσεις της προσκόλλησης προς τους γονείς και του προτύπου των αλληλεπιδράσεων εφήβων-γονέων με την πάροδο του χρόνου, καθώς και τις αναπτυξιακές αλλαγές της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των παιδιών και τη σχέση τους με την κοινωνική αποδοχή με την πάροδο της ηλικίας.

Μία επιπλέον πιθανή αδυναμία της έρευνας αφορά τη μεθοδολογία συλλογής των δεδομένων. Η μέτρηση της προσκόλλησης προς τους γονείς έγινε με ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς. Η ποιοτική συλλογή δεδομένων μέσω συνέντευξης θα επέτρεπε να ανιχνευθούν πτυχές των ενεργών μοντέλων προσκόλλησης που δεν είναι μετρήσιμες με

ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς. Η χορήγηση όμως τέτοιων εργαλείων και η αποκωδικοποίηση των δεδομένων ξεπερνά τις δυνατότητες της ερευνήτριας. Έτσι επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς το οποίο παρέχει τη δυνατότητα συλλογής σημαντικού ποσού ποσοτικών δεδομένων. Επίσης, τα ευρήματα που ανακύπτουν με αυτό τον τρόπο είναι συγκρίσιμα με αυτά άλλων ερευνών, εξαιτίας της εκτεταμένης χρήσης των ερωτηματολογίων αυτοαναφοράς στη διερεύνηση της προσκόλλησης.

Ωστόσο, η αξιοπιστία των ερωτηματολογίων αυτοαναφοράς έχει επαληθευθεί σε αρκετές προγενέστερες μελέτες. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε, λόγω της ιδιότητας του να εκτιμά την προσκόλληση στο παρόν και όχι αναδρομικά συγκλίνει με τη μέθοδο της προβολικής συνέντευξης στους προεφήβους (Contreras et al, 2000. Granot & Mayselless, 2001). Παρόλα αυτά, η συμπερίληψη συνεντεύξεων ή προβολικών μέτρων στη μελέτη θα παρείχε μια πιο ολοκληρωμένη αξιολόγηση της προσκόλλησης.

Επίσης, το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο δίνει τη δυνατότητα να μετρηθεί η προσκόλληση ως ποσοτική μεταβλητή, στο εύρος ενός συνεχούς, γεγονός που συνάδει με την τρέχουσα θεωρητική προσέγγιση της προσκόλλησης (Bartholomew & Shaver, 1998. Fraley & Spieker, 2003) αλλά και ως κατηγορική μεταβλητή επιτρέποντας την ανίχνευση των ατομικών διαφορών στις σχέσεις προσκόλλησης. Ωστόσο, δεν προχωρήσαμε σε διάκριση μεταξύ των μορφών ανασφαλούς προσκόλλησης (αποφευκτική ή αμφιθυμική) που μπορεί να συνδέονται με διαφορετικές μορφές διαταραχών και διαφορετικές στρατηγικές ως προς τις σχέσεις με τους συνομηλίκους τους.

Ένας επιπλέον περιορισμός της έρευνας αφορά την εκτίμηση της προσκόλλησης προς τους γονείς χωρίς να γίνει διαχωρισμός προς τη μητέρα και προς τον πατέρα, ενώ ερευνητικά δεδομένα υποστηρίζουν τη διαφοροποίηση της επίδρασης της προσκόλλησης προς τους δύο γονείς στην ανάπτυξη των παιδιών (Cook, 2000).

Μία ακόμη αδυναμία της έρευνας συνιστά η χρήση ερωτηματολογίου αυτοαναφοράς για την αξιολόγηση της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των παιδιών. Έτσι, οι εκτιμήσεις των εφήβων είναι πιθανό να αντανακλούν επιδράσεις παραγόντων όπως η ενεργοποίηση συνειδητών ή μη αμυντικών μηχανισμών εκ μέρους των συμμετεχόντων.

Ακόμη, η έρευνα μας είναι μία έρευνα συσχέτισης και περιορίζει τη δυνατότητα μας να βγάλουμε ασφαλή συμπεράσματα για την κατεύθυνση των αποτελεσμάτων. Χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή ως προς την ερμηνεία των αποτελεσμάτων δεδομένων των περιορισμών της μελέτης μας και της έλλειψης επαρκούς προϋπάρχουσας έρευνας στο πεδίο που διαπραγματευόμαστε. Η προϋπάρχουσα έρευνα και η θεωρία υποδεικνύουν ότι η προσκόλληση επηρεάζει την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των προεφήβων και τις σχέσεις τους με τους συνομηλικούς. Ωστόσο, είναι πιθανόν και οι σχέσεις με τους συνομηλικούς να επηρεάζουν μία σχέση προσκόλλησης. Επιπλέον, φαίνεται πως οι δυνατότητες και οι δυσκολίες των παιδιών έχουν επιπτώσεις στην κοινωνική αποδοχή των παιδιών στη σχολική τάξη. Ωστόσο, μπορεί και η αποδοχή ή μη ενός παιδιού από την ομάδα των συμμαθητών να ενισχύσει τις προκοινωνικές του δεξιότητες ή να οδηγήσει σε ψυχικές διαταραχές.

5.9. Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα

Η περιοχή των σχέσεων προσκόλλησης στην ύστερη παιδική ηλικία και την προεφηβεία δεν έχει μελετηθεί επαρκώς, αφήνοντας πολλές ευκαιρίες για μελλοντική έρευνα. Είναι επιτακτική ανάγκη να αναπτυχθούν αξιόπιστα, έγκυρα εργαλεία που να μετρούν την ποιότητα των ατομικών σχέσεων προσκόλλησης (π.χ. προς τη μητέρα, τον πατέρα, τους συνομηλικούς) και που θα προωθήσουν τη γνώση μας για το ρόλο της προσκόλλησης προς τους γονείς, την ψυχοκοινωνική προσαρμογή και τις σχέσεις με τους συνομηλικούς για αυτήν την ηλικία ομάδα.

Μία πρόταση για μελλοντική διερεύνηση που προκύπτει από τα ευρήματά μας αφορά τη διερεύνηση της ποιότητας προσκόλλησης με τη χρήση και άλλων μεθοδολογικών εργαλείων όπως συνέντευξη και έμμεσες αναφορές για την εκτίμηση πλευρών των ενεργών μοντέλων προσκόλλησης που δεν είναι προσβάσιμες στη συνείδηση και δεν μπορούν να μετρηθούν με ερωτηματολόγια.

Μια άλλη ερευνητική προοπτική που θα έδινε χρήσιμες πληροφορίες είναι η μελέτη των αναπτυξιακών αλλαγών στην προσκόλληση προς τους γονείς, στην ψυχοκοινωνική προσαρμογή και την αποδοχή των παιδιών ύστερης παιδικής ηλικίας και των προεφήβων με βάση διαχρονικά ερευνητικά σχέδια τα οποία σπανίζουν στον οικείο ερευνητικό χώρο. Επειδή, τόσο ο τύπος προσκόλλησης όσο και η ψυχοκοινωνική προσαρμογή αλλά και η αποδοχή των παιδιών στην ομάδα των συνομηλίκων μπορούν να μεταβληθούν με την πάροδο του χρόνου είναι απαραίτητη η διερεύνηση τόσο των ποσοτικών όσο και των ποιοτικών διαφοροποιήσεων στην ανάπτυξή τους όσο και του τρόπου με τον οποίο μεταβολές στον ένα τομέα μπορεί να επηρεάζουν τον άλλο.

Ακόμη, θα ήταν χρήσιμη η μελέτη της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των προεφήβων με βάση τη συλλογή πληροφοριών από όλες τις αξιόπιστες πηγές πληροφόρησης (γονείς, εκπαιδευτικούς, παιδιά) και σε διαφορετικές χρονικές στιγμές ώστε να επιτευχθεί πληρέστερη, αντικειμενικότερη και σφαιρική αποτίμησή της. Ακόμη, όπου είναι εφικτό θα ήταν αποτελεσματικότερη η συνδυαστική χρήση ποικιλίας μεθοδολογικών εργαλείων όπως έγκυρα και αξιόπιστα ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις και παρατήρηση.

Δεδομένης της σπουδαιότητας των σχέσεων με τους συνομηλίκους για την ομαλή ψυχοκοινωνική προσαρμογή των προεφήβων η μελλοντική έρευνα θα πρέπει να εξετάσει και τη συμβολή των σχέσεων προσκόλλησης προς τους συνομηλίκους στην ψυχοκοινωνική τους λειτουργικότητα και την αποδοχή τους στη σχολική τάξη.

Ακόμη, θα πρέπει να διερευνηθεί ξεχωριστά η προσκόλληση προς τους γονείς καθώς από ερευνητικά δεδομένα προκύπτει ότι η προσκόλληση προς τον πατέρα και η προσκόλληση προς τη μητέρα μπορεί να προβλέψουν την προσαρμογή σε διαφορετικούς τομείς ανάπτυξης και η κάθε σχέση μπορεί να αντισταθμίσει ή να ενισχύσει την ανασφαλή προσκόλληση προς τον άλλο γονέα (Verschueren & Marcoen, 1999).

Από τα αποτελέσματά μας παρέχονται στοιχεία για τη διαμεσολάβηση των ψυχοκοινωνικών διαταραχών των προεφήβων μεταξύ της σχέσης προσκόλλησης προς τους γονείς και της αποδοχής τους από την ομάδα των συνομηλίκων. Αυτό δείχνει μια σειρά από κατευθύνσεις για μελλοντική έρευνα που συμπεριλαμβάνουν περαιτέρω διερεύνηση των διαδικασιών διαμεσολάβησης και των μηχανισμών που συνδέουν την προσκόλληση προς τους γονείς με την αποδοχή των παιδιών από τους συνομηλίκους τους.

5.10. Σύνοψη

Συνοψίζοντας, η παρούσα έρευνα έδειξε ότι η αντιλαμβανόμενη από τα παιδιά ύστερης παιδικής και προεφηβικής ηλικίας ασφάλεια στη σχέση προσκόλλησης προς τους γονείς διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ψυχοκοινωνική προσαρμογή τους. Αποτελεί προστατευτικό παράγοντα απέναντι στην εμφάνιση συμπεριφορικών και συναισθηματικών διαταραχών κατά τη στρεσογόνα αυτή περίοδο της ζωής του ατόμου, ενώ σχετίζεται θετικά με την ανάπτυξη των προκοινωνικών τους δεξιοτήτων.

Ακόμη, βρέθηκε ότι μία ασφαλής σχέση προσκόλλησης προς τους γονείς μπορεί να ενισχύσει τη θετική αποδοχή των παιδιών από την ομάδα των συνομηλίκων τους. Τέλος, από τα ευρήματά μας τονίζεται ο σημαντικός διαμεσολαβητικός ρόλος των ψυχοκοινωνικών διαταραχών μεταξύ της προσκόλλησης προς τους γονείς και της κοινωνικής αποδοχής που απολαμβάνουν τα παιδιά στη σχολική τάξη. Πιστεύουμε ότι η

παρούσα έρευνα προσθέτει στο αναπτυσσόμενο σώμα της έρευνας που αφορά τη σχέση της προσκόλλησης προς τους γονείς με την ψυχοκοινωνική προσαρμογή και την κοινωνική αποδοχή των προεφήβων από τους συνομηλίκους καλύπτοντας με αυτό τον τρόπο ένα αξιοσημείωτο κενό στην εγχώρια βιβλιογραφία. Οι σχέσεις προσκόλλησης καθώς και η ψυχοκοινωνική προσαρμογή και η αποδοχή των παιδιών αυτής της ηλικίας από τους συνομηλίκους, αναπτύσσονται και εξελίσσονται μέσω ιδιαίτερα πολύπλοκων διεργασιών. Υπογραμμίζεται λοιπόν, η ανάγκη για τη διεξαγωγή λεπτομερέστερων και εξειδικευμένων ερευνών που θα αυξήσουν τις γνώσεις μας και θα επιτρέψουν διορθωτικές παρεμβάσεις σε περιπτώσεις που διακυβεύεται η ομαλή ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και η ένταξη των προεφήβων στην ομάδα των συνομηλίκων.

Βιβλιογραφία

- Αβαγιανού, Π. Α. (2003). *Η σχέση του δεσμού παιδιού-γονέων με την κατάθλιψη και ο ρόλος της προσωπικότητας ως ενδιάμεσος παράγοντας*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Αθανασόπουλος, Β. (2008). *Έφηβοι με σοβαρά προβλήματα όρασης: έννοια του εαυτού, διαταραχές συμπεριφοράς και συναισθήματος και κοινωνική τους στήριξη*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Achenbach, T. M., Howell, C. T., McConaughy, S. H., & Stranger, C. (1995). Six year predictors of problems in a national sample of children and youth: I. Cross-informant syndromes. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 34*, 336-347.
- Achenbach, T. M., Verhulst, F. C., Baron, G. D., & Althaus, M. (1987). A comparisons of syndromes derived from the Child Behavior Checklist for American and Dutch boys aged 6-11 and 12-16. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 28*, 437-453.
- Ainsworth, M. D. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist, 44*, 709-716.
- Ainsworth, M. D., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Almeida, D. M., Wetherington, E. & Chandler, A. L. (1999). Daily transmissions of tensions between marital dyads and parent-child dyads. *Journal of Marriage and the Family, 61*, 49-61.
- Angold, A., Costello, E. J., & Erkanli, A. (1999). Comorbidity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40*(1), 57-87.
- Αντωνιάδου, Ε., & Μπίμπου-Νάκου, Ι. (2000). Κατανόηση των σχέσεων απόρριψης από παιδιά σχολικής ηλικίας: αίτια, ερμηνείες, σύνδεση με τη μοναξιά. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 30*, 193-213.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 16*, 427-454.
- Arseth, A.K., Kroger, J., & Martinussen, M. (2009). Meta-analytic studies of identity status and the relational issues of attachment and intimacy. *Identity: An International Journal of Theory and Research, 9*, 1-32.
- Avagianou, P. A., & Zafiropoulou, M. (2008). Parental bonding and depression: Personality as a mediating factor. *International Journal of Adolescent Medicine and Health, 20*(3), 261-269.

- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child Development*, 69, 140-153.
- Baron, L. (2003). Developmental protective and risk factors in borderline personality disorder: A study using the Adult Attachment Interview. *Attachment & Human Development*, 5(1), 64-77.
- Bartholomew, K. (1990). Avoidance of intimacy: An attachment perspective. *Journal of Social and Personal Relationship*, 7, 147-178.
- Bartholomew, K., & Shaver, P. (1998). Methods of assessing adult attachment: Do they converge? In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds), *Attachment theory and close relationships* (pp. 25–45). New York: Guilford Ανακτήθηκε στις 12-5-2012 από:<http://psychology.ucdavis.edu/labs/Shaver/site/Publications/bartholomew98.pdf>
- Benson, M. J., Harris, P. B., & Rogers, C. S. (1992). Identity consequences of attachment to mothers and fathers among late adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 2, 187-204.
- Berndt, T. J., & Perry, T. B. (1986). Children's perceptions of friendships as supportive relationships. *Developmental Psychology*, 22, 640–648.
- Blyth, D. A., Hill, J., & Thiel, K. (1982). Early adolescents' significant others: Grade and gender differences in perceived relationships with familial and nonfamilial adults and young people. *Journal of Youth and Adolescence*, 11, 425-450.
- Bohlin, G., Bengtsgard, K., & Andersson, K. (2000). Social inhibition and overfriendliness as related to socioemotional functioning in 7- and 8-year-old children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29, 414-23.
- Boivin, M., & Hymel, S. (1997). Peer experiences and social self-perceptions: A sequential model. *Developmental Psychology*, 33, 135-145.
- Booth-Laforce, C., Oh, W., Kim, A. H., Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L., & Burgess, K. (2006). Attachment, self-worth, and peer-group functioning in middle childhood. *Attachment & Human Development*, 8(4), 309-325.
- Bouthillier, D., Julien, D., Dube, M., Belanger, I., & Hamelin, M. (2002). Predictive validity of adult attachment measures in relation to emotion regulation behaviors in marital interactions. *Journal of Adult Development*, 9, 291-305.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss, Vol 2: Separation: Anxiety and Anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss. Vol. 1: Attachment (2nd ed.)*. New York: Basic Books.

- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York: Basic Books.
- Brandenburg, N. A., Friedman, R. M., & Silver, S. E. (1990). The epidemiological of childhood psychiatric disorders: Prevalence findings from recent studies. *Journal of the American Academy of Child Adolescent Psychiatry*, 29, 76-83.
- Brayant, B., K.(1992). Conflict resolution strategies in relation to children's peer relations. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 13, 35-50.
- Bretherton, I. (1985). Attachment theory: Retrospect and prospect. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50, 3-35.
- Bretherton, I, & Munholland, K (1999), Internal working models in attachment relationships: a construct revisited. In: Cassidy J, Shaver P, (Ed.), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications* (pp. 89-111). New York: The Guilford Press.
- Buhrmester, D. (1990). Intimacy of friendship, interpersonal competence, and adjustment during preadolescence and adolescence. *Child Development*, 61, 1101-1111.
- Bullock, J.R. (1992). Children without friends: Who are they and how can teachers help? *Childhood Education*, 69(2), 92-96.
- Burgess, K. B., Marshall, P., Rubin, K. H., & Fox, N. A. (2003). Infant attachment and temperament as predictors of subsequent behavior problems and psychophysiological functioning. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Discipline*, 44, 1-13.
- Byng-Hall, j. (1999). Family and couple therapy. Toward greater security. In: Cassidy J, Shaver P, (Ed.), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications* (pp. 625-645). New York: The Guilford Press
- Carlo, G., Crockett, L. J., Randall, B. A., & Roesch, S. C. (2007). A latent growth curve analysis of prosocial behaviour among rural adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 17, 301-24.
- Carlson, E. A. (1998). A prospective longitudinal study of disorganised/disoriented attachment. *Child Development*, 69, 1107-1128.
- Carlson, E.A., Sroufe, L. A., & Egeland, B. (2004). The construction of experience: A longitudinal study of representation and behavior. *Child Development*, 75, 66-83.
- Carter, A. S., Grigorenko, E. L., & Pauls D. L. (1995). A russian adaptation of the Child Behavior Checklist: psychometric properties and associations with child and maternal affective symptomatology and family functioning. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 23(6), 661-684.

- Cassidy, J. (1994). Emotional regulation: Influences of attachment relationships. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 228-249.
- Cassidy, J. (1999). The nature of child's ties. In: Cassidy J, Shaver P, (Ed.), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications* (pp. 469-496). New York: The Guilford Press.
- Cassidy, J., & Berlin, L. J. (1994). The insecure/ambivalent pattern of attachment: Theory and research. *Child Development*, 65, 971-991.
- Cauce, A. M., Morgan, C. J., Wagner, V., & Moore, E. (1994). Effectiveness of intensive case management for homeless adolescents: Results of a 3-month follow-up. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 2(4), 219-227.
- Chen, B. B. (2011). Interpersonal strategy, attachment security and social status among Chinese children in the initial period of secondary school. *Psychology International*, 32(6), 592-599.
- Chotai, J., Jonasson, M., Hägglöf, B., & Adolfsson, R. (2005). Adolescent attachment styles and their relation to the temperament and character traits of personality in a general population. *European Psychiatry*, 20, 251-259.
- Cillessen, A. H., Van IJzendoorn, H. W., Van Lieshout, C. F., & Hartup, W. W. (1992). Heterogeneity among peer rejected boys: Subtypes and stabilities. *Child Development*, 63, 893-905.
- Cohn, D. A., Patterson, C. J., & Christopoulos, C. (1991). The family and children's peer relations. *Journal of Social and Personal Relationships*, 8, 315-346.
- Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1983). Continuity and changes in children's sociometric status: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 261-282.
- Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1988). Multiple sources of data on social behavior and social status in the school: a cross-age comparison. *Child Development*, 59(3), 815-829.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557-571.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Kupersmidt, J. (1990). Peer group behaviour and social status. In S.R. Asher and J.D. Coie (Ed.), *Peer rejection in childhood* (pp. 17-59). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cole, M., Cole, S. R. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών, Τόμος Β'.* Αθήνα: Τυποθήκη-Γιώργος Δαρδανός.
- Compas, B. E., Orosan, P. G., & Grant, K. E. (1993). Adolescent stress and coping: Implications for psychopathology during adolescence. *Journal of Adolescence*, 16, 331-349.

- Contreras, J. M., Kerns, K. A., Weimer, B. L., Gentzler, A. L., & Tomich, P. L. (2000). Emotion regulation as a mediator of associations between mother–child attachment and peer relationships in middle childhood. *Journal of Family Psychology, 14*, 111–124.
- Cook, W. (2000). Understanding attachment security in family context. *Journal of Personality and Social Psychology, 78*(2), 285-294.
- Cooper, M., L., Shaver, P., R. & Collins, N.,L. (1998). Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*(5), 1380-1397.
- Coopersmith, S. (1981). Manual of the Coopersmith Self-esteem Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Côté, S., Tremblay, R. E., Nagin, D., Zoccolillo, M. & Vitaro, F. (2002). The development of impulsivity, fearfulness, and helpfulness during childhood: Patterns of consistency and change in the trajectories of boys and girls. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43*, 609-18.
- Crick, N. R., Bigbee, M. A., & Howes, C. (1996). Gender differences in children's normative beliefs about aggression: How do I hurt thee? Let me count the ways. *Child Development, 67*, 1003-1014.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social psychological adjustment. *Child Development, 66*, 710-722.
- Crick, N. R., Ostrov, J. M., & Werner, N. E. (2006). A longitudinal study of relational aggression, physical aggression, and children's social-psychological adjustment. *Journal of Abnormal Child Psychology, 34*(2), 127-138.
- Crinjen, A., Achenbach, T., Verhulst, F. (1997). Comparisons of problems reported by parents of children in 12 cultures: Total problems, externalizing, internalizing. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 36*, 1269-127.
- Crowell, J. A., Fraley, C., & Shaver, P. R. (1999). Measurement of individual differences in adolescent and adult attachment. . In: Cassidy J, Shaver P, (Ed.), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications* (pp. 434-465). New York: The Guilford Press
- Δασκάλου, Β., (2006). Προσκόλληση εφήβων και νεαρών ενηλίκων: Επιπτώσεις στην αυτό-αντίληψη και στις στενές διαπροσωπικές σχέσεις. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. ΑΠΘ.
- DeKlyen, M., Speltz, M. L., & Greenberg, M. T. (1998). Fathering and early onset conduct problems. Positive and negative parenting, father–son attachment, and the marital context. *Clinical Child and Family Psychology Review, 1*, 3-21.

- Dijkstra, J.K., Lindenberg, S., & Veenstra, (2008). Beyond the class norm: Bullying behaviour of popular adolescents and its relation to peer acceptance and rejection. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 1289-1299.
- Dodge, K. A., & Newman, J. P. (1981). Biased decision-making processes in aggressive boys. *Journal of Abnormal Psychology*, 90, 375-379.
- Du, Y., Kou, J., & Coghil, D. (2008). The validity, reliability and normative scores of the parent, teacher and self report versions of the Strengths and Difficulties Questionnaire in China. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 2(8), 1-15.
- Dwyer, K. M. (2005). The meaning and measurement of attachment in middle and late childhood. *Human Development*, 48, 155-182.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Cumberland, A., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Zhou, Q., & Carlo, G. (2002). Prosocial development in early adulthood: A longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 993-1006.
- Emam, M. M. (2012). Associations between social potential and emotional and behavioural difficulties in Egyptian children. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(1), 83-96.
- Erdley, C. A. D., Nangle, W., Newman, J. E., & Carpenter, E. M. (2001). Children's friendship experiences and psychological adjustment: Theory and research *New Directions for Child and Adolescent Development*, 91, 5-24.
- Feldman, S. S, Rubenstein J. L., & Rubin, C. (1988). Depressive affect and restraint in early adolescents: Relationships with family structure, family process, and friendship support. *Journal of Early Adolescence*. 8, 279-296.
- Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., Moran, G., & Higgit, A. (1996). Ghosts in the nursery: An empirical study of the repercussions of parents' mental representations on the security of attachment. *Psychiatrie De L' enfant*, 39(1), 63-83.
- Forehand, R., Wierson, M., Thomas, A. M., Armistead, L., Kempton, T., & Neighbors, B. (1991). The role of family stressors and parent relationships on adolescent functioning. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 30, 316-322.
- Fraley, R. C., & Spieker, S. J. (2003). What are the differences between dimensional and categorical models of individual differences in attachment? Reply to Cassidy (2003), Cummings (2003), Sroufe (2003), and Waters and Beauchaine (2003). *Developmental Psychology*, 39(3), 423-429.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1985). Childrens perceptions of the personal relationships in their social networks. *Developmental Psychology*, 21, 1016-1024.

- Furman, T., & Holmbeck, G. N. (1995). A contextual-moderator analysis of emotional autonomy and adjustment in adolescence. *Child Development, 66*, 791-811.
- Ge, X., & Conger, P. D (1999). Adjustment problems and emerging personality characteristics from early to late adolescence. *American Journal of Community Psychology, 27*(3), 429-459.
- Gjerde, P. F., & Block, J. (1991). Preadolescent antecedents of depressive symptomatology at age 18: A prospective study. *Journal of Youth and Adolescence, 20*, 217-32.
- Goodman, R. (1994). A modified version of the Rutter parent questionnaire including items on children's strengths. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35*, 1483-1494.
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38*, 581-586.
- Goodman, R. (1999). The extended version of the Strengths and Difficulties Questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40*(5), 791-801.
- Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 40*, 1337-1345.
- Goodman, R., Renfrew, D., & Mullick, M. (2000). Predicting type of psychiatric disorder from the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) scores in child mental health clinics in London and Dhaka. *European Child and Adolescent Psychiatry, 9*, 129-134.
- Granot, D., & Mayseless, O. (2001). Attachment security and adjustment to school in middle childhood. *International Journal of Behavioral Development, 25*, 530-541.
- Greally, P., Kelleher, I., Murphy, J., & Cannon, M., (2010). Assessment of the mental health of Irish adolescents in the community. *Royal College of Surgeons in Ireland Student Medical Journal, 3*, 33-35.
- Greenberg, M. T (1999). Attachment and Psychopathology in Childhood. In: Cassidy J, Shaver P, (Ed.), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications* (pp. 469-496). New York: The Guilford Press.
- Greenberg, M. T., Speltz, M. L., & DeKlyen, M. (1993). The role of attachment in the early development of disruptive problems. *Development and Psychopathology, 5*, 191-213.
- Greener, S. (2000). Peer assessment of children's prosocial behaviour. *Journal of Moral Education, 29*(1), 47-60.

- Greener, S., & Crick, N.,R.(1999). Normative beliefs about prosocial behaviour in middle childhood: What does it mean to be nice? *Social Development*, 8, 349-63.
- Grotevant, H. D. (1997). Coming to terms with adoption: The construction of identity from adolescents into adulthood. *Adoption Quarterly*, 1, 3-27.
- Gullone, E., & Robinson, K. (2005). The inventory of parent and peer attachment-Revised (IPPA-R) for children: A psychometric investigation. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 12, 67-79.
- Hammen, C., Burge, D., Daley, S., Davila, J., Paley, B., & Rudolph, K. D.(1995). Interpersonal attachment cognitions and prediction of symptomatic responses to interpersonal stress. *Journal of Abnormal Psychology*, 104, 436-443.
- Harter, S. (1990). Developmental differences in the nature of self-representations: Implications for the understanding, assessment and treatment of maladaptive behavior. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 113-142.
- Hartos, J. L. & Power, T. G (1997). Mothers' awareness of their early teens' stressors: Relation between awareness and teen adjustment. *Journal of Early Adolescence*, 17(4), 371-389.
- Hartos, J. L., & Power, T. G. (2000). Association between mother and adolescent reports for assessing relations between parent-adolescent communication and adolescent adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(4), 441-450.
- Hartup, W. W. (1989). Social Relationships and their developmental significance. *American Psychologist*, 44, 120-126.
- Hartup, W. W. (1993). Adolescents and their friends. *New Directions for Child Development*, 60, 3-22.
- Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development*, 67, 1-13.
- Hay, D. F. (1994). Prosocial development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 29-71.
- Hay, D. F., & Pawlby, S. (2003). Prosocial development in relation to children's and mothers' psychological problems. *Child Development*, 74(5), 1314-1327.
- Hazan, C., & Shaver, P. R. (1990). Love and work: An attachment-theoretical perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(2), 270-280.
- Hazan, C., & Shaver, P. R. (1990). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511-524.
- Hazan, C., & Shaver, P. R. (1994). Attachment as an organizational framework for research on close relationships. *Psychological Inquiry*, 5, 1-22.

- Holmbeck, G. N., & Hill, J. P. (1991). Conflictive engagement, positive affect, and menarche in families with seventh-grade girls. *Child Development*, 62, 1030-1148.
- Hortacsu, N., Cesur, S., & Oral, A. (1993). Relationships between depression and attachment styles in parent- and institution-reared Turkish children. *The Journal of Genetic Psychology*, 154(3), 329–337.
- Hymel, S., Franke, S., & Freigang, R. (1985). Peer relationships and their dysfunction: Considering the child's perspective. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 3, 405-415.
- Isabella, R. A., & Belsky, J. (1991). Interactional synchrony and the origins of infant-mother attachment: A replication study. *Child Development*, 62, 373-384.
- Jiang, X., & Cillessen, A. (2005). Stability of continuous measures of sociometric status: A meta-analysis. *Developmental Review*, 25, 1-25.
- Καφέτσιος, Κ. (2003). Ενεργά μοντέλα δεσμού ενηλίκων και ψυχική υγεία: Επισκόπηση της περιοχής και προτάσεις για κλινική εφαρμογή και έρευνα. *Encephalos*, 40, 30-45. Ανακτήθηκε στις 28-5 2010, από: <http://www.encephalos.gr/40-1-04g.htm>
- Kandell, J. J. (1998). Internet addiction on campus: the vulnerability of college students. *CyberPsychology & Behavior*, 1, 11-17.
- Kazdin, A. E., French, N. H., Unis, A. S., & Esveldt-Dawson, K. (1983). Assessment of childhood depression: Correspondence of child and parent ratings. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 22, 157-164.
- Kerns, K. A., Klepac, L., & Cole, A. (1996). Peer relationships and preadolescents' perceptions of security in the child-mother relationship. *Developmental Psychology*, 32, 457-466.
- Kerns, K. A., Tomich, P. L., Aspelmeier, J. E., & Contreras, J. M. (2000). Attachment-based assessments of parent-child relationships in middle childhood. *Developmental Psychology*, 36, 614-626.
- Keskin, G., & Çam, O. (2010). Adolescents' strengths and difficulties: approach to attachment styles. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 17, 433-441.
- Kim, H. (2008). *The effects of children's perceptions of attachment security and emotion regulation on school disengagement among elementary school truants*. Unpublished doctoral dissertation. Louisiana State University.
- King et al. (1996). The health of youth: a cross-national survey. Copenhagen, WHO Regional Office for Europe, (WHO Regional Publications, European Series No 69. http://www.euro.who.int/InformationSources/Publications/Catalogue/20010911_53
- Κλεφταράς, Γ. (2000). Γνωστική ιδιαιτερότητα κατάθλιψης και άγχους: Μεθοδολογικά θέματα και ερευνητικά δεδομένα. *Ψυχολογία*, 7, 46-62.

- Κοντοπούλου Μ., (1996). *Η μετάβαση από το σπίτι στο σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.
- Koskelainen, M, Sourander, A, & Kaljonen, A (2000). The Strengths and Difficulties Questionnaire among Finnish school-aged children and adolescents. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 9, 277-284.
- Κουκιά-Κουτελάκη, Ευ., Σίμος, Π., & Καραδήμας, Ε. (2010). Ψυχοκοινωνική προσαρμογή και γονεϊκότητα παιδιών προεφηβικής ηλικίας. Παρουσίαση στο 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Κλινικής Ψυχολογίας και Ψυχολογίας της Υγείας. Αθήνα: Εθνική Σχολή Δημόσιας Υγείας.
- Κυπραίου, Υ. (2002). *Εκτίμηση των δυνατοτήτων και δυσκολιών κατά την μετάβαση στην εφηβεία: αναφορές από εφήβους, γονείς και εκπαιδευτικούς*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Τμήμα Ψυχολογίας, Τομέας Εξελικτικής-Σχολικής Ψυχολογίας.
- Kupersmidt, J. B, & Coie, J. D. (1990). Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence. *Child Development*, 61, 1350-1362.
- Laible, D. J., Carlo, G., & Raffaelli, M. (2000). The differential relations of parent and peer attachment to adolescent adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 45-59.
- Laird, R. D., Jordan, K. Y., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (2001). Peer rejection in childhood, involvement with antisocial peers in early adolescence, and the development of externalizing behavior problems. *Development and Psychopathology*, 13, 337-354.
- Lamborn, S. D., & Steinberg, L. D. (1993). Emotional autonomy redux: Revisiting Ryan and Lynch. *Child Development*, 64, 483-499.
- Lieberman, A. F., & Zeanah, C. H. (1999). Contributions of Attachment Theory to infant-parent psychotherapy and other interventions with infants and young children. In: Cassidy J, Shaver P, (Ed.), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications* (pp. 555-574). New York: The Guilford Press
- Luftig, R., L. (1987). The stability of children's peer social status over social situations. *Education*, 107, 417-423.
- Maassen, G. H., van der Linden, J. L., & Akkermans, W. (1997). Nominations, Ratings, and the Dimensions of Sociometric Status. *International Journal of Behavioral Development*, 21, 179-199.
- Maassen, G. H., & Vershueren, K. (2005). A two-dimensional ratings-based procedure for sociometric status determination as an alternative to the Asher and Dodge /system. *Merrill-Palmer Quarterly*, 51(2), 192-212.

- Madianos, M. G., & Stefanis, C. N. (1992). Changes in the prevalence of symptoms of depression and depression across Greece. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 27, 211-219.
- Μακρή-Μπότσαρη (2001). Είδη κοινωνικής στήριξης και ο ρόλος της άνευ όρων αποδοχής στη διαμόρφωση θετικής αυτοεκτίμησης. *Ψυχολογία*, 8(4),488-505.
- Mansbach-Kleinfeld, I., Apter, A., Farbstein, I., Levine, S., & Ponizovsky, A. (2010). A population-based psychometric validation study of the Strengths and Difficulties Questionnaire- Hebrew version. *Frontiers in Psychiatry*, 1, 1–12.
- Μαντούβαλου, Κ. (2008). *Αυτονομία Εφήβου σε Συνάρτηση με το Γονεϊκό Ύψος και τη Σχέση Γονέων-Εφήβου*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Τομέας Ψυχολογίας.
- Marzocchi, G. M., Capron, C., Pietro, M. D., Tauleria, E. D., Duyme, M., Frigerio, A., Gaspar, M. F., Hamilton, H., Pithon, G., Simves, A., Thurond, G. (2004). The use of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) in Southern European countries. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 13(2), 40-46.
- McDonald, V. M., Tsiantis, J., Achenbach, T. M., Motti-Stefanidi, F, & Richardson, S. C. (1995). Competencies and problems reported by parents of Greek and American children, ages 6-11. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 4, 1-13.
- Mickelson, K. D., Kessler, R.C., & Shaver, P. R. (1997). Adult attachment in a nationally representative sample. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1092-1106.
- Mikulincer, M. (1998). Adult attachment style and individual differences in functional versus dysfunctional experiences of anger. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 513-524.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R (2007). *Attachment in Adulthood. Structure, Dynamics, and Changes*. New York: The Guilford Press.
- Μπάτσος, Χ. (2006). *Κοινωνική αποδοχή από τους συνομηλίκους στην σχολική τάξη και δείκτες υγείας, φυσικών ικανοτήτων, σχολικής προσαρμογής και καθιστικών συνηθειών στους μαθητές της ΣΤ΄ τάξης του Ν. Ηρακλείου*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή. Πανεπιστήμιο Κρήτης. Ιατρική σχολή. Ηράκλειο.
- Μπίκος, Κ. (2004). *Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Μπίμπου - Νάκου, Ι., Κιοσέογλου, Γ., & Στογιαννίδου, Α. (2001). Δυνατότητες και δυσκολίες παιδιών σχολικής ηλικίας στο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον. *Ψυχολογία*, 8(4), 506-525.

- Mullis, R. L., Brailsford, J. C., & Mullis, A. K. (2003). Relations between identity formation and family characteristics among young adults. *Journal of Family Issues, 24*, 966-980.
- Muris, P., Meesters, C., & van den Berg, F. (2003). The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) Further evidence for its reliability and validity in a community sample of Dutch children and adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry, 12*, 1-8.
- Muris, P., Meesters, C., Eijkelenboom, A. & Vincken, M. (2004). The self-report version of the Strengths and Difficulties Questionnaire: Its psychometric properties in 8- to 13-year-old non-clinical children. *British Journal of Clinical Psychology, 43*, 437-448.
- National institutes of Health. *Medical Dictionar*. Διαθέσιμο από τη ιστοσελίδα: <http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/mplusdictionary.html>
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., & Pattee, L.(1993). Children's peer relations: A meta- analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin, 113*(1), 99-128.
- Nickerson, A. B., & Nagle, R., J. (2005). Parent and peer relations in middle childhood and early adolescence. *Journal of Early Adolescence, 25*(2), 223-249.
- Noller, P., & Callan, V. J. (1990). Adolescents' perceptions of the nature of their communication with parents. *Journal of Youth and Adolescence, 19*, 349-362.
- Noom, M. J., Dekovic, M., & Meeus, W. (1999). Autonomy, attachment and psychosocial adjustment during adolescence: a double-edged sword? *Journal of Adolescence, 22*, 771-783.
- Oldenburg, C. M., & Kerns, K. A. (1997). Associations between peer relationships and depressive symptoms: testing moderator effects of gender and age. *Journal of Early Adolescence, 17*, 319-337.
- Page, R. M., Frey, J., Talbert, R., & Falk, C. (1992). Children's feelings of loneliness and social dissatisfaction: Relationship to measures of physical fitness and activity. *Journal of Teaching in Physical Education, 11*, 211-219.
- Page, R. M., Scanlan, A., & Deringer, N. (1994). Childhood loneliness and isolation: Implications and strategies for childhood educators. *Child Study Journal, 24* (2), 107-118.
- Paikoff, R. L., & Brooks-Gunn, J. (1991). Do parent-child relationships change during puberty? *Psychological Bulletin, 110*(1), 47-66.
- Palmieri, P. A., & Smith, G. C.(2007). Examining the structural validity of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) in a U.S. sample of custodial grandmothers. *Psychological Assessment, 19*, 189-198.

- Παπαδάτος, Γ., & Χατζή, Α. (2001). Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση μαθητών της ΣΤ' δημοτικού. *Ψυχολογικές έρευνες*, 1, 149-167.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer acceptance and later personal adjustment: Are low-accepted children "at risk"? *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
- Parker, G, Tupling, M, & Brown, L. B (1979). A Parental Bonding Instrument. *British Journal of Medical Psychology*, 52, 1-10.
- Patterson, C. J., Kupersmidt, J. B., & Griesler, P. C.(1990). Children's perceptions of self and of relationships with others as a function of sociometric status. *Child Development*, 61, 1335-1349.
- Paterson, J., Pryor, J., & Field, J. (1995). Adolescent attachment to parents and friends in relation to aspects of self-esteem, *Journal of Youth and Adolescence*, 24(3), 365-376.
- Pedersen, S., Vitaro, F., Barker, E. D., & Borge, A. I. H. (2007). The timing of middle-childhood peer rejection and friendship: Linking early behavior to early-adolescent adjustment. *Child Development*, 78(4), 1037-1051.
- Pinquart, M., & Silbereisen, R. K. (2002). Changes in adolescents' and mothers' autonomy and connectedness in conflict discussions: an observation study. *Journal of Adolescence*, 25, 509-522.
- Purcell, G., Laursen, B., Rubin, K., Booth, C., & Rose-Krasnor, L. (2008). Gender differences in patterns of association between PB, personality, and externalizing problems. *Journal of Research in Personality*, 42, 472-81.
- Putallaz, M., & Wasserman, A. (1989). Children's naturalistic entry behavior and sociometric status: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 25, 297-305.
- Raja, S. N., McGee, R., & Stanton, W. R.(1992). Perceived Attachments to Parents and Peers and Psychological Well-Being in Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 21(4), 1992.
- Reich, W. A., & Siegel, H. I. (2002). Attachment, ego-identity development and exploratory interest in university students. *Asian journal of Social Psychology*, 5, 125-134.
- Rønning, J. A., Handegaard, B. H., Sourander, A, & Mørch, W. T. (2004) The Strengths and Difficulties selfreport Questionnaire as a screening instrument in Norwegian community samples. *European Child Adolescent Psychiatry*, 13(2), 73-82.
- Rosentain, D. S., & Horowitz, H. A. (1996). Adolescent attachment and psychopathology. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64(2), 244-253.

- Rudolph, K.D., & Conley, C.S. (2005). The socioemotional costs and benefits of social-evaluative concerns: Do girls care too much? *Journal of Personality*, 73(1), 115-137.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and facilitation of interactive processes. *Journal of Personality*, 63, 397-427.
- Rubin, K. H., Dwyer, K. M., Booth-LaForce, C., Kim, A. H., Burgess, K. B., & Rose-Krasnor, L.(2004). Attachment, Friendship, and Psychosocial Functioning in Early Adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 24(4), 326-356.
- Sartor, C., & Youniss, J. (2002). The relationship between positive parental involvement and identity achievement during adolescence. *Adolescence*, 37, 221-234.
- Schneider, B., Tardif, C., & Atkinson, L. (2001). Child-parent attachment and children's peer relations: A quantitative review. *Developmental Psychology*, 37,(1), 86-100.
- Simons, K. J., Paternite, C. E., & Shore, C. (2001). Quality of parent/adolescent attachment and aggression in young adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 21, 182-203.
- Smetana, J. G. (1995). Parenting styles and conceptions of parental authority during adolescence. *Child Development*, 66, 299–316.
- Speltz, M. L., DeKlyen, M., & Greenberg, M. T. (1999). Attachment in boys with early onset conduct problems. *Development and Psychopathology*, 11, 269-285.
- Spivak, H., & Prothrow-Stith, D. (2001). The need for address bullying: An important component of violence prevention. *Journal of the American Medical Association*, 285, 2131-2132.
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human Development*, 7, 349-367.
- Sroufe, L. A., Bennett, C., Englund, M., Urban, J., & Shulman, S. (1993). The significance of gender boundaries in preadolescence: Contemporary correlates and antecedents of boundary violation and maintenance. *Child Development*, 64, 455-466.
- Sroufe, L. A., Carlson, E. A., Levy, A. K., & Egeland, B. (1999). Implications of attachment theory for developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 11, 1-13.
- Sroufe, L. A., & Waters, E. (1977). Attachment as an organizational construct. *Child Development*, 48, 1184-1199.
- Terry, R., & Coie, J. D. (1991). A Comparison of Methods for Determining Sociometric Status Among Children. *Developmental Psychology*, 27, 867-880.

- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52.
- Thomson, R. A., & Lamb, M. E. (1983). Security of attachment and stranger sociability in infancy. *Developmental Psychology*, 19, 184-191.
- Townsend, M. A., McCracken, H. E., & Wilton, K. M. (1988). Popularity and intimacy as determinants of psychological well-being in adolescent friendships. *Journal of Early Adolescence*, 8, 421-436.
- Τσαγκαράκης, Μ., Καφέτσιος, Κ., & Σταλίκας, Α. (2003, Μάιος). Μεταφορά, έλεγχος εγκυρότητας και αξιοπιστίας της αναθεωρημένης κλίμακας για τις εμπειρίες σχέσεων στον ελληνικό πληθυσμό. Παρουσίαση στο Συμπόσιο: *Τύποι δεσμού ενηλίκων και διαπροσωπικές σχέσεις*, 9ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ψυχολογικής Έρευνας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Τσιάντης, Ι. (1991). Δυναμικές αλληλεπιδράσεις και διεργασίες στις σχέσεις εφήβου-οικογένειας. *Ψυχιατρική*, 2, 111-117.
- Tsiantis, J., Motti-Stefanidi, F., Richardson, C., Schmeck, K., & Poustka, F. (1994). Psychological problems of school-age German and Greek children: A cross-cultural study. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 3(4), 209-219.
- Yagmurlu, B. & Sanson, A. (2009). The role of child temperament, parenting and culture in the development of prosocial behaviors. *Australian Journal of Psychology*, 61(2), 77-88.
- Youngblade, L. M., & Belsky, J. (1992). Parental-Child antecedents of 5-year-olds' close friendships: A longitudinal analysis. *Developmental Psychology*, 28(4), 700-713.
- Youniss, J., & Haynie, D. L. (1992). Friendship in adolescence. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 13(1), 59-66.
- Underwood, M. K, Coie, J. D., & Herbsman, C. R. (1992). Display rules for anger and aggression in school-age children. *Child Development*, 63, 366-380.
- Van Widenfelt, B. M., Goedhart, A. W., Treffers, P. D., & Goodman, R. (2003). Dutch version of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ). *European Child & Adolescent Psychiatry*, 12(6), 281-9.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Munniksma, A., & Dijkstra, J.K. (2010). The complex relation between bullying, victimization, acceptance, and rejection: giving special attention to status, affection, and sex differences. *Child Development*, 81(2), 480-486.
- Verschueren, K., & Marcoen, A. (2002). Perceptions of self and relationship with parents in aggressive and nonaggressive rejected children. *Journal of School Psychology*, 40(6), 501-522.

- Vitaro, F., Brendgen, M., Ladouceur, R., & Tremblay, R. (2001). Gambling, delinquency, and drug use during adolescence: Mutual influences and common risk factors. *Journal of Gambling Studies, 17*, 171-190.
- Χριστοπούλου, Α. (1996). Θέματα ψυχικής υγείας και προσαρμογής των εφήβων στην Ελλάδα. *Ψυχολογία, 3*(2), 101-109.
- Warren, S. L., Huston, L., Egeland, B., & Sroufe, L. A. (1997). Child and adolescent anxiety disorders and early attachment. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 36*, 637-644.
- Weimer, B. L., Kerns, K. A., & Oldenburg, C. M. (2004). Adolescents interactions with a best friend: Associations with attachment style. *Journal of Experimental Child Psychology, 88*, 102-120.
- Weiss, R. S. (1994). Is the attachment system of adults a development of Bowlby's attachment system of childhood? *Psychological Inquiry, 5*, 65-67.
- West, M., Livesey, W. J., Reiffer, L., & Sheldon, A. (1986). The place of attachment in the life events model of stress and illness. *Canadian Journal of Psychiatry, 31*, 202-207.

Παράρτημα Α

Κοινωνιομετρικοί Πίνακες της Έρευνας

ΣΤ₁- 7^ο Δημοτικό

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Επικυρώσεις	Z	Ανρροπληγές	Z	Κοινωνική προσηλιση	Z	Κοινωνική επάρση	Z	Ταξώνηση	
1	+																	2	-0,45	6	2,14	-4	-1,56	8	1,52	Απορριπόμενος	
2		+								+								4	0,65	1	-0,53	3	0,71	5	0,10	Ακατάτακτος	
3			+											+				1	-1,01	0	-1,07	1	0,04	1	-1,88	Απομονωμένος	
4	+			+						+								4	0,65	1	-0,53	3	0,71	5	0,10	Ακατάτακτος	
5					+				+									3	0,10	1	-0,53	2	0,38	4	-0,39	Ακατάτακτος	
6						+				+								4	0,65	0	-1,07	4	1,03	4	-0,38	Δημοφιλής	
7							+											2	-0,45	3	0,53	-1	-0,59	5	0,07	Μέσος	
8	+							+										3	0,10	5	1,60	-2	-0,90	8	1,54	Ανισηρατικός	
9									+									3	0,10	0	-1,07	3	0,70	3	-0,88	Ακατάτακτος	
10										+								6	1,75	0	-1,07	6	1,69	6	0,62	Δημοφιλής	
11											+							1	-1,01	2	0,00	-1	-0,60	3	-0,91	Μέσος	
12												+						5	1,20	2	0,00	3	0,72	7	1,09	Ακατάτακτος	
13													+					0	-1,56	3	0,53	-3	-1,26	3	-0,93	Απορριπόμενος	
14	+													+				5	1,20	2	0,00	3	0,72	7	1,09	Ακατάτακτος	
15															+			1	-1,01	5	1,60	-4	-1,57	6	0,54	Απορριπόμενος	
16																		4	0,65	1	-0,53	3	0,71	5	0,10	Ακατάτακτος	
17																		0	-1,56	2	0,00	-2	-0,94	2	-1,41	Μέσος	
Τι άθροι (+)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3										
Τι άθροι (-)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3										

Υποσημείωση: Για την προσηλιση των προσωπικών δεδομένων των παιδιών αναγράφεται αντί του ονόματος ο κωδικός καταχώρησης των δεδομένων τους.

Στα-7^ο Δημοτικό

	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	Επιδόσεις	Ν	Αποφύλακτος	Ν	Κοινωνική αποτίμηση	Ν	Κοινωνική Ενδραση	Ν	Τελώνιατων μαθητών	
18	+						+		+	+										4	,57	2	2	2	2	6	,53	Ακατάτακτος	
19	+	+					+	+	+	+			+							6	1,55	3	3	3	3	9	1,70	Ανομοιόμορφος	
20			+								+	+								3	,08	1	1	2	2	4	2,25	Ακατάτακτος	
21			+		+						+	+								8	2,53	0	8	8	8	8	1,31	Δημοφιλής	
22					+	+														2	2,41	0	2	2	2	2	2	1,03	Ανομοιόμορφος
23						+	+													2	2,41	2	2	0	0	4	2,25	Ακατάτακτος	
24		+				+	+	+					+	+	+					5	1,06	2	2	3	3	7	,92	Δημοφιλής	
25		+				+	+	+				+	+							5	1,06	0	5	5	5	5	1,14	Δημοφιλής	
26	+		+					+	+	+										3	,08	3	3	0	0	0	0	1,81	Ακατάτακτος
27	+								+	+										2	2,41	3	3	1	1	5	1,14	Μέσος	
28											+	+								1	2,91	2	2	1	1	3	2,64	Μέσος	
29																				0	1,40	0	0	0	0	0	0	1,81	Ανομοιόμορφος
30																				1	2,91	2	2	1	1	3	2,64	Μέσος	
31																				2	2,41	6	6	4	4	8	1,31	Ανομοιόμορφος	
32																				2	2,41	3	3	1	1	5	1,14	Μέσος	
33																				2	2,41	5	5	3	3	7	,92	Ανομοιόμορφος	
34																				0	1,40	6	6	6	6	6	6	,53	Ανομοιόμορφος
35																				3	,08	0	0	3	3	3	3	2,64	Δημοφιλής
36																				3	,08	0	0	3	3	3	3	2,64	Δημοφιλής
Τι δίνει (+)	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3										
Τι δίνει (-)	3	3	3	3	0	3	3	3	3	0	0	0	0	0	3	3	3	3	2										

Στ₃-7^ο Δημοτικό

	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	Επαιτήσεις	N	Αποφίτες	N	Κοινωνική προτίμηση	N	Κοινωνική Επάρση	N	Τάση των μαθητών
37	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-0,75	7	1,73	-6	-1,40	8	1,06	2,00
38	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-0,35	2	-0,28	0	-0,04	4	-0,68	Ακατάτακτος	
39	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	1,25	2	-0,28	4	0,86	8	1,05	Ακατάτακτος	
40	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	0,85	1	-0,68	4	0,86	6	0,19	Ακατάτακτος	
41	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-1,15	6	1,33	-6	-1,40	6	0,19	Απορριπτόμενος	
42	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-0,35	0	-1,08	2	0,41	2	-1,54	Απορριπτόμενος	
43	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-1,15	5	0,93	-5	-1,17	5	-0,24	Απορριπτόμενος	
44	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-0,75	3	0,13	-2	-0,49	4	-0,68	Ακατάτακτος	
45	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-1,15	8	2,13	-8	-1,85	8	1,06	Απορριπτόμενος	
46	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8	2,05	2	-0,28	6	1,31	10	1,92	Δημοφιλής	
47	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-0,35	2	-0,28	0	-0,04	4	-0,68	Ακατάτακτος	
48	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	1,65	1	-0,68	6	1,31	8	1,05	Δημοφιλής	
49	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	0,05	2	-0,28	1	0,18	5	-0,24	Ακατάτακτος	
50	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-0,35	0	-1,08	2	0,41	2	-1,54	Απορριπτόμενος	
51	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	0,05	2	-0,28	1	0,18	5	-0,24	Ακατάτακτος	
52	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	0,45	0	-1,08	4	0,86	4	-0,68	Ακατάτακτος	
Τι δινα (+)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3									
Τι δινα (-)	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3									

Ε3- 9^ο Δημοτικό

	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	Επιλογές	Z	Αποφύγετες	Z	Κοινωνική αποδοχή	Z	Κοινωνική Επίδραση	Z	Ταξινόμηση	
		+				+									+		3	,15	0	-,77	3	0,52	3	-0,66	Ακατάτακτος	
	89	+				+									+		3	,15	2	-,02	1	0,10	5	0,13	Ακατάτακτος	
	90		+														4	,74	5	1,10	-1	-0,21	9	1,95	Ανεπίδακτος	
	91			+													3	,15	0	-,77	3	0,52	3	-0,66	Ακατάτακτος	
	92				+			+									3	,15	0	-,77	3	0,52	3	-0,66	Ακατάτακτος	
	93																4	,74	0	-,77	4	0,86	4	-0,04	Ακατάτακτος	
	94		+														6	1,92	0	-,77	6	1,53	6	1,22	Δημοφιλής	
	95			+													3	,15	0	-,77	3	0,52	3	-0,66	Ακατάτακτος	
	96				+												2	,44	6	1,47	-4	-1,09	8	1,10	Απορριπτόμενος	
	97																6	1,92	0	-,77	6	1,53	6	1,22	Δημοφιλής	
	98																0	-1,62	9	2,6	-9	-2,39	9	1,03	Απορριπτόμενος	
	99																1	-1,03	1	-,40	0	-0,36	2	-1,52	Απομονωμένος	
	100																2	-,44	1	-,40	1	-0,03	3	-0,89	Ακατάτακτος	
	101																1	-1,03	3	,35	-2	-0,78	4	-0,72	Μέσος	
	102																2	-,44	3	,35	-1	-0,45	5	-0,10	Ακατάτακτος	
	103																1	-1,03	3	,35	-2	-0,78	4	-0,72	Μέσος	
	104																									
	Τι δίνει (+)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3										
	Τι δίνει (-)	3	3	0	2	3	3	3	3	3	3	3	0	0	1	2										

Ε₂- 9^ο Δημοτικό

	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	Επόμενος	Αποφθηνός	Ζ	Κοινωνική ισοτιμία	Ζ	Κοινωνική επίδοση	Ζ	Τάση/αίτηση		
105	-	-	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	6	1,30	0	-1,00	6	1,31	6	0,31	Δημοφιλής	
106	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	3	,06	1	-,64	2	0,40	4	-0,59	Ακατάτακτος	
107	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-,35	2	-,28	0	-0,04	4	-0,65	Ακατάτακτος	
108	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-,35	4	,43	-2	-0,45	6	0,09	Ακατάτακτος	
109	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	0	-1,17	9	2,22	-9	-1,94	9	1,08	Αποπαικωμένος	
110	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-,76	9	2,22	-8	-1,70	10	1,50	Αποπαικωμένος	
111	+	-	-	-	+	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	,06	0	-1,00	3	0,61	3	-0,96	Ακατάτακτος	
112	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	+	-	-	-	-	-	5	,89	3	,08	2	0,46	8	0,99	Ακατάτακτος	
113	+	+	+	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	5	,89	0	-1,00	5	1,08	5	-0,11	Δημοφιλής	
114	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-,76	6	1,15	-5	-1,09	7	0,40	Αποπαικωμένος	
115	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-,35	4	,43	-2	-0,45	6	0,09	Ακατάτακτος	
116	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	,89	1	-,64	4	0,87	6	0,26	Ακατάτακτος	
117	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-,35	5	,79	-3	-0,65	7	0,46	Μέσος	
118	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	1	-,76	3	,08	-2	-0,48	4	-0,70	Ακατάτακτος	
119	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	1	-,76	2	-,28	-1	-0,27	3	-1,07	Απομειωμένος	
120	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	3	,06	0	-1,00	3	0,61	3	-0,96	Ακατάτακτος	
121	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	1	-,76	1	-,64	0	-0,07	2	-1,44	Απομειωμένος	
122	-	-	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	1	2,94	1	-,64	9	2,05	11	2,37	Δημοφιλής	
123	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-,76	2	-,28	-1	-0,27	3	-1,07	Απομειωμένος	
Τι δίνει(+)	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3										
Τι δίνει(-)	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3										

ΕΙ-6° Δημοτικό

	124	125	126	127	128	129	130	131	132	133	134	135	136	137	138	139	140	141	142	142	144	144	145	Επαιτός	Z	Απορίθμης	Z	Κοινωνική απόκριση	Z	Κοινωνική Εκπόρευση	Z	Τελώνια μολύβων	
124	-																							1	-0,68	3	0,02	-2	-0,40	4	-0,68	Ακατάτακτος	
125		-																						2	-0,34	9	2,05	-7	-1,37	11	1,74	Απορριπτόμενος	
126			-																					0	-1,02	10	2,39	-10	-1,96	10	1,39	Απορριπτόμενος	
127				-																				0	-1,02	6	1,03	-6	-1,18	6	0,01	Απορριπτόμενος	
128					-																			2	-0,34	1	-0,66	1	0,18	3	-1,02	Απομονωμένος	
129						-																		1	-0,68	2	-0,32	-1	-0,21	3	-1,03	Απομονωμένος	
130							-																	5	0,68	0	-1,00	5	0,97	5	-0,32	Ακατάτακτος	
131								-																3	-1,52	2	-0,32	1	0,19	5	-0,33	Ακατάτακτος	
132									-															7	1,37	1	-0,66	6	1,16	8	0,72	Δημοφιλής	
133										-														8	1,71	0	-1,00	8	1,55	8	0,72	Δημοφιλής	
134											-													2	-0,34	3	0,02	-1	-0,20	5	-0,33	Ακατάτακτος	
135												-												9	2,05	0	-1,00	9	1,75	9	1,07	Δημοφιλής	
136													-											1	-0,68	3	0,02	-2	-0,40	4	-0,68	Ακατάτακτος	
137														-										1	-0,68	3	0,02	-2	-0,40	4	-0,68	Ακατάτακτος	
138															-									7	1,37	3	0,02	4	0,78	10	1,41	Αναρριπτός	
139																-								3	-1,52	0	-1,00	3	0,57	3	-1,02	Απομονωμένος	
140																	-							3	-1,52	3	0,02	0	-0,01	6	0,02	Ακατάτακτος	
141																		-						0	-1,02	2	-0,32	-2	-0,40	2	-1,37	Απομονωμένος	
142																								1	-0,68	2	-0,32	-1	-0,21	3	-1,03	Απομονωμένος	
143																								8	1,71	1	-0,66	7	1,36	9	1,06	Δημοφιλής	
144																								1	-0,68	9	2,05	-8	-1,57	10	1,39	Απορριπτόμενος	
145																								1	-0,68	2	0,02	-2	-0,21	4	-0,68	Ακατάτακτος	
Τι διείσι (+)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3										
Τι διείσι (-)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3										

Ε3- 6^ο Δημοτικό

	146	147	148	149	150	151	152	153	154	155	156	157	158	159	160	161	162	163	164	165	166	167	Επιλογές	Ζ	Απορρίψεις	Ζ	Κοινωνική Προτίμηση	Ζ	Κοινωνική Αντίσταση	Ζ	Τελειότητα μαθητών			
146	■																							0	-1,20	0	-89	0	-0,18	0	-2,01	Απομονωμένος		
147		■																						3	,32	0	-89	3	0,71	3	-0,55	Ακατάτακτος		
148			■																					6	1,85	0	-89	6	1,61	6	0,92	Δημοφιλής		
149				■																				3	,32	3	,07	0	0,15	6	0,38	Ακατάτακτος		
150					■																			1	-69	2	-25	-1	-0,26	3	-0,90	Ακατάτακτος		
151						■																		3	,32	0	-89	3	0,71	3	-0,55	Ακατάτακτος		
152							■																	5	1,34	3	,07	2	0,74	8	1,35	Αναφορικός		
153								■																2	-19	9	2,01	-7	-1,29	11	1,75	Αναφορικός		
154									■															2	-19	0	-89	2	0,42	2	-1,03	Απομονωμένος		
155										■														5	1,34	0	-89	5	1,31	5	0,43	Ακατάτακτος		
156											■													3	,32	4	,40	-1	-0,04	7	0,69	Ακατάτακτος		
157												■												2	-19	2	-25	0	0,04	4	-0,42	Ακατάτακτος		
158													■											1	-69	4	,40	-3	-0,64	4	-0,29	Μέσος		
159														■										0	-1,20	9	2,01	-9	-1,88	9	0,77	Μέσος		
160															■									0	-1,20	4	,40	-4	-0,94	4	-0,77	Μέσος		
161																■								6	1,85	1	-57	5	1,42	7	1,22	Δημοφιλής		
162																	■							1	-69	1	-57	0	-0,07	2	-1,21	Απομονωμένος		
163																		■						0	-1,20	9	2,01	-9	-1,88	9	0,77	Μέσος		
164																			■					5	1,34	1	-57	4	1,12	6	0,74	Δημοφιλής		
165																				■				1	-69	1	-57	0	-0,07	2	-1,21	Απομονωμένος		
166																					■			2	-19	1	-57	1	0,23	3	-0,72	Ακατάτακτος		
167																						■		1	-69	7	1,36	-6	-1,21	8	0,64	Μέσος		
Τι δίνει (+)																																		
Τι δίνει (-)																																		

Ε4- 9^ο Δημοτικό

	168	169	170	171	172	173	174	175	176	177	178	179	180	181	182	Επιλογές	N	Απορρίψεις	N	Κοινωνική αποτίμηση	N	Κοινωνική Επίδοση	N	Τάξιόντιση	
168			+			-											-0,84	4	0,93	-2	-1,07	6	0,08	Απορριπτόμενος	
169				+				+									0,56	0	-0,67	4	0,74	4	-0,10	Ακατάτακτος	
170	+																-0,84	6	1,33	-5	-1,31	7	0,44	Απορριπτόμενος	
171								+									-0,37	1	-0,27	1	-0,06	3	-0,57	Ακατάτακτος	
172		+					+										-0,37	0	-0,67	2	0,18	2	-0,93	Ακατάτακτος	
173										+	+	+	+	+	+		1,03	0	-0,67	6	1,02	6	0,32	Δημοφιλής	
174					+												-0,84	0	-0,67	1	-0,10	1	-1,35	Απομονωμένος	
175			+				+		+								0,56	1	-0,67	3	0,74	5	-0,10	Ακατάτακτος	
176		+		+				+									1,03	0	-0,67	5	1,02	5	0,32	Δημοφιλής	
177	+		+								+	+	+				1,49	1	-0,67	5	1,30	7	0,74	Δημοφιλής	
178												+	+	+			0,56	6	1,73	-2	-0,71	10	2,05	Αναφορικός	
179			+														1,49	1	-0,27	5	1,06	7	1,09	Δημοφιλής	
180	+																-0,84	1	-0,27	0	-0,35	2	-0,99	Ακατάτακτος	
181																	-1,31	0	-0,67	0	-0,39	0	-1,76	Απομονωμένος	
182																	-1,31	7	2,14	-7	-2,08	7	0,74	Απορριπτόμενος	
Τι. δίνει (+)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3										
Τι. δίνει (-)	3	3	3	2		3	3	3	3	3	3	3	2	2	3										

Ε2-6° Δημοτικό

	202	203	204	205	206	207	208	209	210	211	212	213	214	215	216	217	218	219	220	221	222	Εισογές	Z	Αποφύλας	Z	Κοινωνική ηρωότητα	Z	Κοινωνική Ενδραση	Z	Τάση στην ηρωότητα			
202	•																					0	-1,87	7	1,58	-7	-1,91	7	-0,33	Απορροπόμενος			
203		•																				3	0,39	4	0,50	-1	-0,06	7	1,04	Ανεπαρκής			
204			•																			2	-0,36	1	-0,59	1	0,13	3	-1,10	Απομονωμένος			
205				•																		2	-0,36	2	-0,22	0	-0,07	4	-0,68	Ακατάτακτος			
206					•																	2	-0,36	2	-0,22	0	-0,07	4	-0,68	Ακατάτακτος			
207						•																2	-0,36	3	0,14	-1	-0,28	5	-0,26	Ακατάτακτος			
208							•															2	-0,36	4	0,50	-2	-0,48	6	0,16	Ακατάτακτος			
209								•														3	0,39	1	-0,59	2	0,54	5	-0,22	Ακατάτακτος			
210									•													2	-0,36	4	0,50	-2	-0,48	6	0,16	Ακατάτακτος			
211										•												0	-1,87	12	3,39	-12	-2,91	12	1,77	Απορροπόμενος			
212											•											1	-1,11	3	0,14	-2	-0,69	4	-1,13	Μέσος			
213												•										4	1,15	0	-0,95	4	1,16	4	0,23	Δημοφιλής			
214													•									3	0,39	2	-0,22	1	0,34	5	0,20	Ακατάτακτος			
215														•								5	1,90	3	0,14	2	0,98	8	2,37	Ανεπαρκής			
216															•							3	0,39	3	0,14	0	0,14	6	0,62	Ακατάτακτος			
217																•						3	0,39	0	-0,95	3	0,74	3	-0,64	Ακατάτακτος			
218																	•					3	0,39	0	-0,95	3	0,74	3	-0,64	Ακατάτακτος			
219																		•				3	0,39	0	-0,95	3	0,74	3	-0,64	Ακατάτακτος			
220																			•			3	0,39	1	-0,59	2	0,54	4	-0,22	Ακατάτακτος			
221																						1	-1,11	2	-0,22	-2	-0,49	3	-1,55	Απομονωμένος			
222																						5	1,90	1	-0,59	4	1,38	6	1,53	Δημοφιλής			
Τι. άνω (+)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2										
Τι. άνω (-)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3											

Στις-6^ο Δημοτικό

	223	224	225	226	227	228	229	230	231	232	233	234	235	236	237	238	239	240	241	242	Επικυβ	Z	Αποφθ	Z	Κοινική ποσότητα	Z	Κοινική	Z	Κοινική	Z	Αποφθ	Z	Κοινική	Ταξινόγηση	
223	•																				6	1,65	0	-0,62	6	1,26	6	1,17	Δημοφιλής						
224		•																			0	-1,40	10	2,41	-10	10	1,15	10	1,15	Αποφθ					
225			•																		3	0,13	1	-0,32	2	4	4	-0,22	4	-0,22	Ακατάτακτος				
226				•																	3	0,13	1	-0,32	2	4	4	-0,22	4	-0,22	Ακατάτακτος				
227					•																2	-0,38	0	-0,62	2	2	2	2	-1,14	2	-1,14	Αποφθ			
228						•															1	-0,89	0	-0,62	1	1	1	1	-1,72	1	-1,72	Αποφθ			
229							•														0	-1,40	11	2,71	-11	11	11	1,50	11	1,50	Αποφθ				
230								•													4	0,63	1	-0,32	3	5	5	0,36	5	0,36	Ακατάτακτος				
231									•												4	0,63	0	-0,62	4	4	4	0,02	4	0,02	Ακατάτακτος				
232										•											2	-0,38	1	-0,32	1	3	3	-0,79	3	-0,79	Ακατάτακτος				
233											•										1	-0,89	2	-0,02	-1	3	3	-1,03	3	-1,03	Αποφθ				
234												•									3	0,13	2	-0,02	1	5	5	0,13	5	0,13	Ακατάτακτος				
235													•								7	2,16	0	-0,62	7	7	7	1,75	7	1,75	Δημοφιλής				
236														•							5	1,14	2	-0,02	3	7	7	1,28	7	1,28	Ακατάτακτος				
237															•						0	-1,40	7	1,50	-7	7	7	0,12	7	0,12	Αποφθ				
238																•					4	0,63	0	-0,62	4	4	4	0,02	4	0,02	Ακατάτακτος				
239																	•				4	0,63	0	-0,62	4	4	4	0,02	4	0,02	Ακατάτακτος				
240																		•			3	0,13	1	-0,32	2	4	4	-0,22	4	-0,22	Ακατάτακτος				
241																			•		2	-0,38	2	-0,02	0	4	4	-0,45	4	-0,45	Ακατάτακτος				
242																					1	-0,89	0	-0,62	1	1	1	-1,72	1	-1,72	Αποφθ				
Τι δίδει (+)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3															
Τι δίδει (-)	3	3	3	0	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	3															

Παράρτημα Β
Ερωτηματολόγια της Έρευνας

Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (ΕΔΔ) (SDQ, Goodman, 1997)

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το όνομα σου Ημερομηνία.....
 Ημερομηνία Γέννησης..... Αγόρι Κορίτσι
 Τάξη Σχολείο.....

Η ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΜΟΥ (SDQ)

Παρακάτω υπάρχουν μερικές προτάσεις που περιγράφουν τη συμπεριφορά των παιδιών της ηλικίας σου. Διάβασε προσεκτικά κάθε πρόταση και σημείωσε με ένα **X** αν «δεν ισχύει» καθόλου, αν «ισχύει κάπως» ή αν «ισχύει» σίγουρα για σένα. Σε παρακαλούμε να απαντήσεις με βάση **πώς είναι η δική σου συμπεριφορά τον τελευταίο καιρό** και **ΟΧΙ** πώς ήσουν παλιότερα **ΟΥΤΕ** πώς θα ήθελες να είσαι. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Δεν χρειάζεται να σκέφτεσαι πολλή ώρα για κάθε πρόταση. Συμπλήρωσε την απάντηση που σου έρχεται αυθόρμητα στο νου.

	Δεν ισχύει	Ισχύει κάπως	Ισχύει πολύ
1. Προσπαθώ να είμαι καλός/ή με τους άλλους. Νοιάζομαι για τα συναισθήματά τους			
2. Είμαι ανήσυχος/η, δεν μπορώ να παραμείνω ήρεμος/η, ακίνητος/η για πολλή ώρα			
3. Έχω συχνά πονοκεφάλους, πόνους στο στομάχι ή αδιαθεσία			
4. Συνήθως μοιράζομαι ό,τι έχω με τα άλλα παιδιά (κεράσματα, παιχνίδια, μολύβια)			
5. Θυμώνω πολύ και συχνά χάνω την ψυχραιμία μου			
6. Είμαι συνήθως μόνος/η και γενικά παίζω ή κάθομαι μόνος/η			
7. Συνήθως κάνω ό,τι μου λένε			
8. Ανησυχώ με το παραμικρό			
9. Είμαι πρόθυμος/η να βοηθήσω κάποιον που είναι πληγωμένος, στεναχωρημένος ή άρρωστος			
10. Συνεχώς στριφογυρίζω νευρικά, δεν στέκομαι ήσυχος/η, έχω νευρικότητα			
11. Έχω έναν ή περισσότερους καλούς φίλους			
12. Μαλώνω συχνά. Μπορώ να αναγκάσω τους άλλους να κάνουν αυτό που θέλω			
13. Είμαι συχνά δυστυχισμένος/η, αποκαρδιωμένος/η ή κλαίω			
14. Τα άλλα παιδιά της ηλικίας μου γενικά με συμπαθούν			
15. Είμαι συχνά αφηρημένος, δυσκολεύομαι να συγκεντρωθώ			
16. Είμαι νευρικός/ή σε καινούργιες καταστάσεις. Χάνω εύκολα την αυτοπεποίθησή μου			
17. Είμαι καλός με τα μικρότερα παιδιά			
18. Συχνά με κατηγορούν ότι λέω ψέματα ή ότι εξαπατώ τους άλλους			
19. Τα άλλα παιδιά με κοροϊδεύουν και με φοβερίζουν			
20. Συχνά προθυμοποιούμαι να βοηθήσω τους άλλους (τους γονείς μου, τους δασκάλους μου, άλλα παιδιά)			
21. Σκέπτομαι πριν κάνω κάτι			
22. Παίρνω πράγματα που δεν είναι δικά μου από το σπίτι, από το σχολείο ή από αλλού			
23. Τα πηγαίνω καλύτερα με τους μεγάλους παρά με παιδιά της ηλικίας μου			
24. Έχω πολλούς φόβους, τρομάζω εύκολα			
25. Τελειώνω ό,τι έχω ξεκινήσει. Η προσοχή μου είναι καλή.			

Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Προσκόλλησης προς τους Γονείς

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ (IPPA-R)

Αυτό το ερωτηματολόγιο σε ρωτά για τις σχέσεις σου με τους γονείς σου. Σε παρακαλούμε διάβασε τις ερωτήσεις και σημείωσε με **X** την απάντηση που σου ταιριάζει περισσότερο.

	Δεν ισχύει ποτέ	Ισχύει μερικές φορές	Ισχύει πάντοτε
1. Οι γονείς μου σίβονται, καταλαβαίνουν τα συναισθήματά μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Οι γονείς μου είναι καλοί γονείς.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Μακάρι να είχα διαφορετικούς γονείς.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Οι γονείς μου με αποδέχονται όπως είμαι.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Δεν μπορώ να βασιστώ στους γονείς μου για να με βοηθήσουν να λύσω ένα πρόβλημα μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Θέλω να παίρνω τη γνώμη των γονιών μου για πράγματα που με ανησυχούν.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Οι γονείς μου ακούν προσεκτικά τη γνώμη μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Οι γονείς μου καταλαβαίνουν πότε είμαι αναστατωμένος/η για κάτι.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Αισθάνομαι ανόητος/η ή ντρέπομαι όταν μιλάω για τα προβλήματα μου με τους γονείς μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Οι γονείς μου περιμένουν υπερβολικά πολλά από μένα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Στο σπίτι μου στεναχωριέμαι συχνά.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Στεναχωριέμαι πολύ περισσότερο από ό, τι γνωρίζουν οι γονείς μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Όταν συζητώ για πράγματα με τους γονείς μου, αυτοί ακούνε προσεκτικά αυτό που σκέφτομαι.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Δε βοηθά να δείχνω τα συναισθήματά μου όταν είμαι αναστατωμένος/η.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Οι γονείς μου έχουν τις δικές τους φροντίδες, γι αυτό δεν τους ενοχλώ με τα δικά μου προβλήματα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Οι γονείς μου με βοηθούν να καταλάβω τον εαυτό μου καλύτερα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Αναφέρω στους γονείς μου τα προβλήματά και τις ανησυχίες μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Θυμώνω με τους γονείς μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Δε μου δίνουν πολύ προσοχή στο σπίτι.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Οι γονείς μου με ενθαρρύνουν να μιλήσω για τις ανησυχίες μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Οι γονείς μου με καταλαβαίνουν.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Δεν ξέρω σε ποιον μπορώ να στηριχτώ (βασιστώ).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Όταν θυμώνω για κάτι, οι γονείς μου προσπαθούν να καταλάβουν.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Εμπιστεύομαι τους γονείς μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Οι γονείς μου δεν καταλαβαίνουν τα προβλήματα μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Βασίζομαι στους γονείς μου όταν χρειάζεται να μιλήσω σχετικά με ένα πρόβλημα μου.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Κανείς δε με καταλαβαίνει.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Εάν οι γονείς μου ξέρουν ότι είμαι αναστατωμένος/η για κάτι, με ρωτούν σχετικά με αυτό.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Κοινωνιομετρική Ερώτηση

Γράψε τα ονόματα τριών συμμαθητών σου που θέλεις περισσότερο να παίζεις μαζί τους:

1).....

2).....

3).....

Γράψε τα ονόματα τριών συμμαθητών σου που θέλεις λιγότερο να παίζεις μαζί τους:

1).....

2).....

3).....