

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 8 (2018)

8ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΘΗΝΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ



Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και
Θρησκευμάτων

8^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ
ΕΛΛΑΔΑ

Ιδεολογικές – Πολιτικές – Ψυχολογικές – Παιδαγωγικές
Προϋποθέσεις Εκπαίδευσης Χαρισματικών Ατόμων

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ
ISSN: 2529-1157

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANICARAVEL
14-17 Ιουνίου 2018

Η γλωσσική και κοινωνικό – συναισθηματική
αξιολόγηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας με
προβλήματα συμπεριφοράς.

Σουλτάνα Σεριάδου

doi: [10.12681/edusc.2745](https://doi.org/10.12681/edusc.2745)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Σεριάδου Σ. (2020). Η γλωσσική και κοινωνικό – συναισθηματική αξιολόγηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας με προβλήματα συμπεριφοράς. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 970–986.
<https://doi.org/10.12681/edusc.2745>

Η γλωσσική και κοινωνικό – συναισθηματική αξιολόγηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας με προβλήματα συμπεριφοράς.

Σουλτάνα Σεριάδου, Νηπιαγωγός, Msc E.A.E.

seriadou@yahoo.gr

Περίληψη

Σκοπός της παρούσης εργασίας είναι να διερευνηθεί το πώς αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας τους μαθητές τους με προβλήματα συμπεριφοράς στους τομείς των γλωσσικών δεξιοτήτων και στους τομείς του αυτοέλεγχου, της ικανότητας διαχείρισης του άγχους και της επικοινωνίας. Η έρευνα διεξήχθη στο Μόναχο και έλαβαν μέρος 63 εκπαιδευτικοί με περιπτώσεις παιδιών που εμφάνιζαν κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς (υπερκινητικότητα, προκλητική – εναντιωματική συμπεριφορά, επιθετικότητα, ντροπολότητα, με φοβίες). Για τη συλλογή δεδομένων χορηγήθηκαν ερωτηματολόγια στις παιδαγωγούς ενώ για την αξιολόγηση των παιδιών χρησιμοποιήθηκαν τα σταθμισμένα εργαλεία αξιολόγησης SELDAK και PERIK. Η επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν έγινε με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι επιδόσεις των παιδιών διαφέρουν στους επιμέρους τομείς ανάπτυξης από το Μέσο Όρο αλλά και μεταξύ του ανάλογα με το πρόβλημα συμπεριφοράς του μαθητή. Τα αποτελέσματα έχουν τον περιορισμό που αφορά τον τόπο διεξαγωγής της έρευνας, δηλαδή τη Γερμανία. Θα ήταν ενδιαφέρον να παραχθούν αντίστοιχα εργαλεία αξιολόγησης για τα ελληνικά δεδομένα και κατόπιν να παραχθεί και μια συγκριτική ενδεχομένως μελέτη. Επίσης τα αποτελέσματα για τους επιμέρους τομείς επιδέχονται διαφόρων ερμηνειών και έτσι προκύπτουν ερωτήματα που θα μπορούσαν να αποτελέσουν έναυσμα για μελλοντικές έρευνες για την καλύτερη κατανόηση και αντιμετώπιση των εμφανιζόμενων συμπεριφορών.

Λέξεις – Κλειδιά: προβλήματα συμπεριφοράς; γλωσσικές – κοινωνικό – συναισθηματικές ικανότητες

Abstract

The purpose of this study is to find out how the students with behavioral problems (ADHD, oppositional – defiant disorder, aggression, shyness, with phobias) are evaluated according to their teacher at the fields of language and communication skills, self-control and stress regulation. This study was conducted in Munich, where 63 pre-school teachers, who were coping with children with behavioral problems, took part in the research. Questionnaires were used to collect the data and the evaluation of the students' performance was based on the standardized evaluation tools SELDAK and PERIK. The data analysis program SPSS was used to process the collected data. The results of the study showed that the performance of children with behavioral problems differs not only from the average but also among the categories of behavioral problems, as referred above. The results of the study are limited to the specific area, where is conducted (Munich) and that's why it would be interested to conduct a similar study in Greece and compare the results. Moreover the differences that were indicated in the

performances of children may be a motivation for new studies in order to better understanding and dealing with the behavioral problems.

Keywords: behavioral problems; language – social – emotional skills

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια το ποσοστό των μαθητών που εμφανίζουν προβλήματα συμπεριφοράς στα σχολεία ολοένα και αυξάνεται (Kliche, T. 2007, Amrhein, C. 2016). Σύμφωνα με άρθρο που δημοσιεύτηκε στην εφημερίδα Frankfurter Rundschau (Amrhein, C. 2011) τα προβλήματα κοινωνικής συμπεριφοράς αφορούν ένα ποσοστό της τάξης του 2-8% των ανηλίκων και φαίνεται ότι αφορούν τα αγόρια 2 μέχρι 5 φορές περισσότερο απ' ότι τα κορίτσια. Στα παιδιά προσχολικής ηλικίας ένα αρκετά υψηλό ποσοστό, της τάξης του 20-25 % αυτών εμπίπτουν στις κατηγορίες των παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς ή ψυχικά προβλήματα (Textor, R. M. 2006), Υπάρχουν μάλιστα έρευνες που συνδέουν τα αυξημένα κρούσματα των εκπαιδευτικών με συμπτώματα υπερκόπωσης με την αυξημένη δυσκολία που παρουσιάζει το εκπαιδευτικό τους έργο λόγω της ανάγκης αντιμετώπισης των ζητημάτων που ανακύπτουν στην καθημερινή πράξη λόγω των μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς (Schaarschmidt, U. 2011, Kliche, T. 2007, Grayson, L. J. & Alvarez, K. H. 2008).

Κοινωνικό-συναισθηματικό και γλωσσικό προφίλ

Τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς φαίνεται να έχουν κάποια χαρακτηριστικά όσον αφορά τις γνωστικές επιδόσεις τους και τις κοινωνικο-συναισθηματικές τους ικανότητες. Φαίνεται να υπολείπονται κατά ένα ή περισσότερα χρόνια από τους συνομηλίκους τους στις ακαδημαϊκές επιδόσεις. Βασικές δυσκολίες τους αναφέρονται στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και τις δεξιότητες μελέτης. Γύρω στο 60% αυτών των μαθητών αποτυγχάνουν στις εξετάσεις επάρκειας και/ή εγκαταλείπουν το σχολείο, τα ελλείμματα παραμένουν ή επιδεινώνονται με το πέρασμα του χρόνου και το ποσοστό απουσιών τους από το σχολείο είναι μεγαλύτερο συγκριτικά με οποιαδήποτε άλλη ομάδα μαθητών (Heward, 2011). Στα γνωστικά τους ελλείμματα αναφέρεται η δυσκολία λεκτικής έκφρασης των συναισθημάτων, οι γνωστικές διαστρεβλώσεις, ο ανώριμος τρόπος σκέψης, η δυσκολία επίλυσης προβλημάτων και εύρεσης λύσεων και ο ιδιαίτερος τρόπος επεξεργασίας των πληροφοριών (Βενιανάκη, 2011). Σχετική έρευνα (Fröhlich, Koglin, & Petermann, 2010) δείχνει θετική σχέση ανάμεσα στη φωνολογική επίγνωση και στα προβλήματα συμπεριφοράς στους μαθητές προσχολικής ηλικίας, συγκεκριμένα οι μαθητές με χαμηλές επιδόσεις σε δραστηριότητες φωνολογικής επίγνωσης εμφανίζουν περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς. Η χαμηλή επίδοση στις δραστηριότητες φωνολογικής επίγνωσης στην προσχολική λειτουργία θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι δικαιολογεί και τα προβλήματα ανάγνωσης και ορθογραφίας που ακολουθούν τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς στη σχολική ηλικία. Στην προσχολική ηλικία τα προβλήματα προσοχής και υπερκινητικότητας συνδέονται περισσότερο με τις χαμηλές σχολικές επιδόσεις απ' ότι η επιθετικότητα, ωστόσο στην εφηβεία η αντί-κοινωνική συμπεριφορά συνδέεται με την σχολική αποτυχία (Hinshaw, 1992). Άλλη έρευνα που μελετά τη συμπεριφορά και τις επιδόσεις (Rapport, Denney, Chung & Hustace, 2001) κατέληξε ότι η επίδοση στην τάξη, η γνωστική λειτουργία, το άγχος και η κατάθλιψη μπορούν να προβλέψουν την επίδοση των μαθητών αργότερα περισσότερο απ' ότι η νοημοσύνη. Επίσης η εσωτερικευμένη συμπεριφορά φαίνεται να επηρεάζεται εξίσου από τη σχολική επίδοση, τη γνωστική λειτουργία και τη νοημοσύνη. Η κοινωνική απόσυρση από μόνη της αλλά και σε συνδυασμό με το άγχος και/ή την κατάθλιψη επιδρά στη λειτουργία-λειτουργικότητα-επίδοση του παιδιού λόγω της ισχυρής συνέχειας μεταξύ αυτών των μεταβλητών. Όσον αφορά τη νοημοσύνη τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς ή συναισθηματικά έχουν χαμηλότερες επιδόσεις στα ανάλογα τεστ σε σύγκριση με τους

συμμαθητές τους χωρίς αναπηρίες, οι οποίες τα κατατάσσουν στα παιδιά με ήπια νοητική καθυστέρηση ή αργούς ρυθμούς μάθησης (Heward, 2011).

Εκτός όμως από τις δυσκολίες των μαθητών με διαταραχές συμπεριφοράς στα γνωστικά και ακαδημαϊκά έργα, κύριο χαρακτηριστικό της ομάδας αυτής είναι η δυσκολίες στον κοινωνικό και συναισθηματικό τομέα. Συγκεκριμένα αναφέρονται χειρότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις, δυσκολίες στις διαπροσωπικές σχέσεις και μικρότερη ικανότητα για αυτοέλεγχο. Χαρακτηρίζονται περισσότερο εχθρικοί, με κακή μαθησιακή συμπεριφορά και πιο αντικοινωνικοί συγκριτικά με τους υπόλοιπους μαθητές (Heward, 2011). Οι συμμαθητές τους, τους απορρίπτουν και η συμπεριφορά τους διαταράσσει την εξέλιξη της μαθησιακής διαδικασίας στην τάξη. Σύμφωνα με έρευνα των Γιαβρίμης & Παπάνης (2007) οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν τα αγόρια περισσότερο αντικοινωνικά και πιο εχθρικά σε σύγκριση με τα κορίτσια, κάτι που τεκμηριώνεται και βιβλιογραφικά καθώς σύμφωνα με τον Heward, (2011), τα τρία τέταρτα των παιδιών που χρειάζονται ειδική αγωγή λόγω συναισθηματικών ή συμπεριφορικών προβλημάτων είναι αγόρια. Τα αγόρια εκδηλώνουν κατά κύριο λόγο εξωτερικευμένες μορφές διαταραχών συμπεριφοράς ενώ τα κορίτσια εσωτερικευμένες. Την σχέση του φύλου με την εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς ερευνούν και οι Alsaker & Bütikofer, (2005) οι οποίοι καταλήγουν σε διάφορα συμπεράσματα με ενδεικτικά την πιο συχνή χρήση ουσιών και εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς από τα αγόρια, ενώ εμφάνιση αντικοινωνικής συμπεριφοράς από τα κορίτσια κ.α. Παρόμοια συμπεράσματα παρουσιάζει και η Γουργιώτου, (2008) ότι τα αγόρια είναι πιο επιθετικά όσον αφορά τη σωματική βία αλλά τονίζει ότι τα κορίτσια μπορούν να επιδείξουν ανάλογη ή και περισσότερη βία όταν πρόκειται για λεκτική βία. Ακόμη συνδέει την ύπαρξη προβλημάτων υπερκινητικότητας στην προσχολική ηλικία με εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς κατά την εφηβεία.

Μεθοδολογία

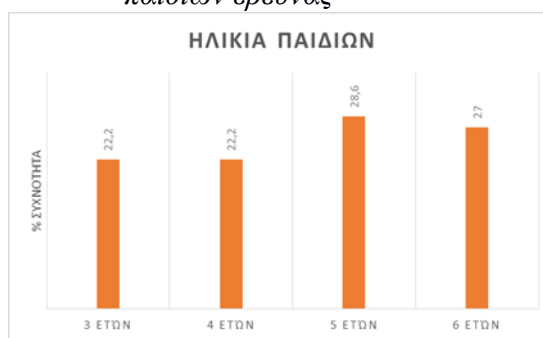
Η έρευνα που διεξάγεται είναι ποσοτική καθώς αυτή ταιριάζει στο σκοπό και τα ερωτήματα της ερευνήτριας. Σύμφωνα με τους Aliaga, & Gunderson, (2000) η ποσοτική έρευνα προσπαθεί να εξηγήσει φαινόμενα μέσα από την συλλογή αριθμητικών δεδομένων και την ανάλυσή τους χρησιμοποιώντας μαθηματικές μεθόδους και ειδικότερα στατιστικά στοιχεία. Το θέμα της παρούσας έρευνας είναι οι αξιολόγηση των μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς στους τομείς της γλωσσικής ανάπτυξης και στον κοινωνικο-συναισθηματικό τομέα. Η έρευνα έγινε με τη χορήγηση ερωτηματολογίων σε εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας σε δομές παροχής προσχολικής εκπαίδευσης στη Γερμανία με την προϋπόθεση ότι αντιμετώπιζαν παιδί με τουλάχιστον ένα από τα αναφερόμενα προβλήματα συμπεριφοράς. Ο πληθυσμός της έρευνας είναι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας 3-6 ετών τα οποία παρουσιάζουν τουλάχιστον ένα από τα 5 προβλήματα συμπεριφοράς (επιθετικότητα, υπερκινητικότητα, κοινωνική συστολή, φοβίες, εναντιωματική – προκλητική συμπεριφορά) και οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας που αντιμετωπίζουν παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς στις τάξεις τους. Οι εκπαιδευτικοί που πήραν μέρος στην έρευνα εργάζονται σε δομές παροχής προσχολικής εκπαίδευσης στη Γερμανία και συγκεκριμένα στην ευρύτερη περιοχή του Μονάχου. Οι συμμετέχοντες είναι 63 νηπιαγωγοί εκ των οποίων 22 είναι νέοι ηλικίας 18-27 ετών, 24 είναι μέσης ηλικίας 28-37 ετών και 17 είναι ίσοι ή άνω των 38 ετών και τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα είναι επίσης 63, 3 ετών 14, 4 ετών 14, 5 ετών 18 και 6 ετών 17. Από τα 63 παιδιά που παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς τα 37 είναι αγόρια και 26 είναι

κορίτσια. Το 79% των περιπτώσεων χαρακτηρίστηκαν από λίγο σοβαρή περίπτωση έως σοβαρή περίπτωση, το 14,3% από πολύ σοβαρή έως πάρα πολύ σοβαρή περίπτωση και το υπόλοιπο 6,3% ως ελαφρώς σοβαρή περίπτωση.

1. Διάγραμμα κατανομής ηλικιών εκπαιδευτικών έρευνας



2. Διάγραμμα κατανομής ηλικιών παιδιών έρευνας



3. Πίτα κατανομής φύλου παιδιών έρευνας



Το εργαλείο αξιολόγησης SELDAK συστάθηκε βασισμένο σε θεωρητικά αλλά και εμπειρικά δεδομένα. Λαμβάνει υπόψιν διάφορες πλευρές την γλωσσικής ανάπτυξης και ανταποκρίνεται σε διάφορες εφαρμογές. Για την ανάπτυξή του λήφθηκαν υπόψιν παράγοντες όπως η ανάπτυξη και ενίσχυση της γλωσσικής παιδείας στην πρώιμη παιδική ηλικία, κυρίως για παιδιά που προέρχονται από αγγλοαμερικάνικη γλώσσα, οι έρευνες για την εμπράγματη χρήση της γλώσσας και τις διαταραχές στα παιδιά, γλωσσολογικές θεωρίες για την ανάπτυξη της γλώσσας, οι διαδικασίες σχετικά με την κατάκτηση της γλώσσας και τη διάγνωση των διαταραχών λόγου και τέλος η έννοια της "εμπλοκής". Το εργαλείο αφορά διαφορετικές, ξεκάθαρα διακριτές περιοχές της γλώσσας, οι παρατηρήσεις των ειδικών αφορούν τις γλωσσικές περιοχές με μεγάλη αξιοπιστία και ακρίβεια, είναι ένα εργαλείο κατάλληλο για ένα μεγάλο εύρος γλωσσικού επιπέδου (μπορεί κάποιος να αναγνωρίσει δυσμενή γλωσσική εξέλιξη καθώς περιλαμβάνεται ο μέσος όρος) και υπάρχουν εμπειρικές αποδείξεις για την εγκυρότητα του εργαλείου (Ulich & Mayr, 2006). Το εργαλείο αξιολόγησης PERIK είναι επίσης ανεπτυγμένο από το ινστιτούτο προσχολικής εκπαίδευσης του κρατιδίου της Βαυαρίας και χρησιμοποιείται από τις νηπιαγωγούς στα προσχολικά ιδρύματα. το εργαλείο αξιολόγησης περιλαμβάνει έξι τομείς: την ικανότητα επικοινωνίας, τον αυτοέλεγχο/ενσυναίσθηση, την αυτό-εκτίμηση, τη διαχείριση του άγχους, την προσήλωση σε εργασίες και την χαρά της εξερεύνησης. Από του τομείς αυτούς στην παρούσα έρευνα εξετάζονται οι τομείς του αυτοελέγχου, της διαχείρισης άγχους και της ικανότητας επικοινωνίας.

Όλα τα δεδομένα εισήχθησαν και έγινε η επεξεργασία τους με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS. Τα δεδομένα καταχωρήθηκαν και κατόπιν η ερευνήτρια προέβη

στους ανάλογους στατιστικούς ελέγχους. Αρχικά λοιπόν για να βεβαιωθεί ότι στο πρώτο μέρος όλα τα ερωτήματα του κάθε επιμέρους τομέα αξιολογούν το ίδιο ζητούμενο έτρεξε στο πρόγραμμα το τεστ αξιοπιστίας μέτρησης (Alpha reliability test) με τα αποτελέσματα να είναι άνω του 0.80 σε όλους τους τομείς και δίνοντας έτσι ένα μεγάλο βαθμό αξιοπιστίας στη έρευνα. Επίσης χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό κριτήριο t το οποίο χρησιμοποιείται συχνά στις επιστήμες της συμπεριφοράς συνήθως για τη μελέτη των επιδόσεων ανάμεσα σε δυο ομάδες με σκοπό να βρουν ποια ομάδα έχει τις καλύτερες επιδόσεις με την παρεμβολή μιας μεταβλητής.

Αποτελέσματα

Έχουν διεξαχθεί πολλές έρευνες οι οποίες μελετούν την ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στα προβλήματα συμπεριφοράς και τις σχολικές επιδόσεις τους. Οι περισσότερες έρευνες δείχνουν την ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στις χαμηλές σχολικές επιδόσεις και τα προβλήματα συμπεριφοράς (Χατζηχρήστου & Hopf, 1991) ωστόσο είναι δύσκολο να διαπιστωθεί η κατεύθυνση αυτής της σχέσης (Lindsey, Craig, Lee, Pozzulo, Rombough & Smyth, 1995). Σύμφωνα με έρευνα (Γιαβρίμης, Παπάνης & Βίκη, 2011) μαθητές με χαμηλή επίδοση έχουν χειρότερες διαπροσωπικές σχέσεις, χειρότερες ακαδημαϊκές δεξιότητες, μικρότερο αυτοέλεγχο, είναι περισσότερο εχθρικοί, με κακή μαθησιακή συμπεριφορά και πιο αντικοινωνικοί από τους μαθητές με υψηλή επίδοση. Τα παιδιά που εμφανίζουν υπερκινητική συμπεριφορά φαίνεται να έχουν φτωχότερες δεξιότητες επικοινωνίας και προσαρμοστικότητας καθώς και χαμηλότερες επιδόσεις σε εργασίες αναγνώρισης λέξης. Η αναγνωστική ικανότητα δεν φάνηκε να διαφέρει για τους μαθητές με υπερκινητικότητα (Clark, Prior & Kinsella, 2002). Για τα ντροπαλά παιδιά βρέθηκε ότι αν και έχουν χαμηλότερες εκφραστικές και προσληπτικές γλωσσικές ικανότητες σε σχέση με τα μη ντροπαλά παιδιά, οι ικανότητές τους αυτές παραμένουν στα όρια του φυσιολογικού για την χρονολογική τους ηλικία αν και διαφέρουν σημαντικές με τις υψηλότερες επιδόσεις των συνομηλίκων τους (Spere, Schmidt, Theall-Honey & Martin-Chang, 2004). Τα παιδιά με αντιδραστική συμπεριφορά φαίνεται να έχουν χαμηλότερες επιδόσεις στην ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, διαπραγμάτευσης, μοιράσματος, δυσκολίες να κρατηθούν έξω από καυγάδες και δεν διακατέχονται από συναισθήματα ευγενούς άμιλλας (Day, Bream, & Pal, 1992). Για τα επιθετικά παιδιά οι έρευνες δείχνουν διαταραχές στις κοινωνικό-γνωστικές διεργασίες με τις δυσκολίες να διαφοροποιούνται ως προς την ένταση ανάλογα με τη σοβαρότητα της διαταραχής. Οι δυσκολίες τους αναφέρονται στην ανάκληση στοιχείων, στην επίλυση κοινωνικών προβλημάτων, τη συνεισφορά, τη διαμορφωση θετικής αυτό-αξίας (Lochman & Dodge, 1994), τη χαμηλή αυτό-εκτίμηση και την παραγωγή λιγότερων λεκτικών ισχυρισμών σε συγκρούσεις και σε καταστάσεις απογοήτευσης (Lochman & Lampron, 1986). Τέλος, ως προς τα παιδιά με φοβίες φαίνεται πως έχουν χαμηλότερες γλωσσικές ικανότητες και μικρότερη γνωστική ευελιξία (Toren, Sadeh, Wolmer, Eldar, Koren, Weizman & Laor, 2000), φέρουν περισσότερα αρνητικά γνωστικά σχήματα, κρίνουν ως επικίνδυνες τις ερωτήσεις κλειστού τύπου, παρά τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, έχουν χαμηλή αυτό-εκτίμηση ως προς την ικανότητά τους να αντιμετωπίσουν κάποιο κίνδυνο ή διέγερση και γενικότερα έχουν δυσλειτουργικά γνωστικά σχήματα ως προς διαφορούμενες καταστάσεις (Bögels & Zigterman, 2000). Επίσης δυσκολεύονται να διαχειριστούν συναισθήματα όπως η ανησυχία, η θλίψη και ο θυμός, ίσως λόγω της μεγάλης έντασης με την οποία τα βιώνουν (Suveg & Zeman, 2004) και συχνά σταματούν το σχολείο πρόωρα. Για αυτούς που παρατούν το σχολείο υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να εξαρτηθούν ή να κάνουν

κατάχρηση ουσιών όπως το αλκοόλ (Ameringen, Mancini & Farvolden, 2003). Οι υποθέσεις λοιπόν της έρευνας διατυπώθηκαν:

H₀: Δεν υπάρχει κάποια σχέση ανάμεσα στα σκορ επιδόσεων των παιδιών και το πρόβλημα συμπεριφοράς του παιδιού.

H₁: Το σκορ επίδοσης στον εκάστοτε τομέα σχετίζεται με το πρόβλημα συμπεριφοράς του παιδιού.

Από την επεξεργασία των δεδομένων δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση καθώς φαίνεται να υπάρχουν μοτίβα ως προς το πρόβλημα του παιδιού και τις επιδόσεις του σε κάποιους τομείς. Αρχικά προέκυψε σχέση ανάμεσα στα παιδιά που χαρακτηρίζονται ως **αντιδραστικά** και τις επιδόσεις τους στον τομέα της **επικοινωνίας** και του **αυτοελέγχου-ενσυναίσθησης**. Συγκεκριμένα τα παιδιά με διαταραχή αντιδραστικότητας παρουσιάζουν υψηλότερες επιδόσεις στην επικοινωνία (20,5) σε σύγκριση με τα μη αντιδραστικά παιδιά (17,9) και χαμηλότερες επιδόσεις στην ικανότητα αυτοελέγχου-ενσυναίσθησης (17,8 έναντι 20,4). Επίσης τα παιδιά που χαρακτηρίζονται για **υπερκινητικότητα** φαίνεται να εμφανίζουν συγκεκριμένες επιδόσεις στους τομείς της ικανότητας **κατανόησης και παρακολούθησης λόγου** και της ικανότητας **αυτοελέγχου-ενσυναίσθησης**. Πιο συγκεκριμένα οι ικανότητες των μαθητών με υπερκινητικότητα φαίνεται να είναι χαμηλότερες (18,6 και 17,05 αντίστοιχα) και στους δυο προαναφερόμενους τομείς σε σύγκριση με τα υπόλοιπα παιδιά (21,1 και 20,7 αντίστοιχα) που δεν χαρακτηρίστηκαν ως υπερκινητικά.

Συνεχίζοντας σημαντικές συσχετίσεις προκύπτουν ανάμεσα στα παιδιά που είναι **επιθετικά** και στους τομείς των **γλωσσικών δεξιοτήτων**, του **αυτοελέγχου-ενσυναίσθησης** και της ικανότητας **διαχείρισης άγχους**. Συγκεκριμένα τα παιδιά που εκδηλώνουν επιθετική συμπεριφορά φαίνεται να έχουν καλύτερες επιδόσεις (48,5) σε σχέση με τα μη επιθετικά παιδιά (40,2) στις γλωσσικές δεξιότητες και χαμηλότερες επιδόσεις (17,3 και 16,3) στους τομείς του αυτοελέγχου-ενσυναίσθησης και της διαχείρισης άγχους σε σχέση πάλι με τα μη επιθετικά παιδιά (20,3 και 18,7 αντίστοιχα). Ενδιαφέρον παρουσιάζει το προφίλ επιδόσεων για τα **ντροπαλά** παιδιά. Φαίνεται να παρουσιάζουν χαμηλότερες επιδόσεις στις **γλωσσικές δεξιότητες** (34,6) και στην **ικανότητα επικοινωνίας** (16,2) σε σχέση με τα μη ντροπαλά παιδιά (46,2 και 20,2 αντίστοιχα) αλλά καλύτερες επιδόσεις ως προς τις ικανότητες **αυτοελέγχου-ενσυναίσθησης** (22,9) και **διαχείρισης άγχους** (20,5) σε σχέση με τις επιδόσεις των υπολοίπων μη ντροπαλών παιδιών (17,8 και 16,8 αντίστοιχα). Τελευταία κατηγορία είναι αυτή των «**φοβικών**» παιδιών. Τα παιδιά με φοβίες φαίνεται να σχετίζονται με χαμηλές επιδόσεις (34,6) στις **γλωσσικές ικανότητες** και υψηλές επιδόσεις (23) στην ικανότητα **αυτοελέγχου-ενσυναίσθησης** σε σύγκριση με τα μη φοβικά παιδιά (44,3 και 18,6 αντίστοιχα). Συνοπτικός πίνακας με τις επιδόσεις των παιδιών στους τομείς ανάπτυξης παρουσιάζεται παρακάτω.

1. Συνοπτικός πίνακας αποτελεσμάτων συσχέτισης επιδόσεων στους επιμέρους τομείς ως προς το εμφανιζόμενο πρόβλημα συμπεριφοράς

Πρόβλημα Συμπεριφοράς	Τομέας	Επιδόσεις *	Επιδόσεις*	Κριτήριο t	P	M.O.**
Αντιδραστικότητα	Ικανότητες Επικοινωνίας	20,5	17,9	t(60)=-2,868	0,01	17-24

τα	Αυτοέλεγχος- Ενσυναίσθηση	17,8	20,4	t(56)=2,97 3	0,0 0	18-24
Υπερκινητικότητα	Παρακολούθη ση και κατανόηση λόγου	18,6	21,1	t(61)=2,32 4	0,0 2	22-26
	Αυτοέλεγχος- Ενσυναίσθηση	17,05	20,7	t(60)=4,52 0	0,0 0	18-24
Επιθετικότητα	Γλωσσικές δεξιότητες	48,5	40,2	t(61)=- 2,503	0,0 2	43-53
	Αυτοέλεγχος- Ενσυναίσθηση	17,3	20,3	t(61)=2,62 6	0,0 1	18-24
	Διαχείριση Άγχους	16,3	18,7	t(61)=2,28 5	0,0 3	19-24
Ντροπαλότητα	Γλωσσικές δεξιότητες	34,6	46,2	t(61)=4,22 1	0,0 0	43-53
	Παρακολούθη ση και κατανόηση λόγου	16,2	20,2	t(61)=4,12 9	0,0 0	22-26
	Αυτοέλεγχος- Ενσυναίσθηση	22,9	17,8	t(32)=- 5,383	0,0 0	18-24
	Διαχείριση Άγχους	20,5	16,8	t(61)=- 4,406	0,0 0	19-24
Φοβία	Γλωσσικές δεξιότητες	34,6	44,3	t(61)=2,84 7	0,0 1	43-53
	Αυτοέλεγχος- Ενσυναίσθηση	23	18,6	t(61)=- 4,090	0,0 0	18-24

*Παιδιά που εμφανίζουν το πρόβλημα συμπεριφοράς

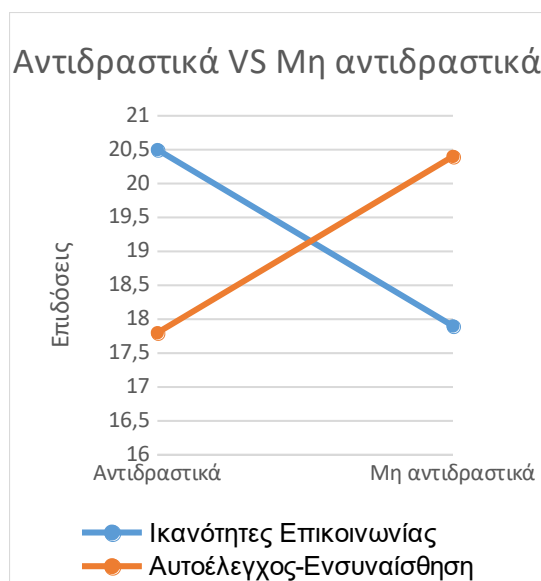
**Παιδιά που δεν εμφανίζουν το πρόβλημα συμπεριφοράς

***Αναμενόμενοι «φυσιολογικοί» μέσοι όροι παιδιών με βάση τα σταθμισμένα εργαλεία για ηλικία 4-5 ετών

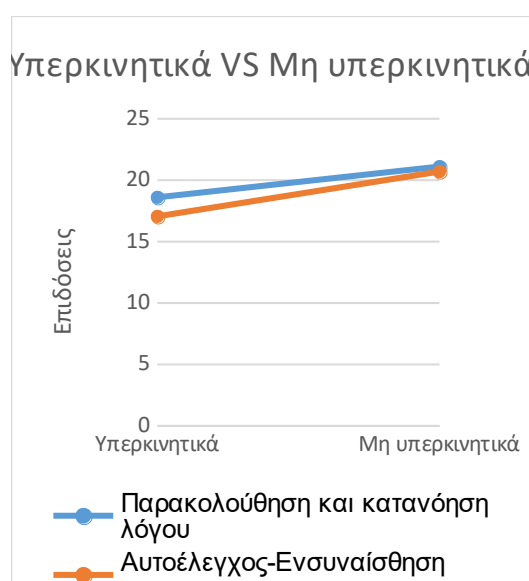
Να σημειωθεί ότι οι επιδόσεις των παιδιών συγκριτικά με τις φυσιολογικά αναμενόμενες είναι μέσα στα όρια του φυσιολογικού αν και πιο χαμηλές από το μέσο

όρο του πληθυσμού. Ωστόσο τα παιδιά με αντιδραστική συμπεριφορά ή/και υπερκινητικότητα παρουσιάζουν πρόβλημα στην ικανότητα αυτό-ελέγχου και εντάσσονται στην 3^η ομάδα με τις κατώτατες επιδόσεις που ερμηνεύεται για την παιδαγωγό ως ανάγκη παρέμβασης και τα παιδιά με υπερκινητικότητα εμφανίζουν επιπλέον πρόβλημα στην ικανότητα παρακολούθησης και κατανόησης λόγου, κάτι που δικαιολογείται από τα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου προβλήματος συμπεριφοράς (παρορμητισμό, δυσκολία συγκέντρωσης προσοχής και άλλα όπως περιγράφονται σε άλλα σημεία της παρούσης εργασίας). Συγκεκριμένα η επίδοσή τους τα εντάσσει μόλις και οριακά στην ομάδα 5, όπου σύμφωνα με το εργαλείο αξιολόγησης τα αποτελέσματα αυτό ερμηνεύεται ως προβληματικό και σηματοδοτεί ανεπάρκειες στην κατάκτηση βασικών στοιχείων του λόγου. Επίσης κάτω από τα όρια του φυσιολογικού είναι και οι επιδόσεις των επιθετικών παιδιών στην ικανότητα διαχείρισης άγχους και την ικανότητα αυτοελέγχου και εντάσσονται επίσης στην κατώτατη ομάδα, δηλαδή στην 3^η ομάδα με το 25% των μαθητών με τις χαμηλές επιδόσεις που δείχνουν την ύπαρξη προβλήματος και εφιστούν την παρέμβαση και προσοχή της παιδαγωγού. Τέλος το ντροπαλά παιδιά υπολείπονται πολύ στις γλωσσικές δεξιότητες και στην παρακολούθηση και κατανόηση του προφορικού λόγου σε σύγκριση με τον αναμενόμενο για μέσο όρο και εντάσσονται επίσης στην ομάδα 5 που ανήκει το 20% των μαθητών με προβλήματα στο λόγο που χρήζουν παρέμβασης. Ανάλογα είναι και τα αποτελέσματα για τα παιδιά με φοβίες στον τομέα των γλωσσικών δεξιοτήτων.

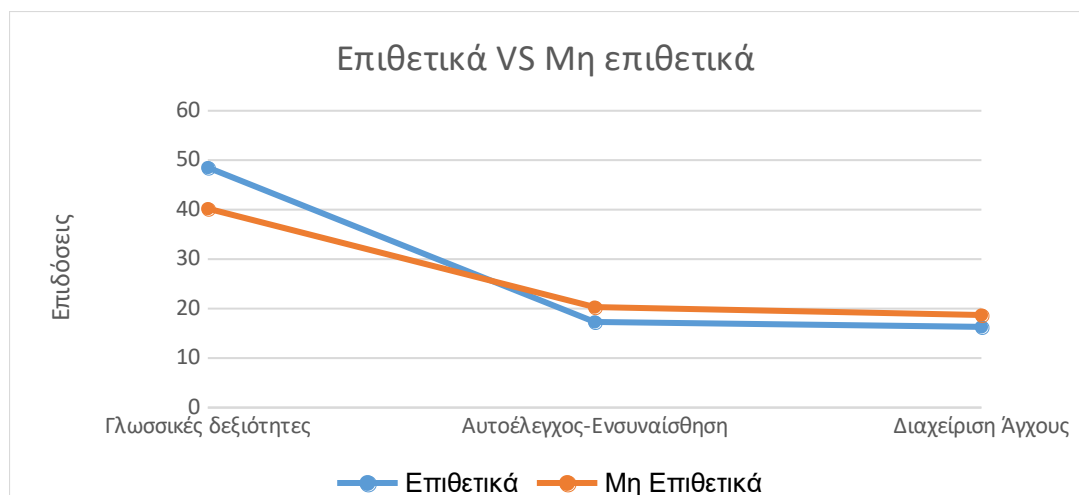
4. Διάγραμμα επιδόσεων παιδιών ως προς το χαρακτηρισμό ή μη ως αντιδραστικά



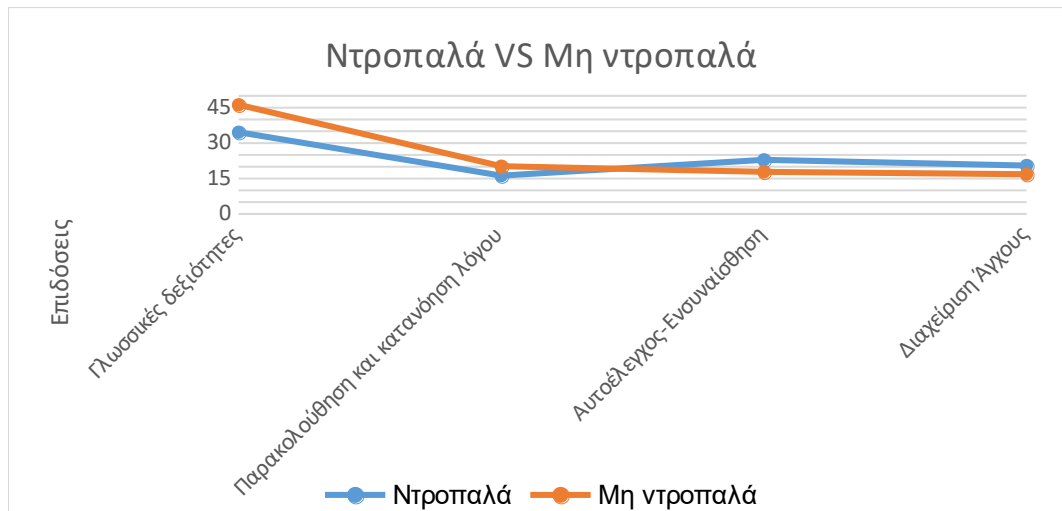
5. Διάγραμμα επιδόσεων παιδιών ως προς το χαρακτηρισμό ή μη ως υπερκινητικά



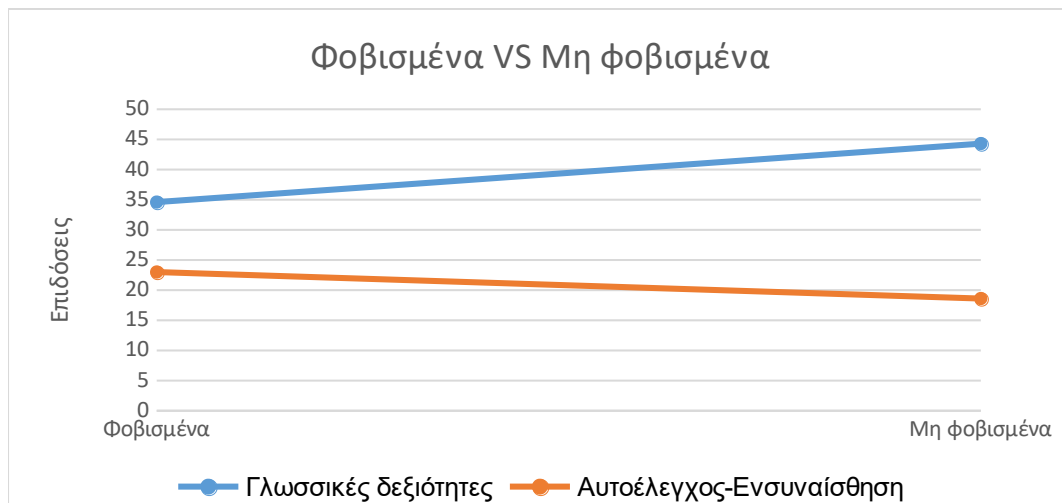
6. Διάγραμμα επιδόσεων παιδιών ως προς το χαρακτηρισμό ή μη ως επιθετικά



7. Διάγραμμα επιδόσεων παιδιών ως προς το χαρακτηρισμό ή μη ως ντροπαλά



8. Διάγραμμα επιδόσεων παιδιών ως προς το χαρακτηρισμό ή μη ως φοβισμένα

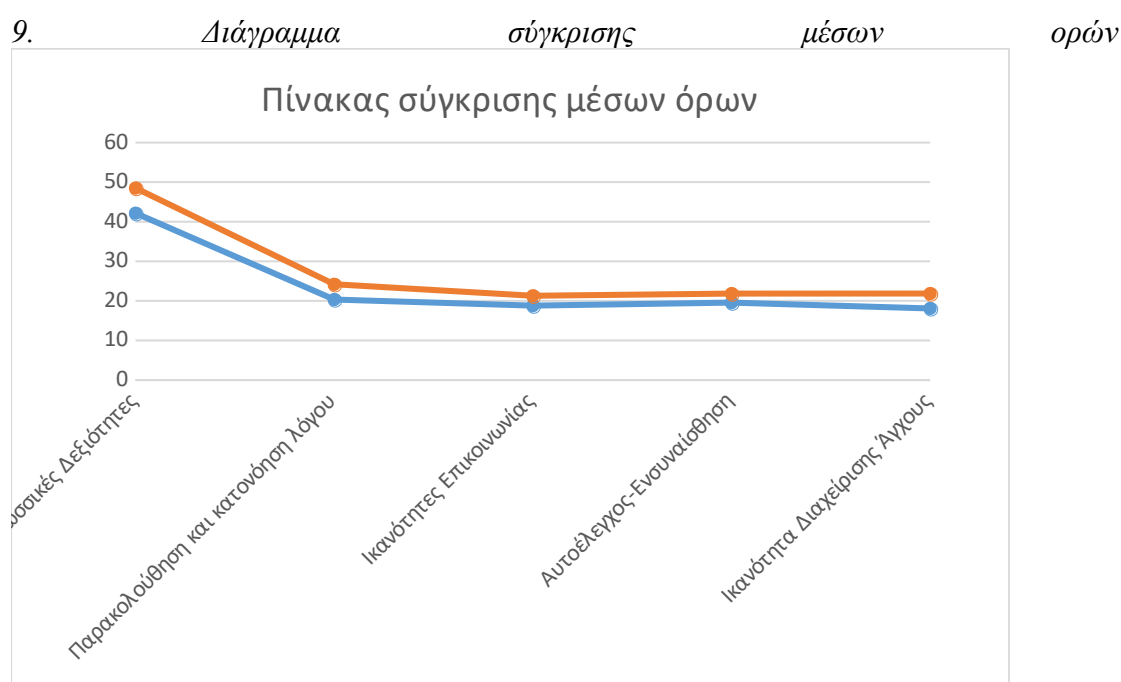


Συμπεράσματα

Αρκετά ενδιαφέρον είναι το προφίλ των παιδιών ως προς το γλωσσικό-κοινωνικό-συναισθηματικό τομέα ανάλογα με το πρόβλημα συμπεριφοράς που εμφανίζουν. Τα αντιδραστικά παιδιά φάνηκε να έχουν καλύτερες ικανότητες επικοινωνίας σε σύγκριση με τα υπόλοιπα παιδιά και τα επιθετικά καλύτερες δεξιότητες στον τομέα των γλωσσικών δεξιοτήτων. Θα ήταν ενδιαφέρον να μελετηθεί πως και αν αυτή η αυξημένη επικοινωνιακή ικανότητα για τα αντιδραστικά παιδιά και η γλωσσική δεξιότητα για τα επιθετικά παιδιά, αυξάνει την αυτοπεποίθησή τους και λειτουργεί ενισχυτικά στο να αντιδρούν ή να επιτίθενται λεκτικά απέναντι στους ενηλίκους ή νιώθοντας ενδεχομένως ικανοί να επικοινωνήσουν, διαπραγματεύονται και χειρίζονται λεκτικά την κατάσταση. Ας μην ξεχνάμε ότι η αντιδραστικότητα και η επιθετικότητα συσχετίστηκε θετικά με την επιλογή της τεχνικής της συζήτησης με το παιδί για την αποτελεσματική αντιμετώπισή τους. Το προφίλ των υπερκινητικών παιδιών ταιριάζει

και επιβεβαιώνει τα βιβλιογραφικά δεδομένα που δείχνουν τα παιδιά αυτά να δυσκολεύονται στην παρακολούθηση λόγου, στη διαχείριση και καταστολή των εσωτερικών ενορμήσεων - ενεργειών.

Επίσης ενδιαφέρον διαφαίνεται και το προφίλ των ντροπαλών παιδιών και των παιδιών με φοβίες. Και οι δυο ομάδες φάνηκε να δείχνουν χαμηλότερες επιδόσεις σε κάποιους τομείς της γλώσσας και υψηλότερες επιδόσεις σε τομείς αυτό-ελέγχου. Θα πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι δεδομένου της ντροπαλότητας και συχνά της κοινωνικής φοβίας πολλά από τα παιδιά αυτών των κατηγοριών ενδέχεται να υποτιμώνται για τις γλωσσικές και επικοινωνιακές τους δεξιότητες δεδομένου ότι ακόμη και αν μπορούν να εκφραστούν καλά, υπάρχει το ενδεχόμενο λόγω συστολής ή φόβου να μην το κάνουν δίνοντας ελάχιστα ή μη ικανοποιητικά δείγματα στην παιδαγωγό για να κρίνει σωστά το γλωσσικό του επίπεδο. Από την άλλη ένα παιδί που δεν εξασκεί τις ικανότητές του μέσα στην ομάδα ενδέχεται όντως να μείνει «πίσω» σε σχέση με τα άλλα παιδιά που τις εξασκούν συχνά σε διάφορες μαθησιακές καταστάσεις. Το ερώτημα που προκύπτει είναι αν είναι όντως μειωμένες οι ικανότητές τους στο γλωσσικό τομέα ή είναι συγκυριακό αποτέλεσμα και το παιδί εκφράζεται και επικοινωνεί ικανοποιητικά σε άλλες περιστάσεις (π.χ. περιβάλλον που νιώθει ασφαλές ή οικείο). Σε αυτό συνηγορεί και το γεγονός ότι τα παιδιά αυτά δείχνουν υψηλές ικανότητες αυτό-ελέγχου, διότι ένα παιδί που μπορεί να διαχειριστεί καλά τον εαυτό του και τα συναισθήματά του ενδεχομένως και είναι πιθανόν να μπορεί να ελέγξει και να επιλέγει σε ποιες καταστάσεις και συνθήκες θα εκφράσει λόγο και θα επικοινωνήσει, δεδομένου ότι μπορεί να ελέγξει και να καταστείλει τις ανάγκες του. Ο φόβος λοιπόν της κοινωνικής έκθεσης δύναται να είναι μεγαλύτερος από την ανάγκη για επικοινωνία και «μοίρασμα» βιωμάτων με αποτέλεσμα το παιδί να καταστέλλει την λιγότερο ισχυρή του ανάγκη. Συχνά στην παιδαγωγική πράξη παρατηρούνται συνεσταλμένα παιδιά που στην ομάδα δεν επικοινωνούν και δεν εκφράζονται αλλά σε άλλες περιστάσεις το κάνουν (π.χ. με φίλους, αδέρφια, γονείς, παιδαγωγό κατ' ιδίας).



Οι μέσοι όροι των παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς στον τομέα των γλωσσικών δεξιοτήτων φτάνουν το 42,14 με αποτέλεσμα να ανήκουν στην 5^η ομάδα (20%) και στο 30% των μαθητών με τις χαμηλότερες επιδόσεις, οι οποίες είναι τέτοιες ώστε να χαρακτηρίζονται ως προβληματικές (Ομάδα 5-20%), σύμφωνα με τις οδηγίες του εργαλείου αξιολόγησης, δείχνουν βασικά προβλήματα στην κατάκτηση του λόγου και χρήζουν παρέμβασης, παρακολούθησης και προσοχής. Στον τομέα παρακολούθησης και κατανόησης λόγου τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς ανήκουν πάλι στην 5^η ομάδα με τα αποτελέσματα να ερμηνεύονται με τον ίδιο τρόπο όπως και προηγουμένως. Ακολουθώς στον τομέα των ικανοτήτων επικοινωνίας αν και ο μέσος όρος των επιδόσεων των παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς είναι χαμηλότερος από το μέσο όρο των επιδόσεων του γενικού συνόλου, μολατούτα ανήκουν στη δεύτερη ομάδα και στο 50% των επιδόσεων του γενικού συνόλου, με αποτέλεσμα να θεωρείται φυσιολογική η επίδοσή τους. Το ίδιο ισχύει και για τους τομείς του αυτοελέγχου και της διαχείρισης του άγχους με τις επιδόσεις τους να εντάσσονται, αν και στο χαμηλό άκρο, στα πλαίσια του φυσιολογικού μέσου όρου.

Ως προς την απόκλιση του μέσου όρου των παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς με τον μέσο όρο που δίνουν τα εργαλεία, πέρα από το γεγονός ότι ποιοτικά οι αποδόσεις των μέσων όρων των παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς αξιολογούνται ως προβληματικές, σύμφωνα όμως και με το στατιστικό κριτήριο t για σύγκριση μέσων όρων με γνωστό τον μέσο όσο του πληθυσμού (48,5) η διαφορά στους μέσους όρους κρίνεται στατιστικώς σημαντική και μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι τα παιδιά της παρούσας έρευνας έχουν προβλήματα συμπεριφοράς. Στατιστικά σημαντική φαίνεται να είναι και η διαφορά ανάμεσα στους μέσους όρους της ικανότητας παρακολούθησης και κατανόησης του παραγόμενου λόγου, με τους μέσους όρους για τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς, με τα τελευταία να φαίνεται να μειονεκτούν και να παρουσιάζουν προβλήματα στον τομέα αυτό. Ως προς τους τομείς της κοινωνικο-συναισθηματικής ανάπτυξης, αν και η ανάπτυξη των παιδιών βρίσκεται μέσα στα όρια του φυσιολογικού μέσου όρου, ωστόσο η διαφορά στο μέσο όρο των επιδόσεων του δεν μπορεί να οφείλεται σε τυχαίους παράγοντες, αλλά φαίνεται πως τα προβλήματα συμπεριφοράς σχετίζονται με τις χαμηλότερες επιδόσεις του.

2. Πίνακας σύγκρισης μέσων ορών

	Μ.Ο. ^{μ.Π.Σ}	Τυπική Απόκλιση ^{μ.Π.Σ.}	Μ.Ο.	Τυπική Απόκλιση	t	p
Γλωσσικές Δεξιότητες	42,14	11,799	48,5	11,67	-4.276	0.00
Παρακολούθησ η και κατανόηση λόγου	20,33	4,178	24,18	4,24	-7.309	0.00
Ικανότητες Επικοινωνίας	18,78	4,101	21,28	5,05	-4.843	0.00
Αυτοέλεγχος- Ενσυναίσθηση	19,54	4,019	21,83	4,56	-2.982	0.004

Ικανότητα Διαχείρισης Άγχους	18,08	3,638	21,84	4,2	-8.205	0.00
------------------------------------	-------	-------	-------	-----	--------	------

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με τη βιβλιογραφική επισκόπηση αλλά και τα ευρήματα άλλων ερευνών που δείχνουν πως τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς έχουν χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις στους τομείς της γλώσσας σε σύγκριση με τους συμμαθητές τους αλλά και δυσκολίες στην κοινωνικό-συναισθηματική τους ανάπτυξη. Οι δυσκολίες παρακολούθησης και κατανόησης του λόγου αλλά και οι ελλείψεις γλωσσικές δεξιότητες στον προφορικό λόγο είναι δυνατόν να δημιουργούν ή να δυσχεραίνουν τις κοινωνικές επαφές και την αλληλεπίδραση. Παράλληλα σε ένα σχολικό σύστημα που βασίζεται στον προφορικό λόγο και στην παραγωγή έναρθρου λόγου είναι αναμενόμενο, σύμφωνα με τα δεδομένα της παρούσας έρευνας οι μαθητές αυτοί να δυσκολεύονται να εμπλακούν και να συμμετάσχουν με αποτέλεσμα να επιδεινώνονται τα κενά και να πολλαπλασιάζονται οι ελλείψεις. Ενδεχομένως θα ήταν προτιμότερο να υιοθετηθούν τεχνικές διδασκαλίας που θα διευκολύνουν την κατανόηση αλλά και θα εντείνουν την προσοχή και επομένως την παρακολούθηση από την πλευρά του μαθητή (π.χ. εικόνες, αναπαραστάσεις, ρίμες κ.λπ.)

Βιβλιογραφία

- Aliaga, M., & Gunderson, B. (2000). *Interactive Statistics*. New Jersey: Pearson Prentice Hall
- Alsaker, F. & Bütikofer, A. (2005). Geschlechtsunterschiede im Auftreten von psychischen und Verhaltensstörungen im Jugendalter. *Kindheit und Entwicklung*, 14, 169-180.
- Ameringen, V. M., Mancini, C. & Farvolden, P. (2003). The impact of anxiety disorders on educational achievement. *Journal of Anxiety Disorders*, 17(5), 561–571
- Amrhein, C. (2016). *Diagnostic im Kontext inklusiver Bildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Βενιανάκη, Α., (2011). Τρόποι αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς στο σχολικό πλαίσιο, στο Ε. Παπάνης, Π. Γιαβρίμης και Α. Βίκη (επιμ.) *Έρευνα και εκπαιδευτική πράξη στην Ειδική Αγωγή*, Αθήνα: Σιδέρης, σσ.71-96.
- Bögels, M. S. & Zigterman, D. (2000). Dysfunctional Cognitions in Children with Social Phobia, Separation Anxiety Disorder, and Generalized Anxiety Disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28(2), 205-211
- Γιαβρίμης, Π. & Παπάνης Ε. (2007). Αξιολόγηση της κοινωνικής επάρκειας και της αντικοινωνικής συμπεριφοράς μαθητών σχολικής ηλικίας. Ανακτήθηκε από: epapanis.blogspot.com/2007/09/ph.html στις 16/10/2016.
- Γιαβρίμης, Π., Παπάνης, Ε. & Βίκη, Α. (2011). Αξιολόγηση της κοινωνικής επάρκειας και της αντικοινωνικής συμπεριφοράς μαθητών σχολικής ηλικίας. Αναρτήθηκε στις 20/9/2011, στο δικτυακό τόπο: http://epapanis.blogspot.gr/2011/09/blog-post_5668.html
- Clark, C., Prior, M. & Kinsella, G. (2002). The relationship between executive function abilities, adaptive behaviour, and academic achievement in children with externalising behaviour problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(6), 785–796
- Γουργιώτου, Ε. (2008). Διαχείριση προβλημάτων επιθετικής συμπεριφοράς στο νηπιαγωγείο. Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συνεδρίου με θέμα: *Νέο Εκπαιδευτικό Υλικό του ΥΠΕΠΘ-Αξιολόγηση και Διοίκηση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης*. Μάρτιος. Άρτα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Πατρών
- Day, M. D., Bream, A. L. & Pal, A. (1992). Proactive and Reactive Aggression: An Analysis of Subtypes Based on Teacher Perceptions. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21(3), 210-217
- Fröhlich, Koglin, & Petermann, (2010). Zusammenhang zwischen phonologischer Bewusstheit und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern im Vorschulalter. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie* 38(4), 283-290.
- Grayson, L. J. & Alvarez, K. H. (2008). School Climate Factors Relating to Teacher Burnout: A Mediator Model. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 24(5), 1349-1363

- Heward, W. (2011). *Παιδιά με ειδικές ανάγκες. Μια εισαγωγή στην ειδική αγωγή*. Αθήνα: Τόπος
- Hinshaw, S. P. (1992). Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence: Causal relationships and underlying mechanisms. *Psychological Bulletin*, 111(1), 127-155.
- Kliche, T. (2011). *Korruption: Forschungsstand, Prävention, Probleme*. Lengerich, Westf: Pabst Science Publishers
- Lindsay, R. C. L., Craig, W., Lee, K., Pozzulo, J., Rombough, V., & Smyth, L. (1995). *Eyewitness identification procedures for use with children*. Vancouver: Society for Applied Research in Memory and Cognition.
- Lochman, J. E. & Dodge, K. A. (1994). Social-cognitive processes of severely violent, moderately aggressive, and nonaggressive boys. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62(2), 366-374.
- Lochman, E. J. & Lampron, B. L. (1986). Situational social problem-solving skills and self-esteem of aggressive and nonaggressive boys. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 14(4), 605-617
- Rapport, M. D., Denney, C. B., Chung, K.-M., & Hustace, K. (2001). Internalizing behavior problems and scholastic achievement in children: Cognitive and behavioral pathways as mediators of outcome. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(4), 536-551.
- Schaarschmidt, U. (2011). Lehrerinnen und Lehrer zwischen Belastung und Entlastung. In H. Berner & R. Isler (Hrsg.), *Lehrer-Identität – Lehrer-Rolle – Lehrer-Handeln* (S. 105–123). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Spere, A. K., Schmidt, A. L., Theall-Honey, A. L. & Martin-Chang, S. (2004). Expressive and receptive language skills of temperamentally shy preschoolers. *Infant and Child Development*, 13(2), 123–133
- Suveg, C. & Zeman, J. (2004). Emotion Regulation in Children With Anxiety Disorders. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 33(4), 750-759
- Textor, M. R. (2006). *Bildung im Kindergarten. Zur Förderung der kognitiven Entwicklung*. Münster: MV Verlag
- Toren, P., Sadeh, M., Wolmer, L., Eldar, S., Koren, S., Weizman, R. & Laor, N. (2000). Neurocognitive Correlates of Anxiety Disorders in Children:: A Preliminary Report. *Journal of Anxiety Disorders*, 14(3), 239–247
- Ulich, M. & Mayr, T. (2006). *SELDAK, Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern. Begleitheft zum Beobachtungsbogen seldak, Teil 1 – Konzeption und Bearbeitung des Bogens*. Freiburg: Herder
- Χατζηγρήστου, Χ., & Hopf, D. (1991). Προβλήματα συμπεριφοράς και σχολικής επίδοσης μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 14-15, 107-143