

Η ΟΜΑΔΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΤΙΣ ΣΧΟΛΕΣ ΓΟΝΕΩΝ: Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΓΟΝΙΚΗΣ ΙΔΙΟΤΗΤΑΣ / ΤΟΥ ΓΟΝΙΚΟΥ ΡΟΛΟΥ

Μίνα Μπρούμου
Συμβουλευτική Ψυχολόγος, M.Sc.
Εκπαιδύτρια Σχολών Γονέων Ιωαννίνων
Πανελληνιος Σύνδεσμος Σχολών Γονέων

Βασιλική Παππά
Συμβουλευτική Ψυχολόγος, M.Sc., Ph.D.
Πρόεδρος και επιστημονικά υπεύθυνη
Πανελληνίου Συνδέσμου Σχολών Γονέων
Επιστημονικός συνεργάτης του
Τμήμ. Προσχολικής Αγωγής ΤΕΙ Αθήνας

*«Σε αγαπώ γι' αυτό που είσαι, όπως κι αν είσαι,
και θα σε αγαπώ για πάντα ό, τι κι αν συμβεί».*

Παππά Βασιλική (2008)

Summary

One of the most important and essential responsibilities assumed by a person during their lifetime is the upbringing and education of their child or children. In other words, the responsibility for fulfilling a proper parental role. This obviously precedes other kinds of duty taken over -especially of professional nature- because parental responsibility is a unique commitment to other people's lives, and an unspoken commitment to the community, which considers it to be unnegotiable. The aim of the presentation is to examine an important aspect of parenting that needs redefining and clarifying, namely the parental identity. A description of the basic concept of parental identity, and the factors that facilitate its clarification and shape its contour is made. Finally, attempts are made to highlight the importance of educating and counseling programs targeted to parents as regards the configuration of parental identity, which is extremely important as it leads parents to increased awareness and strengthens both the children and the their relationship with their parents whereas special emphasis is put on the programs that are organized within the framework of the Parent Education Groups in Greece.

Λέξεις κλειδιά

Γονική Ιδιότητα, Γονική Ταυτότητα, Συμβουλευτική Γονέων, Σχολές Γονέων.

0. Εισαγωγή: Ο θεσμός των Ομάδων Σχολών Γονέων στην Ευρώπη και στις Η.Π.Α.

Σύμφωνα με τους Γιώτσα, Μακρή, Κούτελου, Σταματελάτου, και Χαβρεδάκη (2011), από τη δεκαετία του '60 και μετά η εκπαίδευση των γονέων έχει αποτελέσει αντικείμενο ενδιαφέροντος. Ποικίλες κυβερνητικές και μη κυβερνητικές οργανώσεις και φορείς στις Η.Π.Α. και στην Ευρώπη έχουν ασχοληθεί ιδιαίτερα με το θεσμό των Ομάδων Σχολών Γονέων τόσο σε ερευνητικό όσο και σε θεωρητικό πεδίο.

Όσον αφορά την ιστορία, το 1962, στο Παρίσι, ιδρύθηκε η Διεθνής Ομοσπονδία για την Εκπαίδευση των Γονέων (Federation Internationale pour l' Education des Parents-F.I.E.P.), ένας μη κυβερνητικός οργανισμός, που περιλαμβάνει 60 διεθνείς και τοπικές οργανώσεις γονέων. Οι βασικές αρχές της Ομοσπονδίας είναι: α) η ενημέρωση και πληροφόρηση των γονέων και β) η διαμόρφωση και η διαφοροποίηση των στάσεων όλων των μελών του οικογενειακού συστήματος. Σε ευρωπαϊκό επίπεδο υπάρχει η Ευρωπαϊκή Ένωση Γονέων (European Parents Association), η οποία έχει την έδρα της στην Ολλανδία με ενώσεις γονέων από όλες τις ευρωπαϊκές χώρες και εγγεγραμμένα μέλη περίπου 100 εκατομμύρια γονείς. Η Ευρωπαϊκή Ένωση Γονέων έχει ως βασικό σκοπό να εκπαιδεύσει τους γονείς, μέσω σεμιναρίων, σε θέματα ανατροφής των παιδιών και να προωθήσει την ενεργό συμμετοχή των γονέων σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης στην Ευρώπη με απώτερο στόχο τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας.

Στις Η.Π.Α, τα τελευταία χρόνια, επιδιώκεται η ενεργή συμμετοχή της οικογένειας στην εκπαίδευση των παιδιών και ενισχύεται σε μεγάλο βαθμό η συνεργασία σχολείου και οικογένειας με προγράμματα όπως το "No child left behind" (N.C.L.B.), το οποίο έχει σκοπό, όπως δηλώνει ο τίτλος του, να «μην αφήσει κανένα παιδί να υστερήσει» (Wright, Wright & Heath, ό.α. στο Γιώτσα, Μακρή, Κούτελου, Σταματελάτου & Χαβρεδάκη, 2011) και το πρόγραμμα «Ομάδες Δράσης Γονέων» (Parent action groups), το οποίο ενθαρρύνει τη δημιουργία ομάδων γονέων σε διάφορες γειτονίες με σκοπό τόσο την ανταλλαγή απόψεων όσο και την αμοιβαία συνεργασία των γονέων σε θέματα που αφορούν το μέγιστο και την ασφάλεια των παιδιών τους (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2007).

1. Οι Σχολές Γονέων στην Ελλάδα

Η Συμβουλευτική Γονέων που ασκείται μέσα από τις Σχολές Γονέων αποτελεί ένα σημαντικό κλάδο της Ομαδικής Συμβουλευτικής και εντάσσεται στα πλαίσια της Προληπτικής Συμβουλευτικής.

Στην Ελλάδα, το 1962, έγινε η επίσημη ίδρυση των Σχολών Γονέων με πρωτοβουλία της Μαρίας Χουρδάκη, ψυχολόγου και επίτιμης προέδρου του Τμήματος Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης. Από τότε μέχρι σήμερα έχουν λειτουργήσει και λειτουργούν πολλά παραρτήματα σε όλη την Ελλάδα. Τα παραρτήματα αυτά

είναι ενταγμένα στον Πανελλήνιο Σύνδεσμο Σχολών Γονέων, ένα μορφωτικό σωματείο που συντονίζει τη λειτουργία των Σχολών Γονέων και αποτελεί παράρτημα της Διεθνούς Ομοσπονδίας για την Εκπαίδευση των Γονέων (Federation Internationale pour l' Education des Parents-F.I.E.P., International Federation for Parent Education-I.F.P.E.) (Παππά, 2006).

Σκοπός των Σχολών Γονέων είναι: α) Η στήριξη του δοκιμαζόμενου θεσμού της οικογένειας και β) η πρόληψη της ψυχικής υγείας του παιδιού αλλά και όλων των μελών της οικογενειακής ομάδας. Οι Σχολές Γονέων στοχεύουν κυρίως στην πρόληψη, και μάλιστα στην πρωτογενή πρόληψη (Χουρδάκη, 2000α, 2000β).

Ο τρόπος εργασίας-συνεργασίας με τους γονείς στις Σχολές Γονέων είναι το σχήμα της εργασίας με ομάδες (groupwork) των 15 περίπου ατόμων, ένα σχήμα που αποδείχτηκε ότι είναι ιδιαίτερα λειτουργικό και αποδίδει χωρίς να προκαλεί σύγχυση στους γονείς. Ένας ειδικός ψυχικής υγείας συντονίζει τις συναντήσεις με τους γονείς, οι οποίες πραγματοποιούνται κάθε εβδομάδα ή κάθε δεκαπέντε ημέρες και διαρκούν μιάμιση ώρα. Στα πλαίσια αυτών των συναντήσεων, στις οποίες κάθε φορά ορίζεται συγκεκριμένο θέμα προς συζήτηση, οι γονείς από τη μια αποκτούν γνώσεις, ενημερώνονται για τα πρόσφατα δεδομένα της αναπτυξιακής ψυχολογίας και της ψυχολογίας της οικογένειας και, από την άλλη, οδηγούνται σταδιακά στην ουσιαστική διαφοροποίηση της συμπεριφοράς τους (Χουρδάκη, 2000α, 2000β).

Οι Σχολές Γονέων στην Ελλάδα εφαρμόζουν το Εξελικτικό Σύστημα της Μαρίας Χουρδάκη, το οποίο βασίζεται στις δύο βασικές αρχές της Διεθνούς Ομοσπονδίας για την Εκπαίδευση των Γονέων: α) την ενημέρωση-πληροφόρηση των γονέων (information) πάνω σε θέματα εξελικτικής και οικογενειακής ψυχολογίας και β) την διαμόρφωση-διαφοροποίηση της συμπεριφοράς του γονέα (formation), ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στη θετική εξέλιξη του παιδιού του (Χουρδάκη, 2000α, 2000β).

Οι Σχολές Γονέων διαφοροποιούνται κυρίως ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Έτσι έχουμε: α) Ομάδα Βρεφικής-Νηπιακής ηλικίας (0-6 χρόνων), β) Ομάδα Σχολικής Ηλικίας (6-12 χρόνων) και γ) Ομάδα Προεφηβικής-Εφηβικής ηλικίας (12-18 χρόνων). Τα θέματα που συζητούνται προκύπτουν ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των γονέων των οποίων το παιδί ανήκει στη συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός που αναφέρει η Χουρδάκη (2000α, 2000β) για τους γονείς, οι οποίοι, ενώ αρχικά παρουσιάζουν ενδιαφέρον σε θέματα ψυχολογίας του παιδιού, καθώς προχωράει η εργασία της ομάδας στρέφονται πολύ και στη δική τους ψυχολογία, συνειδητοποιώντας σταδιακά πόσο στενά είναι συνδεδεμένη με εκείνη των παιδιών τους.

Η σχέση μεταξύ ενός εκπαιδευτή/ συντονιστή Σχολής Γονέων και των γονέων είναι μια σχέση συνεργασίας, στην οποία ο εκπαιδευτής είναι ο «ειδικός» σε θέματα ανάπτυξης του παιδιού, οικογενειακής ψυχολογίας και δυναμικής της οικογένειας. Δεν παρέχει απλώς συμβουλές στους γονείς σχετικά με το πώς θα μπορέσουν να ασκή-

σουν πιο αποτελεσματικά το ρόλο τους ούτε παρουσιάζει «συνταγές» για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Η συνεργατική σχέση υπονοεί μια σχέση αμοιβαιότητας που βασίζεται στην ισότιμη αξιοποίηση των γνώσεων, των δυνατοτήτων και των απόψεων του συντονιστή και των γονέων. Οι γονείς από την πλευρά τους είναι «ειδικοί» όσον αφορά το παιδί τους, την οικογένεια τους, το κοινωνικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο, ενώ παράλληλα συμμετέχουν ενεργά στη θέσπιση στόχων και τη διαδικασία παρέμβασης (Παππά, 2003).

Η προσέγγιση αυτή, που δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη συνεργασία γονέων-συντονιστή, έχει αποδειχτεί ότι είναι πολύ αποτελεσματική. Αναποτελεσματική έχει αποδειχθεί κάθε προσέγγιση που δεν αξιοποιεί τις δυνατότητες των γονέων και δεν εστιάζει στη συνεργασία. Οι Patterson και Forgatch (1985) επισημαίνουν ότι κάθε προσέγγιση που δεν εστιάζει στη συνεργασία, είναι πιθανόν να οδηγήσει σε χαμηλό επίπεδο δέσμευσης των γονέων στους στόχους της ομάδας, αυξημένη εξάρτηση και χαμηλή αυτο-αποτελεσματικότητα, καθώς και διακοπή της συμμετοχής τους στη Σχολή Γονέων.

Στόχος της σχέσης συνεργασίας που εφαρμόζεται στις Σχολές Γονέων σύμφωνα με τους Webster, Stratton και Herbert (ό. α. Παππά, 2006) είναι οι γονείς να υιοθετήσουν μια ανάλογη σχέση συνεργασίας με τα παιδιά τους αλλά και γενικότερα στις διαπροσωπικές τους αλληλεπιδράσεις (π.χ. με τους εκπαιδευτικούς).

Επίσης, το 1998, η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ίδρυσε και έθεσε σε λειτουργία σε όλους τους νομούς της χώρας Σχολές Γονέων. Η λειτουργία τους υποστηρίζεται από το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.) της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.). Το έργο έχει ως στόχο να υποστηρίξει τους γονείς στο ρόλο τους προσφέροντάς τους γνώσεις και ευκαιρίες για προβληματισμό και ανταλλαγή εμπειριών σε θέματα που τους απασχολούν. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Γεώργια, Μπεζεβέγκη, Γιώτσα, και Γεωργίου (2007), μέσω της συστηματικής ευαισθητοποίησης και ενημέρωσης, το έργο στοχεύει:

- στη βελτίωση της επικοινωνίας μέσα στην οικογένεια,
- στην ουσιαστική επικοινωνία των γονέων με το σχολείο,
- στην βελτίωση των γνώσεων των γονέων σχετικά με τις ψυχικές, κοινωνικές, πνευματικές και άλλες ανάγκες των παιδιών σε κάθε στάδιο ανάπτυξής τους,
- στην ενθάρρυνση της συμμετοχής των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες και τη συνεργασίας τους με τους εκπαιδευτικούς των σχολείων για την αποτελεσματικότερη παροχή βοήθειας στα παιδιά τους,
- στη βελτίωση των γνώσεων των γονέων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για την έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση δύσκολων συμπεριφορών των παιδιών τους,

- στην απόκτηση ικανοτήτων έτσι ώστε να μπορούν να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις του νηπιαγωγείου, δημοτικού, γυμνασίου και λυκείου.

2. Η Μετάβαση στο Γονικό Ρόλο

Η μετάβαση στο γονικό ρόλο (η απόκτηση του πρώτου παιδιού), αποτελεί μια ιδιαίτερη εξελικτική φάση που σηματοδοτείται από σημαντικές προσωπικές, οικογενειακές και κοινωνικές αλλαγές (Levy-Shiff, 1994). Μάλιστα, έχει χαρακτηριστεί ως μία από τις πιο απότομες και ξαφνικές αλλαγές που επισυμβαίνουν στη ζωή ενός ατόμου και έχει αποτελέσει αντικείμενο πολλών μελετών που έχουν διεξαχθεί σχετικά με την εξέλιξη των ενηλίκων και του κύκλου ζωής της οικογένειας (Cowan & Cowan, 1998, 2000, Doss, Rhoades, Stanley & Markman, 2009, Terry, 1991).

Η περίοδος της κύησης αποτελεί τόσο για τη μελλοντική μητέρα όσο και το μελλοντικό πατέρα μία κρίσιμη φάση στον κύκλο της ζωής, καθώς απαιτεί νέες ψυχοκοινωνικές προσαρμογές σε όλους τους τομείς της ζωής, όπως είναι η ταυτότητα του Εγώ, οι συζυγικοί ρόλοι, οι κοινωνικές συναναστροφές, οι εργασιακές σχέσεις. Οι προσαρμογές αυτές μπορεί να οδηγήσουν, σύμφωνα με τις συνθήκες, σε ένα άλλο επίπεδο ολοκλήρωσης και να αποτελέσουν αφετηρία για μεγαλύτερη προσωπική, ψυχοκοινωνική και ψυχοσεξουαλική ανάπτυξη, ή αντίθετα, να δυσχεράνουν τη μετάβαση στη νέα πραγματικότητα, αποτελώντας πηγή αποσταθεροποίησης, άγχους και σημαντικών δυσκολιών (Παρασκευόπουλος, 1985, Χουρδάκη, 2000, Χουρδάκη, Μαρούδα & Σταύρου, 1989).

Η μετάβαση στη γονικότητα, συνδέεται συχνά με θετικά συναισθήματα, ιδιαίτερα όταν αποτελεί συνειδητή κι υπεύθυνη επιλογή των συζύγων και επιφέρει πολλά θετικά αποτελέσματα, όπως: α) η εκπλήρωση των ισχυρών βιολογικών αναγκών για αναπαραγωγή, β) η εκπλήρωση των κοινωνικών προσδοκιών, γ) μια αίσθηση επιτεύγματος, δ) η συνέχεια του ονόματος της οικογένειας, ε) η διασκέδαση, η αγάπη και η συντροφικότητα και, στ) θεωρείται συχνά ως ένα σύμβολο αγάπης και σταθερότητας στη σχέση (Feeney, Hohaus, Noller & Alexander, 2001). Εντούτοις, αποτελεί και μια δοκιμασία για την ψυχική υγεία, απ' όπου ο μελλοντικός γονέας μπορεί να βγει, και πάλι σύμφωνα με τις συνθήκες, είτε ενδυναμωμένος ή αντίθετα αποδυναμωμένος, καθώς θέτει νέα θέματα διαπραγμάτευσης και δημιουργεί νέες σημαντικές απαιτήσεις και προκλήσεις. Σύμφωνα με τη Δραγώνα (2000), οι πρώτοι που χρησιμοποίησαν τον όρο «κρίση» μιλώντας για τη μετάβαση στο γονικό ρόλο ήταν οι κοινωνιολόγοι της οικογένειας, όπως ο Hill (1949) και αργότερα ο Le Masters (1957). Στη συνέχεια, η Bibring (1959) και η Benedek (1959) πρόσθεσαν μια εξελικτική διάσταση και υποστήριξαν ότι η κρίση που συνοδεύει τη μετάβαση στη γονική ιδιότητα διαθέτει κοινά χαρακτηριστικά με άλλες εξελικτικές «κρίσεις» στην πορεία της ανάπτυξης, όπως είναι η εφηβεία, ενώ πρόσφατα (1991) η Revault d' Allones συμπλήρωσε ότι μπορεί να λειτουργεί

γήσει ως αποδιοργάνωση και δυσλειτουργία αλλά και ως ώθηση για εξέλιξη, ανάπτυξη, διαφοροποίηση. Ωστόσο, αν και οι νεώτερες έρευνες υποστηρίζουν ότι κάτι τέτοιο δεν ισχύει για όλους τους γονείς, διότι υπάρχουν πολλές διαφοροποιήσεις ως προς τον τρόπο με τον οποίον οι σύζυγοι αντιδρούν στη γονικότητα (Cowan & Cowan, 1998), η μετάβαση στο γονικό ρόλο δεν παύει και σήμερα να θεωρείται ότι αποτελεί κρίσιμη καμπή στη ζωή του ζεύγους (Cowan & Cowan, 2000). Αν και οι περισσότεροι γονείς είναι ανέτοιμοι γι' αυτή τη μετάβαση (Χουρδάκη, 2000α, 2001), δεν μπορούμε να παραγνωρίσουμε ότι η γονικότητα αποτελεί πηγή ωρίμανσης, αλλαγής και προσωπικής ανάπτυξης. Οι αλλαγές που συντελούνται, επηρεάζονται εν μέρει από τα χαρακτηριστικά των ιδίων των γονέων: α) από το πόσο στοργικοί είναι, από το βαθμό της προσαρμοστικότητάς τους, από το πόσο ασφαλείς νιώθουν ως προς το ρόλο τους (Vondra & Belsky, 1993), καθώς και β) από το αν έχει διαμορφωθεί μία στενή και υποστηρικτική σχέση μεταξύ τους (Cox, Owen, Lewis & Henderson, 1989).

Έχει υποστηριχθεί θεωρητικά κι έχει επιβεβαιωθεί και ερευνητικά ότι γενικά η μετάβαση στο ρόλο του γονέα σχετίζεται με μία μικρή μείωση όσον αφορά στην ικανοποίηση που αντλούν οι σύζυγοι από το γάμο (Bornstein, 1995, Cowan & Cowan, 2000, Grossman, Pollack, Golding & Fedele, 1987, Umberson & Gove, 1987). Άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι, αν και παρατηρείται μείωση στην ικανοποίηση που αντλούν πολλοί σύζυγοι, το επίπεδο της ικανοποίησης παραμένει το ίδιο για αρκετούς από αυτούς, ενώ σε άλλους, αντιθέτως, αυξάνεται η ικανοποίηση σχετικά με τη συζυγική ζωή (Belsky & Kelly, 1995). Σε σχετική μελέτη των Belsky & Kelly (1995) βρέθηκε ότι σε 50% των συζύγων παρατηρήθηκε μείωση της ικανοποίησης, σε 30% δεν παρατηρήθηκε καμία αλλαγή, ενώ σε 20% σημειώθηκε αύξηση. Επιπρόσθετα, η μείωση στην συζυγική ικανοποίηση παρατηρείται και σε ζευγάρια τα οποία δεν έχουν παιδιά, αλλά είναι παντρεμένοι πολλά χρόνια (Crawford & Huston, 1993, MacDermid, Huston & McHale, 1990). Σε πρόσφατη μετα-ανάλυση 97 μελετών, οι Twenge, Campbell, και Foster, (2003) διαπίστωσαν ότι χαμηλότερη συζυγική ικανοποίηση αναφέρουν οι γονείς, και κυρίως οι μητέρες, συγκριτικά με όσους δεν είναι γονείς. Η επίδραση της γονικότητας στη συζυγική ικανοποίηση τα τελευταία χρόνια είναι πιο αρνητική στους συζύγους που είναι νεώτεροι και ανήκουν σε ανώτερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο. Τα δεδομένα των ερευνών υποδηλώνουν ότι η συζυγική ικανοποίηση μειώνεται μετά τη γέννηση του παιδιού εξαιτίας των συγκρούσεων που προκύπτουν σχετικά με τους ρόλους και του περιορισμού της ελευθερίας.

Η Παππά (2006), κάνοντας αναφορά στους Cowan και Cowan (2000), αναφέρει ότι η μετάβαση στο γονικό ρόλο είναι μία δύσκολη διαδικασία που αφορά σε αρκετούς τομείς της ζωής της οικογένειας:

- *Αλλαγές ως προς την ταυτότητα:* οι απόψεις ανδρών και γυναικών σχετικά με το πώς είναι ο κόσμος και με το πώς λειτουργεί η οικογένεια μερικές φορές αλλάζουν ριζικά.

- *Αλλαγή των ρόλων μέσα στο γάμο:* α) Η κατανομή εργασιών γίνεται πιο παραδοσιακή, β) Τα βρέφη δε φέρνουν τους γονείς πιο κοντά, γ) Η φύση της επικοινωνίας αλλάζει (εστιάζεται στο βρέφος), δ) Αλλάζει η αίσθηση του εαυτού καθώς και η σχέση μεταξύ των συντρόφων, ε) Διαφοροποιούνται οι ρόλοι και οι σχέσεις εκτός οικογένειας, στ) Οι γυναίκες είναι πιο πιθανό να βάλουν σε δεύτερη προτεραιότητα την καριέρα τους, ζ) Βιώνουν έλλειψη υποστήριξης από φίλους και συνεργάτες (μητέρες και πατέρες).

Σε πολλές έρευνες η γέννηση του πρώτου παιδιού έχει συνδεθεί με το φαινόμενο της «έμφασης στους παραδοσιακούς ρόλους/ τύπους» (“increase of traditionalism”), καθώς οι απαιτήσεις και οι αντίστοιχες ευκαιρίες για την άσκηση του ρόλου τείνουν να ακολουθούν παραδοσιακές ιδέες ως προς τους ρόλους των φύλων: Ο νέος πατέρας είναι υπεύθυνος για την εργασία και το εισόδημα της οικογένειας, έχει την τάση να συνδέεται λιγότερο με την οικογένεια και να επενδύει σε εξωτερικές δραστηριότητες, ενώ η μητέρα φροντίζει το παιδί και το σπίτι και είναι λιγότερο αυτόνομη, καθώς εξαρτάται τόσο οικονομικά όσο και ως προς την προσωπική βοήθεια και τη λήψη αποφάσεων από το σύζυγο (Grossman, Pollack, Golding & Fedele, 1987, Umberson & Gove, 1987, Μουσούρου, 2003, Παππά, 2006). Επιπρόσθετα, ενώ η προσαρμογή των μητέρων και η ανταπόκριση τους στις απαιτήσεις του ρόλου τους (ιδιαίτερα μετά τη γέννηση του πρώτου παιδιού) έχει μελετηθεί διεξοδικά, η προσαρμογή των πατέρων δεν είχε μέχρι πρότινος αποτελέσει αντικείμενο θεωρητικού και ερευνητικού ενδιαφέροντος. Οι έρευνες που έχουν γίνει μέχρι σήμερα εστιάζονται στην προσαρμογή των πατέρων σε συγκεκριμένα θέματα, όπως είναι ο βαθμός συμμετοχής τους στη φροντίδα του παιδιού (Belsky & Volling, 1986) και τις δουλειές του σπιτιού (Greenstein, 1996), οι παράγοντες που προσδιορίζουν το ρόλο των γονέων (Woodworth, Belsky & Crnic, 1996), οι συνέπειες της εμπλοκής τους στην ανάπτυξη του παιδιού (Cabrera, 2002. Parke, 1995, 2000), η ποιότητα της συζυγικής σχέσης (Levy-Shiff, 1994. Doss, Rhoades, Stanley & Markman, 2009) και ο βαθμός ικανοποίησης τους από αυτή (Grossman, Pollack, Golding & Fedele, 1987, Umberson & Gove, 1987). Πολύ λίγες μελέτες έχουν λάβει υπόψη τους τις αλλαγές στην υποκειμενική ευημερία και την ικανοποίηση που αντλούν από τη ζωή τους οι πατέρες, ως ενδείξεις προσαρμογής. Για παράδειγμα, έχει βρεθεί ότι οι νέοι πατέρες εμφάνισαν περισσότερο άγχος στα πρώτα γενέθλια του παιδιού τους, αναφορικά με το ρόλο τους ως «κουβαλητή», με αποτέλεσμα να αφιερώνουν εξαιρετικά σημαντικό χρόνο στην εργασία τους (Grossman, Pollack, Golding & Fedele, 1987, Umberson & Gove, 1987). Επιπλέον, δεδομένα σχετικά με τη συναισθηματική ανάπτυξη των πατέρων φαίνεται ότι συμφωνούν ότι δεν παρατηρείται σημαντική αλλαγή στη διάθεσή τους μετά τη μετάβαση τους στο γονικό ρόλο (Feldman & Nash, 1984. Belsky, Rovine & Fish, 1989).

Ωστόσο τα παραπάνω ευρήματα ανατρέπει πρόσφατη έρευνα των Peitz, Kalicki, και Fthenakis (1999), στην οποία βρέθηκε ότι, αν και η γέννηση του πρώτου παιδιού

δε φαίνεται να έχει άμεση επίδραση στην ευημερία των πατέρων, μακροπρόθεσμα (συγκεκριμένα, τρία χρόνια μετά τη γέννηση του παιδιού), παρατηρείται μία σημαντική αύξηση συχνότητας κατάθλιψης στους συζύγους που γίνονται πατέρες για πρώτη φορά. Ιδιαίτερα η γέννηση του πρώτου παιδιού προκαλεί σημαντική μείωση της ικανοποίησης για τους πατέρες σε διάφορους τομείς της συζυγικής ζωής, τουλάχιστον τα τρία πρώτα χρόνια μετά τη γέννηση του παιδιού. Στη συγκεκριμένη έρευνα βρέθηκε ότι η μείωση της ικανοποίησης σε καθένα από τους τρεις τομείς (συζυγική σχέση, εργασία, γονικός ρόλος) συμβάλλει σημαντικά σε αύξηση της κατάθλιψης. Επομένως, όχι μόνο για τις μητέρες, αλλά και για τους πατέρες τονίζεται η αναγκαιότητα προσαρμογής στο νέο τους ρόλο ως γονείς.

Ασφαλώς, οι παράγοντες που καθορίζουν το πώς θα αντιδράσουν οι σύζυγοι σ' αυτή την απότομη και ξαφνική μετάβαση από το δυαδικό στο τριαδικό σχήμα είναι πολλοί: Ο βαθμός διαφοροποίησης που έχουν επιτύχει ο άνδρας και η γυναίκα, όταν αποφασίζουν να γίνουν γονείς, τόσο ως ξεχωριστά άτομα αλλά και ως ζευγάρι (Δραγώνα & Ναζίρη, 1995), οι σχέσεις των συζύγων μεταξύ τους, οι σχέσεις τους με τους δικούς τους γονείς, ο βαθμός της ψυχοκοινωνικής ωριμότητας του ζευγαριού, ο βαθμός στον οποίο η εγκυμοσύνη είναι επιθυμητή και αναμενόμενη κ. ά. Τελειώνοντας, είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι ο τρόπος αντίδρασης του ζευγαριού στον ερχομό του παιδιού δεν μπορεί να προβλεφθεί εύκολα, καθώς πρόκειται για μία αντίδραση συναισθηματική-εξωλογική. Έχει παρατηρηθεί ότι πολλά ζευγάρια, ενώ έχουν αποφασίσει συνειδητά να φέρουν στον κόσμο ένα παιδί, μερικές φορές νιώθουν απογοητευμένοι όταν η επιθυμία τους πραγματοποιείται και αντίστροφα, ζευγάρια που δεν επιθυμούσαν την έλευση ενός παιδιού στη ζωή τους και έρχονται αντιμέτωπα με μία εγκυμοσύνη, όταν το παιδί έρχεται στη ζωή, το αποδέχονται απόλυτα και είναι ενθουσιασμένοι (Παρασκευόπουλος, 1985. Χουρδάκη, Μαρούδα & Σταύρου, 1989).

3. Η Γονική Ιδιότητα

Μία σημαντική παράμετρος που χρειάζεται επαναπροσδιορισμό και αποσαφήνιση είναι η γονική ταυτότητα. Τι είναι η γονική ταυτότητα; Σύμφωνα με την Παππά (2008), πολύ απλά, το να ξέρει ο γονιός ποιος πραγματικά είναι: να ξέρει τις αξίες που έχει, τις προτεραιότητες που θέτει και να μπορεί να αναγνωρίζει τις πράξεις που αντικατοπτρίζουν ποιος είναι πραγματικά. Όπως ο έφηβος αναζητά την ταυτότητά του, επιδιώκοντας να αποκτήσει μια εικόνα για τον εαυτό του ως πρόσωπο με εσωτερική ενότητα και διαχρονική σταθερότητα και προσπαθεί να απαντήσει σε θεμελιώδη ερωτήματα όπως «Ποιος είμαι;» ή «Τι είναι σημαντικό για μένα στη ζωή;» θέλοντας να ιεραρχήσει σκοπούς και αξίες, έτσι και ο κάθε γονέας είναι αναγκαίο να θέσει στον εαυτό του αντίστοιχα ερωτήματα ώστε να αποκτήσει μία σαφή ταυτότητα. Η διαμόρφωση γονικής ταυτότητας είναι εξαιρετικά σημαντική, διότι οδηγεί τους γονείς σε μεγαλύτερη συνειδητοποίηση, ενώ ενδυναμώνει

τόσο τα ίδια τα παιδιά όσο και τη σχέση τους με τους γονείς τους. Πώς αποκτάται μία σαφής γονική ταυτότητα; Οι παράγοντες που θα αναφερθούν παρακάτω θα διευκολύνουν την αποσαφήνιση της ταυτότητας των γονέων και θα επιχειρήσουν να διαμορφώσουν το περίγραμμά της.

1. Οι γονείς χρειάζεται να βρίσκουν χρόνο για τα παιδιά και για τον εαυτό τους (π.χ. η σημασία του παιχνιδιού, της συζήτησης, του διαλόγου σε όλες της ηλικίες).
2. Να συμμετέχουν στη ζωή με τα παιδιά τους (δηλαδή, να ζουν ΜΑΖΙ με τα παιδιά τους κι όχι ΠΑ τα παιδιά τους).
3. Να μη χάνουν την επαφή με τη βαθιά γονική τους αγάπη (δημιουργία ασφαλούς συναισθηματικού δεσμού με τα παιδιά – επικοινωνία με το συναίσθημα – γονιός με συναισθηματική νοημοσύνη).
4. Να προσπαθούν να οικοδομήσουν θετικές συμπεριφορές μέσα από τον έπαινο και την ενθάρρυνση (έπαινος: μια μορφή ανταμοιβής που παρέχεται όταν το αποτέλεσμα είναι το επιθυμητό, ενθάρρυνση: στοχεύει στην προσπάθεια και στη βελτίωση κι όχι στο αποτέλεσμα).
5. Να παρέχουν οριοθέτηση με αγάπη, συνέπεια και σταθερότητα.
6. Να αποδέχονται τα παιδιά τους χωρίς όρους (π.χ. «Σε αγαπώ γι' αυτό που είσαι, όπως κι αν είσαι, και θα σε αγαπώ για πάντα ό, τι κι αν συμβεί»).
7. Να αγωνίζονται να παραμείνουν σταθεροί και συνεπείς, ιδιαίτερα όταν βρίσκονται κάτω από στρες (ανακαλύψτε τα συμπτώματα του στρες, εντοπίστε τις σωματικές και ψυχολογικές αλλαγές, ανακαλύψτε τα γεγονότα που προκαλούν στρες, προσδιορίστε το επίπεδο στρες που βιώνετε. Έτσι, ανακαλύπτετε πώς μπορείτε να αντιμετωπίσετε το στρες και πώς μπορείτε να αλλάξετε τις αντιδράσεις σας σε στρεσογόνα γεγονότα).
8. Να εμπιστεύονται τη γνώση τους και να ενεργούν με εμπιστοσύνη στον εαυτό τους (η εμπιστοσύνη στον εαυτό πηγάζει από αγάπη για τον εαυτό. Αγαπώ τον εαυτό μου, τον αποδέχομαι, τον εμπιστεύομαι, τον ΓΝΩΡΙΖΩ).
9. Να είναι ενεργητικοί ακροατές (ακούμε το παιδί μας όχι μόνο με τα αυτιά μας και τα μάτια μας, αλλά με όλες τις αισθήσεις μας γενικά. Π.χ. Παιδί: «Με είπε άσημη», Γονιός: «Στεναχωρήθηκες πραγματικά που σου το είπε αυτό η φίλη σου;»).
10. Να καταφεύγουν στην τεχνική εξεύρεσης εναλλακτικών λύσεων.
11. Να εκφράζουν τα συναισθήματά τους με μηνύματα σε πρώτο πρόσωπο (π.χ. «Όταν σου μιλώ και δεν κάθεσαι να με ακούσεις, νιώθω λυπημένος»).
12. Να προσπαθούν να δημιουργούν/ να εισάγουν τελετουργικά στην καθημερινότητά τους με το παιδί (π.χ. σταθερό καθημερινό πρόγραμμα προσφέρει αίσθημα ασφάλειας στο παιδί).

13. Να προσπαθούν να σκέφτονται πριν πουν «όχι» (να υπάρχει πραγματικά καλός λόγος για να ειπωθεί και να λέγεται με νόημα, όχι σπασμωδικά).
14. Να εξασκούν -κατά το μέγιστο δυνατό- την τεχνική του διαλόγου.
15. Να τολμούν να είναι διαφορετικοί, υιοθετώντας -όταν χρειάζεται- μη συμβατική συμπεριφορά.
16. Να παίρνουν το χρόνο που χρειάζεται για να αποσαφηνίσουν τις αξίες τους και να λαμβάνουν συνειδητές αποφάσεις που να βασίζονται στο δικό τους, ξεχωριστό σύστημα αξιών.
17. Να έχουν πλούσια εσωτερική ζωή (ενδοσκόπηση: γνωριμία με τον εσωτερικό μας κόσμο, έμπνευση: ενεργοποιεί τη δημιουργικότητα, εσωτερικά κίνητρα: ικανότητα, επιλογή, πρόκληση, έλεγχος, δημιουργικότητα).
18. Να καλλιεργούν την ικανότητα για κατασκευή εικόνων, τόσο τη δική τους όσο και των παιδιών τους.
19. Να καλλιεργούν την ικανότητα για δημιουργική έκφραση.
20. Να προωθούν την συμμετοχή σε δραστηριότητες όπου βιώνεται η συνεισφορά σε κάτι (Παππά, 2008).

4. Γονική ιδιότητα και Σχολές Γονέων

Οι προκλήσεις, οι δυσκολίες και η πολυπλοκότητα της άσκησης του γονικού ρόλου, έχει οδηγήσει τους γονείς στην αναζήτηση εκπαίδευσης και συμβουλευτικής, ώστε να μπορέσουν να αντεπεξέλθουν στο ρόλο τους πιο αποτελεσματικά. Η συμμετοχή τους στις ομάδες Σχολών Γονέων, αναμφίβολα τους βοηθά να νιώσουν πιο επαρκείς και ασφαλείς στο ρόλο τους ως γονείς και τελικά, να μπορέσουν να αντλήσουν μεγαλύτερη ευχαρίστηση και ικανοποίηση απ' αυτόν (Μπρούμου & Παππά, 2011. Μπρούμου, 2014α, 2014β. Παππά, 2008). Οι Σχολές Γονέων είναι ολιγομελείς ομάδες γονέων, στα πλαίσια των οποίων παρέχεται εκπαίδευση και συμβουλευτική στους γονείς σχετικά με θέματα που αφορούν στη διαπαιδαγώγηση και την ανατροφή των παιδιών τους. Οι συναντήσεις αυτών των ομάδων πραγματοποιούνται σε δεκαπενθήμερη συχνότητα και διαρκούν μιάμιση ώρα. Τις ομάδες Σχολών Γονέων συντονίζουν ειδικοί ψυχικοί υγείας, οι οποίοι είναι σταθερές παρουσίες στη διάρκεια των συναντήσεων.

Οι Σχολές Γονέων αφενός παρέχουν στους γονείς πληροφόρηση - ενημέρωση (information) για θέματα Εξελικτικής και Οικογενειακής ψυχολογίας, αφετέρου συντελούν στη διαφοροποίησή τους (formation), τη σταδιακή ωρίμανση της προσωπικότητάς τους, ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στη θετική εξέλιξη των παιδιών τους (Powell, 1988. Thomas, 1996. Χουρδάκη, 2000, 2001). Η διαφοροποίηση, ωστόσο, απαιτεί χρόνο για να επιτευχθεί. Φαίνεται ότι γίνεται διακριτή μετά

τους οκτώ μήνες (δηλαδή, μετά το πέρας ενός κύκλου συμμετοχής στη Σχολή Γονέων) και μεγαλώνει όσο αυξάνεται και το χρονικό διάστημα συμμετοχής (Κιτσάκη, Παππά, Μαναστού, Βουλγαράκη & Γυφτοπούλου, 2003. Παππά, 2006). Οι δύο αυτές βασικές κατευθύνσεις εργασίας, η ενημέρωση (information) και η διαμόρφωση-διαφοροποίηση (formation) της προσωπικότητας του γονέα είναι οι δύο βασικές αρχές της Διεθνούς Ομοσπονδίας για την Εκπαίδευση των Γονέων (F.I.E.P. - Federation Internationale pour l' Education des Parents) και του "Εξελικτικού Συστήματος" της Μαρίας Χουρδάκη που εφαρμόζεται στις Σχολές Γονέων σε όλη την Ελλάδα.

Ο όρος "Σχολή Γονέων" ή "Εκπαίδευση των Γονέων" ανακαλεί συνήθως την εικόνα ενός ειδικού που κάνει διάλεξη σε μία ομάδα γονέων σχετικά με τις ηλικίες και τα στάδια της ανάπτυξης του παιδιού. Όμως η εκπαίδευση των γονέων που επικεντρώνεται στους ειδικούς και που αποτελεί απλώς διδακτικού τύπου δραστηριότητα δεν είναι ούτε πλήρης ούτε ακριβής όσον αφορά τα πολλά προγράμματα εκπαίδευσης των γονέων (Powell, 1990). Ο τρόπος εργασίας, συνεργασίας με τους γονείς στις Σχολές Γονέων, δεν ακολουθεί το εύκολο σχήμα των διαλέξεων ή τα σεμινάρια λίγων ημερών ή εβδομάδων κ.ά. Αυτά τα σχήματα δημιουργούν σύγχυση στους γονείς, δεν τους διαφοροποιούν. Η μεθοδολογία των Σχολών Γονέων, τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς, βασίζεται στο σύστημα εργασίας με ομάδες (group-work), στην αξιοποίηση των ομαδικών φαινομένων.

5. Συμπεράσματα

Στις ομάδες Σχολών Γονέων συνήθως συμμετέχει ο ένας εκ των δύο γονέων. Η διαφοροποίηση, ωστόσο, ως μακροπρόθεσμος στόχος, την οποία κατακτά σταδιακά ο γονέας που συμμετέχει, φαίνεται ότι αντανάκλαται και στη σχέση του με το σύντροφό του, βελτιώνοντας τη μεταξύ τους επικοινωνία (Χουρδάκη, 2000). Εκτός από τους γονείς που συμμετέχουν στις Σχολές Γονέων και τη διαφοροποίησή τους, που και οι ίδιοι συνειδητοποιούν ως προς τη στάση και τη συμπεριφορά τους προς το παιδί τους, η συμμετοχή στη Σχολή Γονέων έχει βρεθεί ότι επιδρά θετικά και στη συζυγική σχέση. Μελέτες που έχουν ασχοληθεί με τα αποτελέσματα διαφόρων προγραμμάτων εκπαίδευσης γονέων στις σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας, έχουν βρει ότι η συμμετοχή στα εν λόγω προγράμματα συσχετίζεται με αυξημένη ικανοποίηση από τη συζυγική σχέση (Winans & Cooker, 1984). Οι Dadds, Schwartz, και Sanders (1987) βρήκαν ότι η ψυχολογική υποστήριξη που δέχεται ο ένας γονέας, μαζί με συμβουλές για την ανατροφή του παιδιού, μειώνει τις συζυγικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γονείς. Οι δεξιότητες επικοινωνίας που αποκτούν οι γονείς στα πλαίσια των Σχολών Γονέων (ενεργητική ακρόαση/αντανάκλαστική ακοή, διερεύνηση εναλλακτικών λύσεων, μηνύματα σε πρώτο πρόσωπο κ.ά.) συντελούν στη βελτίωση της σχέσης τους με το παιδί τους, αλλά και με το/τη σύντροφό τους. Σχετικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί συσχετίζουν θετικά τις δεξιότητες επικοινωνίας

με τη συζυγική ικανοποίηση (Meeks, Hendrick & Hendrick, 1998. Pasupathi, Carstensen, Levenson & Gottman, 1999). Οι Bayley, Mc William, Darkes, Hebell, Simeonsson, Spiker & Wagner (1998), βρήκαν ότι η εκπαίδευση των γονέων ενισχύει την ικανότητα της οικογένειας να συνεργαστεί με ειδικούς, βοηθά στην ανάπτυξη ενός ισχυρού υποστηρικτικού συστήματος, βοηθά τους γονείς να αντιμετωπίσουν το μέλλον με αισιοδοξία και αυξάνει τη γενική ποιότητα της οικογένειας.

Βιβλιογραφία

- Bayley, D. B., Mc William, R.A., Darkes, L.A., Hebell, K., Simeonsson, R.J., Spiker, D. & Wagner, M. (1998) Family outcomes in early intervention: A framework for program evaluation and efficacy research, *Exceptional Children*, 64, 313-328.
- Belsky, J. & Volling, B. L. (1986) Mothering, fathering & marital interaction in the family triad: Exploring family systems processes. In P. Berman & F. Pedersen (Eds.), *Men's transition to parenthood. Longitudinal studies of early family experience* (pp. 37-64). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Belsky, J., Rovine, M. & Fish, M. (1989) The Developing Family System. In M. Gunnar & E. Thelen (Eds.), *Minnesota Symposia of Child Psychology: Vol. 22 Systems and Development* (Chap. 4, pp. 119-166). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Belsky, J. & Kelly, J. (1995) *The transition to parenthood*. New York: Delacorte Press.
- Bornstein, M.H. (1995) *Handbook of parenting*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Γεώργας, Δ., Μπεξεβέγκης, Η., Γιώτσα, Α. & Γεωργίου, Α. (2007) Η δια βίου εκπαίδευση και οι Σχολές Γονέων. *Δια βίου Επιστημονική Επιθεώρηση για τη δια βίου μάθηση*, 1, (1), σελ. 59-79. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Γ.Γ.Ε.Ε.
- Γιώτσα, Άρτ., Μακρή, Ευστ., Κούτελου, Σ., Σταματελάτου, Άν. & Χαβρεδάκη, Αργ., (2011) *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών, Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 4, 4-24.
- Cabrera, N. J. (2002) Fathers. In N. Salkind (Ed.), *Child Development* (pp. 148-152). Machillah Reference, USA.
- Cowan, C. P. & Cowan, P. A. (1998) New families: Modern couples as new pioneers, In Mason, M. A., Skdnik, A. & Sugarman, S. (eds.), *The evolving America family. New policies for new families*, Oxford University Press.
- Cowan, C. P. & Cowan, P. A. (2000) *When Partners Become Parents: The Big Life Change for Couples*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Cox, M. J., Owen, M. T., Lewis, J. M. & Henderson, V. K. (1989) Marriage, adult adjustment, and early parenting. *Child Development*, 60, 1015-1024.
- Crawford, D. W. & Huston, T. L. (1993) The impact of the transition to parenthood on marital leisure. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 19(1), 39-46.
- Dadds, M. R., Schwartz, S. & Sanders, M. R. (1987) Marital discord and treatment outcome in behavioral treatment of child conduct disorders, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55(3), 396-403.
- Doss, B. D., Rhoades, G. K., Stanley, S. M. & Markman, H. J. (2009) The effect of the transition to parenthood on relationship quality: an 8-year prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96 (3), 601-19.
- Δραγώνα, Θ. & Ναζίρη, Δ. (1995) *Οδεύοντας προς την πατρότητα*. Αθήνα: Εξάντας.
- Δραγώνα, Θ. (2000) Η Δυναμική της Οικογένειας κατά τη Μετάβαση στη Γονική Ιδιότητα. Στο Ι. Τσιάντης. & Θ. Δραγώνα (Επιμ.), *Μωρά και Μητέρες. Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και υγεία στα δύο πρώτα χρόνια της ζωής* (σσ. 203-218), 2η έκδ. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Feeney, J. A., Hohaus, L., Noller, P. & Alexander, R. P. (2001) *Becoming parents: Exploring the bonds between mothers, fathers, and their infants*. New York: Cambridge University.
- Feldman, S. S. & Nash, S. C. (1984) The transition from expectancy to parenthood: impact of the firstborn child on men and women. *Sex Roles*, 11, 61-78.
- Greenstein, T. N. (1996) Husbands' participation in domestic labor: interactive effects of wives' and husbands' gender ideologies. *Journal of Marriage and the Family*, 58, 585-595.
- Grossman, F. K., Pollack, W. S., Golding, E. R. & Fedele, N. M. (1987) Affiliation and Autonomy in the Transition to Parenthood. *Family Relations*, 36 (3), 263-269.
- Κιτσάκη, Β., Παππά, Β., Μανατού, Ε., Βουλγαράκη, Μ. & Γυφτοπούλου, Ε. (2003) Προφίλ του ιδανικού γονεϊκού ρόλου: Ερευνητικά δεδομένα. Στο: Ρήγα, Α. Β. και συνεργάτες, *Το Κουτί της Πανδώρας. Οικογένεια και ηδιαπολιτισμική της ταυτότητα σήμερα*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 218-231.
- Levy-Shiff, R. (1994) Individual and contextual correlates of marital change across the transition to parenthood. *Developmental Psychology*, 30, 591-601.
- MacDermid, S. M., Huston, T. L. & McHale, S. M. (1990) Changes in Marriage Associated with the Transition to Parenthood: Individual Differences as a Function of Sex-Role Attitudes and Changes in the Division of Household Labor. *Journal of Marriage and Family*. 52(2), 475-486.

- Meeks, B. S., Hendrick, S. S. & Hendrick, C. (1998) Communication, love and relationship satisfaction, *Journal of Social and Personal Relationships*, 15(2), 755-773.
- Μπρούμου, Μ. (2011) Η συμβουλευτική γονέων ως θεσμός πρόληψης των δυσκολιών που προκαλούν οι αλλαγές στη μορφή της οικογένειας. *Αρχαία Νευροψυχολογικής Ιατρικής (Ε.Ψ.Ψ.Ε.Π.)*, 18(3), 16-19.
- Μπρούμου Μ. & Παππά, Β. (2011) Εκπαίδευση και συμβουλευτική γονέων: θεσμός πρόληψης της ψυχικής υγείας των παιδιών. *Σύγχρονη Κοινωνία, Εκπαίδευση και Ψυχική Υγεία*, 4, 171-183.
- Μπρούμου Μ. & Παππά, Β. (2012) Η Αναγκαιότητα της Εκπαίδευσης και της Συμβουλευτικής Γονέων Παιδιών Βρεφικής-Προσχολικής Ηλικίας στα πλαίσια των Σχολών Γονέων. Στο Σπ. Χ. Πανταζής, Θ. Μπάκας, Μ. Ι. Σακελλαρίου & Ε. Καινούριου (Επιμ. Έκδ.), *Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα. Πρακτικά του 2^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής*, τ. Α' (σ. 516-526). Ιωάννινα: Εργαστήριο Παιδαγωγικής και Διδακτικής Μεθοδολογίας του Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
- Μπρούμου, Μ. (2014α) *Αλλαγές στη μορφή της οικογένειας και ψυχική υγεία παιδιών και εφήβων*. Αθήνα: Bookstars.
- Μπρούμου, Μ. (2014β) *Η ψυχολογία της γονεϊκότητας*. Αθήνα: Bookstars.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2007) *Σχολείο, οικογένεια και κοινότητα*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Παππά, Β. (2003) Η εκπαίδευση της οικογένειας στο χώρο του σχολείου. Εμπειρίες από τις Σχολές Γονέων. Στο Α.-Β. Ρήγα (Επιμ.), *Το Κουτί της Πανδώρας*, (σσ. 264-269). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παππά, Β. (2006) *Επάγγελμα γονέας*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Παππά, Β. (2008) *Γονείς, παιδιά και ΜΜΕ. Ένας οδηγός γονικής συμπεριφοράς*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1985) *Εξελικτική ψυχολογία. Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη έως την ενηλικίωση (τόμος 2)*. Αθήνα (αυτοέκδοση).
- Parke, R. D. (1995) Fathers and families. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting: Vol. 3 Status and Social Conditions of Parenting* (Chap. 2, pp. 27-63). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Parke, R. D. (2000) Father Involvement: A Developmental Psychological Perspective. *Marriage and Family Review*, 29, 2/3, 43-58.
- Pasupathi, M., Carstensen, L. L., Levenson, R. W. & Gottman, J. M. (1999) Responsive listening in long-married couples: A psycholinguistic perspective, *Journal of Nonverbal Behavior*, 23(2), 173-193.

- Patterson, G. R. & Forgatch, M. S. (1985) Therapist behavior as a determinant for client noncompliance: A paradox for the behavior modifier. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53, 846-851.
- Peitz, G., Kalicki, B. & Fthenakis, W. E. (1999, September) *Adjustment to the Parental Role after Childbirth*. Ανακοίνωση στο IXth European Conference on Developmental Psychology, Σπέρτσες.
- Powell, D. R. (1988) *Parent Education as Early Childhood Intervention*. Norwood, NJ: Ablex.
- Powell, D. R. (1990) *Parent Education and Support-Program*. ERIC Digests.
- Terry, D. J. (1991) Transition to parenthood. In P. C. L. Heaven (Ed.), *Lifespan Development* (pp. 184-211). Sydney: HBJ.
- Thomas, R. G. (1996) Reflective dialogue parent education design: Focus on parent development, *Family Relations*, 45(2), 1-12.
- Twenge, J. M., Campbell, W. K. & Foster, C. A. (2003) Parenthood and Marital Satisfaction: A Meta-Analytic Review. *Journal of Marriage and Family*, 65(3), 574-583.
- Umberson, D. & Gove, W. R. (1989) Parenthood and psychological well-being: Theory, measurement & stage in the family life course. *Journal of Family Issues*, 10, 440-462.
- Vondra, J. & Belsky, J. (1993) Developmental origins of parenting: Personality and relationship factor. In Luster & Okagaki (Eds.), *Parenting: An ecological perspective* (pp. 1-33). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Winans, T. R. & Cooker, P. G. (1984) The effects of parent education on the marital dyad: An examination of the systems theory, *Journal of Marital and Family Therapy*, 10, 423-425.
- Woodworth, S., Belsky, J. & Crnic, K. (1996) The determinants of fathering during the child's second and third years of life: a developmental analysis. *Journal of Marriage and the Family*, 58, 679-692.
- Χουρδάκη, Μ., Μαρούδα, Α. & Σταύρου, Μ. (1989) *Θέματα Προετοιμασίας για Γάμο-Συμβίωση και Σχέσεις στην Οικογένεια*. Αθήνα (αυτοέκδοση).
- Χουρδάκη, Μ. (2000α) *Οικογενειακή Ψυχολογία*. Αθήνα: Leader Books.
- Χουρδάκη, Μ. (2000β) *Σχολές Γονέων (Σκοπός-Μεθοδολογία-Θεματολογία)*. Αθήνα, Πανελλήνιος Σύνδεσμος Σχολών Γονέων.
- Χουρδάκη, Μ. (2001) Οι αναντικατάστατοι Παιδαγωγοί - Η εκπαίδευση της οικογένειας - Σχολές Γονέων, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 118, 33-39.