

La *Discipline Interview*: studio empirico sulle pratiche educative genitoriali in Italia

di Laura Di Giunta*, Liliana Maria Uribe Tirado*,
Maria Concetta Miranda**, Concetta Pastorelli***,
Monica Sica***, Jennifer Lansford****

Sono presenti in letteratura diversi studi che hanno dimostrato un'associazione significativa tra l'uso di determinate pratiche educative e il disadattamento dei bambini. In particolare, è stato dimostrato che le tecniche disciplinari "efficaci" incoraggiano il comportamento adattivo del bambino e prevengono quello disadattivo (per esempio, l'uso di regole chiare, il rinforzo diretto del comportamento corretto messo in atto dal bambino, la sollecitazione al ragionamento). In opposizione, le discipline genitoriali ritenute inefficaci sono quelle che rinforzano il comportamento inadeguato del bambino (per esempio, l'uso di regole poco chiare, l'attenzione eccessiva ai comportamenti disadattivi, l'uso della punizione fisica e severa). Sebbene in letteratura esistano diversi strumenti per la misurazione delle pratiche disciplinari utilizzate dai genitori con i propri figli, la maggior parte degli studi che hanno esaminato le pratiche disciplinari si sono rivolti a campioni statunitensi, mantenendo aperto il dubbio sull'effettiva affidabilità di questi strumenti con campioni di matrice non anglosassone. Il presente studio si inserisce all'interno di un progetto di ricerca dal titolo *Parenting Across Cultures* che prevede di esaminare la relazione tra comportamenti educativi genitoriali e adattamento psicosociale dei bambini confrontando circa 100 triadi familiari (padre, madre, bambino di età compresa tra gli 8 e i 10 anni) in 8 paesi del mondo (Cina, Colombia, Italia, Kenya, Filippine, Svezia, Tailandia, Stati Uniti). Obiettivi del presente studio sono: 1. individuare macrodimensioni di pratiche educative sulla base della *Discipline Interview* (Lansford *et al.*, 2005); 2. analizzare l'associazione tra l'uso di determinate pratiche educative e gli esiti disadattivi dei bambini. Dall'analisi degli item della *Discipline Interview* somministrati a circa 200 bambini in Italia (100 a Roma e 100 a Napoli) sono emerse tre macrodimensioni di pratiche educative supportate da adeguati indici di attendibilità: punizione fisica, aggressività psicologica, pratiche educative non punitive. Inoltre, è emersa una correlazione positiva significativa tra i tre raggruppamenti di pratiche educative identificati e indici di disadattamento (internalizzazione ed esternalizzazione) valutati sulla base della *Child-Behavior Check-List* (Achenbach, 1991). Il presente studio si conclude con la discussione sia del grado di accordo di questi risultati rispetto ai recenti studi sulle pratiche educative, sia dei limiti e delle implicazioni di questi risultati.

Parole chiave: *parenting, punizione fisica, aggressività psicologica, internalizzazione, esternalizzazione.*

* Centro interuniversitario per la ricerca sulla genesi e lo sviluppo delle motivazioni prosociali e antisociali, Sapienza Università di Roma.

** Seconda Università di Napoli.

*** Sapienza Università di Roma.

**** Center for Child and Family Policy, Duke University, Durham (NC).

I Introduzione

I.1. Il *parenting*

Il *parenting* o stile parentale riguarda il clima emotivo generale della relazione genitore-figlio e fa riferimento all'insieme di atteggiamenti, pratiche, espressioni verbali e non verbali possedute dai genitori e caratterizzanti la natura delle loro interazioni con i figli (Darling, Steinberg, 1993).

Baumrind (1968, 1973) e Steinberg (Steinberg *et al.*, 1994) hanno messo in evidenza che, nelle culture occidentali, gli stili educativi si organizzano attorno a due dimensioni: *Demandingness*, ossia le richieste dei genitori circa comportamenti responsabili e maturi da parte dei figli; *Responsiveness*, ossia l'adozione, da parte dei genitori, di atteggiamenti e comportamenti di disponibilità, accettazione e sostegno verso i figli. L'associazione tra queste due dimensioni struttura quattro stili parentali: autorevole, autoritario, permissivo, indifferente (quest'ultimo aggiunto da Maccoby, Martin, 1983). Lo stile autorevole è caratterizzato da alti livelli in entrambe le dimensioni. I genitori che adottano tale stile hanno delle chiare aspettative nei confronti dei propri figli, ma queste sono definite in relazione alle abilità che i figli acquisiscono gradualmente. Si attribuisce un grande valore all'autonomia dei figli e allo stesso tempo i genitori si assumono le responsabilità ultime per i loro comportamenti. Il dialogo tra genitori e figli è continuo ed in esso si affrontano i problemi, le eventuali negoziazioni e le possibili soluzioni. Stabiliscono regole di comportamento precise, comunque soggette ad una certa flessibilità ed aperte alla discussione: è questa flessibilità che garantisce il progressivo cambiamento delle regole in accordo con i nuovi bisogni dovuti alla maturazione dei figli (Baumrind, 1968).

Nelle famiglie con genitori autoritari, essi esigono obbedienza senza badare al fatto che i figli si conformino in maniera acritica alle loro aspettative, anzi, piuttosto ne sono contenti. Privilegiano le misure disciplinari punitive rispetto al dialogo ed alla discussione (*ibid.*).

I genitori dallo stile permissivo dimostrano accettazione e relativa passività riguardo al comportamento richiesto ai figli, mostrando poche aspettative e offrendo disponibilità solo se loro richiesta (*ibid.*).

I genitori indifferenti dedicano poco tempo all'interazione con i figli; sono più centrati sulla soddisfazione dei propri bisogni ed interessi, mostrando rifiuto e mancanza di coinvolgimento. Questi sono genitori disimpegnati, motivati a fare tutto ciò che è necessario per minimizzare i costi in tempo e sforzo per l'interazione con il bambino (Maccoby, Martin, 1983).

Steinberg e colleghi (1994) sostengono che lo stile autorevole sia composto da tre componenti principali: "calore", ovvero un elevato grado di accettazione/coinvolverimento, per cui il figlio è amato, compreso e accettato dalla famiglia;

“struttura”, ovvero un elevato grado di severità/supervisione, per cui il figlio è sorvegliato e monitorato dai genitori, i quali fissano regole e limiti per il suo comportamento; “autonomia psicologica”, per cui i genitori accettano ed incoraggiano l’individualità del figlio ed impiegano una disciplina non coercitiva e democratica.

Diversi studi hanno evidenziato come lo stile autorevole agisca come fattore di protezione, mentre quelli autoritario, permissivo e trascurante come fattori di rischio nel percorso evolutivo del bambino (Belsky, Hsieh, Crnic, 1998; Brenner, Fox, 1998). In particolare, da queste ricerche emerge l’impatto negativo esercitato dall’adozione dello stile autoritario sulla comparsa di problematiche comportamentali esternalizzanti dei figli (Belsky *et al.*, 1998; Brenner, Fox, 1998).

Una recente tendenza mette in luce il *co-parenting*, ovvero una sorta di co-operazione genitoriale, nel riconoscimento che madri e padri operino sia come singole individualità, ma allo stesso tempo come un *team* (MacHale, Rasmussen, 1998). In quest’ottica sono stati descritti e rilevati importanti legami tra precoci dinamiche di *co-parenting* e successivi indici di adattamento sociale dei figli. MacHale e Rasmussen (1998) hanno trovato che una condotta genitoriale ostile e competitiva tra i partner, durante gli anni dell’infanzia dei propri figli, si associa a un comportamento aggressivo nei figli; inoltre, importanti discrepanze esibite dai genitori nel modo di rapportarsi ai propri figli correlano positivamente con l’ansia sperimentata dai figli.

1.2. Punizione fisica

Da molti anni i ricercatori si sono occupati della punizione e del premio come modalità educative per facilitare l’assimilazione da parte del bambino di attitudini e valori della società fino a farli divenire propri (Grusec, Goodnow, 1994).

Patterson e colleghi (1980; Dishion, Andrews, Crosby, 1995) hanno evidenziato come i cicli coercitivi di interazioni si sviluppino in famiglie problematiche attraverso l’uso di rinforzi negativi e come questo esponga i bambini a rinforzi positivi per azioni antisociali dei pari devianti.

Le strategie di potere legate alla disciplina includono critiche verbali, isolamento sociale e punizione fisica. Tra le varie pratiche disciplinari, la punizione fisica ha attirato l’attenzione di molti studiosi soprattutto in relazione ai suoi effetti sullo sviluppo psicosociale dei bambini.

In molti paesi la punizione fisica rimane un intervento accettabile per molti genitori (in USA, ad esempio, Straus, Gelles, 1988). In molti altri, specialmente in Europa (per esempio in Svezia), è invece diventata illegale.

Straus (1994) sottolinea come l’utilizzo assiduo della punizione fisica possa sfociare nell’abuso fisico del bambino. Altri studiosi sostengono che una lieve ed occasionale punizione fisica (come sculacciare il bambino con la mano aperta),

se usata solo tra la fanciullezza e la pubertà e se avviene in un clima autorevole, possa essere un utile strumento di sostegno agli sforzi genitoriali nel socializzare con i bambini (Baumrind, Larzelere, Cowan, 2002; Baumrind, Thompson, 2002) e possa essere accettata dai bambini come una pratica ragionevole e giusta (Siegal, Barclay, 1985). Baumrind *et al.* (2002) sostengono che la punizione fisica e l'abuso abbiano antecedenti diversi. Certamente, ad un'età molto precoce, i bambini sono incapaci di comprendere il motivo della punizione fisica e quindi essa può essere solo fonte di paura e stress (Bugental, Martorell, Barraza, 2003).

Holden (2002) suggerisce la necessità di analisi appropriate sull'impatto della punizione fisica che accertino le reazioni psicologiche ed affettive dei bambini e del significato che essi attribuiscono a questo tipo di interventi. La punizione che suscita paura, rabbia o dolore è probabile che riduca la volontà del bambino di obbedire e incrementi l'evitamento dei genitori, riducendo di conseguenza le opportunità di socializzazione o la costruzione di una relazione positiva tra genitore e bambino. Alternativamente, se la punizione appare legata a buone intenzioni, o viene interpretata come una modalità accettata ed attesa in uno specifico contesto culturale, essa può essere vista in un modo meno negativo dal bambino.

In conclusione, un'ampia letteratura è rintracciabile sul tema della relazione tra punizione fisica ed effetti a lungo termine sul bambino. Una varietà di studi riportano l'associazione tra questa pratica ed esiti negativi in termini di disadattamento del bambino (problemi comportamentali di tipo esternalizzante come l'aggressività: Hart, DeWolf, Burts, 1992; Travillion, Snyder, 1993; Burks *et al.*, 1999; delinquenza giovanile e condotte antisociali adulte: Loeber, Hay, 1997; problemi comportamentali di tipo internalizzante come depressione e isolamento sociale: Harrist *et al.*, 1997; Travillion, Snyder, 1993). Una ricerca di Straus (1991) mostra che le pratiche basate sull'esercizio del potere ottengono una maggiore efficacia a breve termine, in quanto stimolano l'obbedienza, ma effetti negativi a lungo termine soprattutto sul comportamento antisociale e sulla delinquenza. Questo risultato appare in linea con una meta-analisi di Gershoff (2002), la quale oltre a sottolineare gli effetti disfunzionali a lungo termine, evidenzia come l'uso della punizione fisica correli negativamente con la qualità della relazione bambino-genitore e con la salute mentale del bambino stesso.

1.3. Aggressività psicologica

Il controllo è una variabile complessa che può essere utilizzata in modo da supportare l'autonomia o, al contrario, ostacolarla. È stata proposta una distinzione tra controllo psicologico e comportamentale (Barber, 1996, 2002; Steinberg, 1990; Steinberg, Dornbusch, Brown, 1992). Il controllo psicologico si riferisce al controllo che mina lo sviluppo dell'autonomia del figlio. I genitori che esercitano

questo tipo di controllo non sono responsivi nei confronti dei bisogni psicologici ed emotivi dei loro bambini; le loro azioni implicano deroga del bambino con impedimento nello stabilirsi del senso di identità (Barber, 1996, 2002). Alti livelli di questo tipo di controllo predicono problemi internalizzanti, difficoltà scolastiche, bassa autostima, bassa fiducia in se stessi, autoderoga. Al contrario, bassi livelli di questo controllo si legano a problemi esternalizzanti, incluso l'uso di droghe, assenze a scuola e comportamenti antisociali (Barber, Harmon, 2002). In accordo con un'analisi bidirezionale, sembra che bambini problematici elicitino nei genitori tali comportamenti, ma allo stesso tempo tali comportamenti genitoriali siano associati con problemi comportamentali nei figli (Dodge, Pettit, 2003; Laird, Pettit, Bates, Dodge, 2003). La motivazione all'uso del controllo psicologico non si lega al miglioramento della responsabilità sociale nei bambini, ma piuttosto alla dominanza e alla manipolazione dei limiti emotivi e psicologici tra genitori e figli, per soddisfare i bisogni dei genitori (Bugental, Grusec, 2006). Tale forma di controllo include una varietà di pratiche che possono avere un differente impatto sullo sviluppo emotivo, sociale e cognitivo del bambino. Tra queste, la soppressione dell'indipendenza di pensiero (definito anche controllo intrusivo, Grolnick, 2003; Pomerantz, Eaton, 2001), l'induzione del senso di colpa e l'iperprotezione. Chi utilizza il controllo intrusivo è un genitore prepotente ed inibente nei suoi interventi con i bambini, dando loro poca libertà di azione (Morris *et al.*, 2002). Tuttavia, non manipola emotivamente i bambini e in qualche modo può essere considerato un indice di cura. Infatti, entro certi limiti, il controllo intrusivo può essere predittore di esiti favorevoli (Pomerantz, Eaton, 2001). In accordo con la teoria dell'autodeterminazione di Deci e Ryan (1991), i bambini necessitano di strutture e di chiarezza sulle regole e sulle aspettative. Queste possono essere imposte sia in modo da supportare l'autonomia, sia in modo controllante. Anche in presenza di ambienti ad alto rischio, in cui i genitori impongono molte regole e restrizioni, laddove essi lo facciano in modo democratico, provvedendo alle spiegazioni adeguate, i bambini possono essere resi più competenti (Baldwin, Baldwin, Cole, 1990). Una combinazione di alto coinvolgimento e supporto dell'autonomia favorisce esiti positivi in ambito scolastico e socio-emotivo. Un alto coinvolgimento e basso supporto all'autonomia soffoca lo sviluppo, laddove un basso coinvolgimento priva i bambini di risorse ed assistenza (Grolnick, 2003).

Possibilmente più dannoso del controllo intrusivo è l'induzione del senso di colpa da parte del genitore. Diverso tempo fa Hoffman (1970) ha suggerito che il ritiro dell'affetto è una pratica che promuove la colpa "nevrotica". I bambini che lo subiscono si sentono in colpa a causa della consapevolezza di sperimentare impulsi inaccettabili, piuttosto che a causa della messa in atto di atti pericolosi verso gli altri. Secondo Grolnick, Deci e Ryan (1997), questo deriverebbe da una forma di internalizzazione di standard sociali assimilati dal bambino, che però risulta imposta e non integrata con il sé, che diventa quindi fonte di tensione e conflitti interni.

1.4. Interventi regolativi non violenti

Il controllo comportamentale, al contrario, è l'aspetto positivo del controllo. Si riferisce a regole e restrizioni che i genitori impongono ai figli e comprende la loro conoscenza e la consapevolezza delle loro attività, ottenuta in modo attivo, tramite domande e osservazioni. Questo tipo di controllo include anche il monitoraggio genitoriale sul "dove" si trovano i figli e "in compagnia di chi".

Il monitoraggio è una caratteristica del controllo comportamentale caratterizzata da una stretta sorveglianza nelle forme di richiesta di informazioni da parte del genitore circa le attività dei figli (Laird *et al.*, 1994), da attività condivise con i figli (Waizenhoffer, Buchanen, Jackson-Newsom, 2004), conversazioni con gli insegnanti, pari o altri genitori (Crouter, Helms-Erikson, Updegraff, McHale, 1999). Molti studiosi hanno riscontrato relazioni significative tra il monitoraggio ed esiti positivi dei bambini (per una rassegna si può consultare Crouter, Head, 2002), probabilmente perché tale pratica permette ai genitori di assicurarsi che i figli non siano esposti a influenze dannose o pericoli di vario genere. Ad esempio, è stato rilevato come il monitoraggio si associ ad una riduzione dell'aggregazione dei bambini con compagni devianti (Brody *et al.*, 2001), oppure che la confidenza e il dialogo aperto con i bambini fosse la fonte più importante della conoscenza genitoriale sulle attività dei loro figli e degli amici, con la chiara implicazione che i bambini coinvolti in comportamenti antisociali probabilmente nascondono le loro attività ai genitori (Stattin, Kerr, 2000). In particolare, questi autori riportano come la scarsa comunicazione sia altamente predittiva di disadattamento in adolescenza, mentre l'esplicitazione di informazioni e controllo non lo sono. Inoltre, Stattin e Kerr (*ibid.*) riportano che anche alti livelli di ipercontrollo si legano a comportamenti esternalizzanti (come la delinquenza) e internalizzanti (come la depressione). Una conclusione possibile è che la sorveglianza e la richiesta di informazioni, in una modalità che supporti l'autonomia, aiuti i genitori a tener lontani i problemi e a rispondere tempestivamente a segnali di allarme, ma ciò deve avvenire entro una relazione che renda i bambini e gli adolescenti ben disposti a confidare le loro attività in un clima di calore e fiducia (Bugental, Grusec, 2006).

1.5. Strumenti per la misura delle pratiche disciplinari

In letteratura esistono diversi strumenti per la misurazione delle pratiche disciplinari utilizzate dai genitori con i propri figli, tra cui questionari per genitori e bambini, interviste dirette e telefoniche (per una rassegna, Locke, Prinz, 2002), ma non è stato riscontrato un accordo sull'uso di una batteria di strumenti per la rilevazione della disciplina genitoriale. I vari autori hanno utilizzato una serie di metodologie diverse per valutare le pratiche educative, spesso adattate caso per caso.

Dix e Gershoff (2001) muovono una critica a questo moltiplicarsi delle misure, in quanto non permetterebbe il confronto tra i vari studi e non coglierebbe il beneficio di utilizzare strumenti esistenti con qualità psicometriche accertate. Inoltre, la pecca di alcuni di questi strumenti è che indagano esclusivamente la punizione fisica, raramente utilizzata in modo esclusivo, ma piuttosto in combinazione con altre tecniche, le quali andrebbero a loro volta indagate (Gershoff, 2002).

Nelle ricerche più recenti, nella maggior parte dei casi, gli studiosi si sono avvalsi di adeguamenti contestuali e culturali di due strumenti: la *Conflict Tactics Scales* (CTS; Straus, 1979) e la *Parental Discipline Interview* (PDI; Scarr, Pinkerton, Eisenberg, 1994). Anche la *Discipline Interview* (Lansford *et al.*, 2005) affonda le radici teoriche in questi due strumenti.

Le basi teoriche della CTS sono rintracciabili nella teoria del conflitto, secondo cui il conflitto è inevitabile ed essenziale, in quanto occasione di cambiamenti positivi (Straus, 1979). Alti livelli di conflitto però, in particolare quando esso include comportamenti ostili, possono avere un impatto negativo sui soggetti coinvolti. La cornice teorica della scala deriva dalla teoria della catarsi del controllo della violenza (Straus, 1974) che individua tre modi di risolvere il conflitto:

- discussioni razionali e ragionamento;
- atti verbali o non verbali che simbolicamente feriscono le parti;
- uso della forza fisica.

Lo strumento si compone di item che vanno a indagare queste tre modalità e formano tre scale che vengono chiamate “ragionamento”, “aggressione verbale” e “violenza”. Gli item consistono in una lista di azioni che un componente della famiglia può mettere in atto con un altro membro in una situazione di conflitto. Gli item rilevano la frequenza con cui viene utilizzata una specifica pratica nell’arco dell’anno passato e partono da bassi livelli di coercitività (come discutere una soluzione con gli altri) e diventano gradualmente più coercitivi e aggressivi, man mano che ci si muove verso la fine della lista (come schiaffeggiare e colpire).

La PDI consta di cinque vignette rappresentanti tipici comportamenti sbagliati dei bambini e descrivono cinque situazioni trasgressive. Quando ci si riferisce a bambini tra i 3 e i 5 anni, le vignette illustrano: il rifiuto di vestirsi in una giornata piena di impegni; il colpire un compagno durante una discussione su un giocattolo; il correre in una strada affollata e farsi male inciampando; l’esigere un prodotto al supermercato; il rifiutarsi di andare a letto. Per i bambini più piccoli, la vignetta sul colpire un compagno cambia nel giocare con un cavo elettrico, mentre quella sul correre e farsi male diventa il rompere qualcosa di prezioso. Ogni genitore viene intervistato individualmente e, all’interno di ciascuna situazione, deve rispondere su come si comporterebbe in quella determinata circostanza una prima volta, una seconda volta (il giorno dopo) e se il comportamento si dovesse ripetere ancora. Il punteggio per ogni categoria disciplinare è il totale delle frequenze su ognuna delle cinque vignette.

1.6. Scopi e ipotesi

Il presente studio si inserisce all'interno di un progetto di ricerca longitudinale dal titolo *Parenting Across Cultures* (le pratiche educative nelle diverse culture; PAC) che prevede di esaminare la relazione tra comportamenti educativi genitoriali e adattamento psicosociale dei bambini confrontando circa 100 triadi familiari (padre, madre, bambino di età compresa tra gli 8 e i 10 anni) in 8 paesi del mondo (Cina, Colombia, Giordania, Italia, Kenya, Filippine, Svezia, Thailandia, Stati Uniti; responsabile scientifico: prof.ssa Jennifer Lansford, Duke University; responsabili scientifici Italia: prof.ssa Anna Silvia Bombi e Concetta Pastorelli, Sapienza Università di Roma; Lansford *et al.*, 2005).

Il presente lavoro si propone di analizzare alcuni dei dati raccolti durante il primo anno di questa ricerca in Italia (2008). In particolare, gli obiettivi del presente studio sono: 1. indagare le caratteristiche psicometriche di uno strumento per la rilevazione della frequenza d'uso di alcune pratiche educative genitoriali valutate dai bambini; 2. individuare dimensioni di pratiche educative più ampie sulla base di quanto riportato in letteratura rispetto alla rilevazione della frequenza di specifiche pratiche educative (per esempio, Lansford *et al.*, 2004; Deater-Deckard, Ivy, Petrill, 2006; Deater-Deckard *et al.*, 2003). Nel portare avanti quest'obiettivo cercheremo di non misconoscere le specificità di ciascuna pratica cercando una possibilità di aggregazione che mantenga una discreta affidabilità dello strumento; 3. analizzare e comprendere se genitori che utilizzano prevalentemente una determinata pratica ne utilizzano anche altre; 4. verificare la correlazione tra l'uso di certe pratiche educative ed il disadattamento dei bambini, in termini di internalizzazione ed esternalizzazione.

In base ai precedenti studi sull'argomento, ci si attende che, alla luce di buone caratteristiche psicometriche dello strumento, sia possibile individuare dimensioni più ampie che comprendano le diverse pratiche; che i genitori che utilizzano prevalentemente una determinata pratica ne utilizzino anche altre; che l'uso di determinate pratiche disciplinari più dure, in particolare l'uso della punizione fisica, influisca in modo significativo sugli esiti disadattivi dei bambini e al contrario, l'uso di pratiche educative non punitive mostrino correlazioni negative col disadattamento.

2

Metodo

2.1. Partecipanti e procedura

I partecipanti a questo studio sono complessivamente 204 famiglie, di cui 104 residenti a Roma e 100 a Napoli. I bambini sono in tutto 204, di cui 104 romani (51% maschi) e 100 partenopei (48% maschi). La loro età varia dai 7 ai 10 anni

(età media campione bambini totale = 8,35; DS = 0,67; età media campione bambini Roma = 8,38; DS = 0,80; età media campione bambini Napoli = 8,33; DS = 0,51). Al momento della raccolta dei dati, il 14% dei bambini frequentava la II elementare, il 66% dei bambini frequentava la III elementare ed il 20% dei bambini frequentava la IV elementare. Hanno partecipato a questa ricerca 203 mamme di età compresa tra i 24 e i 53 anni (età media campione mamme totale = 39,28; DS = 5,38); in particolare l'età media delle mamme di Roma è 40,12 (DS = 5,32) e quella delle mamme di Napoli è 38,12 (DS = 5,33). Hanno partecipato a questa ricerca 194 papà di età compresa tra 19 e 65 anni (età media campione papà totale = 42,28; DS = 6,03). In particolare, i padri del campione romano hanno un'età media di 43,67 (DS = 5,68), mentre quelli di Napoli di 40,89 (DS = 6,08). Relativamente agli anni di studio dei genitori, complessivamente, la media si attesta intorno a 12,1 anni (DS = 4,6) per le madri e 12,2 anni (DS = 4,38) per i padri. Rispetto allo stato civile, l'84% dei genitori hanno dichiarato di essere coniugati. Le famiglie, aderenti su base volontaria, sono state reperite attraverso scuole, parrocchie e centri estivi sia a Roma che a Napoli. La ricerca è stata svolta attraverso la realizzazione di interviste strutturate singolarmente a bambini, madri e padri, a domicilio o presso luoghi appositamente predisposti all'interno delle Facoltà di Psicologia della Sapienza di Roma e della Seconda Università di Napoli, delle scuole o dei centri estivi frequentati dai bambini partecipanti. Le interviste a ciascun membro della triade familiare (di circa 2 ore a partecipante) sono state svolte in parallelo ed in ambienti separati. È stata richiesta la firma del modulo di consenso informato da parte dei genitori per approvare la loro partecipazione e la partecipazione del/la loro figlio/a prima dello svolgimento dell'intervista. Le famiglie alla fine dell'intervista hanno ricevuto un bonus di cinquanta euro.

Il team degli intervistatori è stato adeguatamente formato con procedure di training standardizzate e sono state predisposte delle parafrasi standard degli item più difficili da comprendere in modo che vi fosse omogeneità nelle spiegazioni fornite ai partecipanti da ciascun intervistatore. Sono stati anche forniti dei regoli contenenti i formati di risposta da consultare durante lo svolgimento delle interviste. Questa ricerca è stata approvata dalla Commissione etica della Duke University e della Sapienza di Roma.

2.2. Strumenti

La *Discipline Interview* è stata sviluppata nell'ambito della ricerca internazionale PAC condotta da Lansford e dai suoi collaboratori (2005) al fine di investigare sia con i genitori che con i bambini il ruolo moderatore della normatività culturale dell'uso della disciplina fisica sull'adattamento infantile. Sia la scala per i genitori che quella per i bambini fanno riferimento a 18 pratiche educative. Per ciascuna pratica educativa ai genitori sono poste 4 domande relative alla frequenza d'uso,

alla normatività, al grado di accordo e alla percezione d'efficacia della specifica strategia educativa. Per ciascuna pratica educativa ai bambini sono poste 5 domande relative alle stesse dimensioni, ma sulla frequenza d'uso i bambini rispondono facendo riferimento ai due genitori separatamente. Per ciascuna pratica, al genitore è stato chiesto di pensare alle volte in cui il/la figlio/a si era comportato male nell'ultimo anno, prima di rispondere alle domande relative alla frequenza con cui mettevano in atto una determinata pratica educativa. Allo stesso modo, al bambino è stato chiesto di pensare alle volte in cui si era comportato male, prima di rispondere alle domande relative alla frequenza con cui i genitori mettevano in atto una determinata pratica educativa.

Nel presente studio verranno esaminate le risposte fornite dai bambini rispetto alla frequenza d'uso delle pratiche educative da parte di entrambi i genitori (formato di risposta: 1 = mai, 5 = quasi ogni giorno).

La *Child Behaviour Check-list* (CBCL; Achenbach, 1991) è uno strumento ampiamente utilizzato con gli adulti per rilevare comportamenti problematici e disadattivi dei figli. La versione utilizzata in questa ricerca si compone di 58 item con formato di risposta a 3 passi (0 = non vero, 2 = molto vero o per lo più vero). Tale questionario misura un'ampia gamma di sintomi e prevede due sottoscale ampiamente utilizzate e validate (Achenbach, Howell, McConaughy, Stanger, 1995; Achenbach, McConaughy, 1996), anche nel contesto italiano (Frigerio *et al.*, 2004): esternalizzazione (comportamenti esibiti che rimandano alla tendenza a manifestare il proprio disagio all'esterno attraverso comportamenti aggressivi e antisociali) e internalizzazione (comportamenti disadattativi interiorizzati e non manifesti). Nel presente studio si è fatto riferimento ai dati raccolti separatamente da madre (a internalizzazione = 0,85; a esternalizzazione = 0,83) e padre (a internalizzazione = 0,86; a esternalizzazione = 0,82). La correlazione tra i genitori su internalizzazione ed esternalizzazione è rispettivamente 0,30 e 0,39. Abbiamo quindi deciso di aggregare i punteggi tra i due genitori attraverso la media (internalizzazione: asimmetria = 0,98; curtosi = 0,97; esternalizzazione: asimmetria = 1,07; curtosi = 2,50)¹.

3

Analisi

Al fine di effettuare uno screening iniziale dei dati, sono state calcolate alcune statistiche descrittive sui 18 item relativi alle diverse pratiche educative considerando come informatore il bambino. Sono stati esaminati la media, la deviazione standard e gli indici di asimmetria e curtosi per ciascun item separatamente per madre e padre.

Non essendo presenti in letteratura studi sulla dimensionalità della *Discipline Interview*, sono stati considerati gruppi di item prototipici di specifiche pratiche educative seguendo l'esempio dei vari autori che hanno spesso utilizzato scelte

puramente teoriche per risalire alle molteplici pratiche disciplinari (per esempio, Lansford *et al.*, 2004; Deater-Deckard, Ivy, Petrill, 2006; Deater-Deckard *et al.*, 2003). Per questi raggruppamenti di item è stato calcolato l'indice di attendibilità Alpha di Cronbach e sono state indagate le correlazioni tra questi raggruppamenti utilizzando l'indice di correlazione r di Pearson. Successivamente, la relazione tra l'uso di pratiche educative e il disadattamento è stata indagata calcolando la correlazione r di Pearson. Infine, sono state calcolate le correlazioni parziali tra ciascuna pratica educativa e il disadattamento, al netto delle altre pratiche educative.

4 Risultati

La TAB. 1 riporta le statistiche descrittive rispetto alle 18 pratiche educative esaminate.

TABELLA 1

Statistiche descrittive degli item per il campione dei bambini

			Media	DS	Asimmetria	Curtosi
1	Ti insegna quali sono i comportamenti giusti e quali quelli sbagliati? Come "non è carino spingere" o "è educato dire grazie"	Bambino vs. Mamma	4,46	0,99	-1,94	3,08
		Bambino vs. Papà	4,23	1,10	-1,51	1,54
2	Ti chiede di scusarsi o di riparare per ciò che hai fatto?	Bambino vs. Mamma	4,00	1,34	-1,10	-0,13
		Bambino vs. Papà	3,77	1,40	-0,83	-0,66
3	Ti dice di fermarti e di pensare su un poco o ti manda nella sua stanza?	Bambino vs. Mamma	2,63	1,56	0,31	-1,48
		Bambino vs. Papà	2,54	1,55	0,37	-1,46
4	Ti priva di qualcosa che ti piace (es. niente TV dopo cena perché ti sei comportato male)?	Bambino vs. Mamma	2,29	1,42	0,68	-0,99
		Bambino vs. Papà	2,18	1,31	0,72	-0,82
5	Ti schiaffeggia, sculaccia, o colpisce?	Bambino vs. Mamma	2,13	1,38	0,81	-0,78
		Bambino vs. Papà	1,95	1,23	1,03	-0,15
6	Ti fa fare più di quanto ti chiede normalmente di fare? (es. lavoretti in più)	Bambino vs. Mamma	1,96	1,42	1,12	-0,33
		Bambino vs. Papà	1,78	1,21	1,42	0,75

(segue)

TABELLA I (seguito)

			Media	DS	Asimmetria	Curtosi
7	Ti afferra o scuote?	Bambino vs. Mamma	1,55	1,12	1,99	2,73
		Bambino vs. Papà	1,58	1,12	2,07	3,33
8	Fa polemica o litiga con te?	Bambino vs. Mamma	2,68	1,43	0,32	-1,29
		Bambino vs. Papà	2,28	1,30	0,65	-0,85
9	Ti dice che il tuo comportamento le ha provocato molto dispiacere e delusione?	Bambino vs. Mamma	2,39	1,43	0,62	-1,01
		Bambino vs. Papà	2,13	1,35	0,94	-0,41
10	Ti dice che ti dovresti vergognare?	Bambino vs. Mamma	2,29	1,47	0,72	-0,98
		Bambino vs. Papà	2,02	1,30	1,04	-0,21
11	Ti ignora? Cioè dal momento in cui ti comporti male, se gli chiedi qua- lunque cosa, ignora la richiesta, non ti da retta.	Bambino vs. Mamma	1,76	1,22	1,47	0,83
		Bambino vs. Papà	1,69	1,13	1,61	1,54
12	Ti getta qualcosa addosso?	Bambino vs. Mamma	1,23	0,79	3,80	13,89
		Bambino vs. Papà	1,14	0,58	4,51	21,00
13	Alza la voce, ti sgrida o ti rimpro- vera?	Bambino vs. Mamma	3,22	1,36	-0,09	-1,37
		Bambino vs. Papà	2,79	1,38	0,11	-1,31
14	Ti dice che non ti vorrà più bene se ti comporti di nuovo in un determi- nato modo?	Bambino vs. Mamma	1,33	0,87	2,83	7,50
		Bambino vs. Papà	1,32	0,87	2,96	8,19
15	Ti minaccia dicendoti che verrai punito/a?	Bambino vs. Mamma	2,08	1,39	0,99	-0,42
		Bambino vs. Papà	1,94	1,24	1,15	0,17
16	Ti promette qualcosa di buono se ti comporti bene?	Bambino vs. Mamma	4,07	1,14	-1,09	0,27
		Bambino vs. Papà	3,79	1,27	-0,77	-0,54
17	Minaccia di lasciarti?	Bambino vs. Mamma	1,30	0,86	3,07	8,82
		Bambino vs. Papà	1,16	0,55	4,19	19,58
18	Cerca di spaventarti per farti fare una determinata cosa? (es. minac- ciando di chiamare la polizia, oppu- re di dirlo alla maestra ecc.)	Bambino vs. Mamma	1,55	1,10	2,09	3,30
		Bambino vs. Papà	1,33	0,88	3,11	9,36

Nota: ciascun item è stato preceduto dalle seguenti frasi: "Quante volte tua mamma...", "Quante volte tuo papà..."

Risultano non normali gli item 7 (quante volte il genitore afferra o scuote; il 74% dei bambini ha risposto “non capita mai”), 12 (getta qualcosa addosso; il 90% dei bambini ha risposto “non capita mai”), 14 (dice che non vorrà più bene se il/la figlio/a si comporta in un determinato modo; l’85% dei bambini ha risposto “non capita mai”), 17 (minaccia di lasciare il/la figlio/a; l’87% dei bambini ha risposto “non capita mai”) e 18 (cerca di spaventare il/la figlio/a per fargli/le fare una determinata cosa; il 79% dei bambini ha risposto “non capita mai”). Si è scelto di non escludere gli item non normali nelle successive analisi in quanto in analisi preliminari al presente studio, analizzando le correlazioni ottenute attraverso l’utilizzo del coefficiente Rho di Spearman, si è notato come queste siano significative e positive tra gli item raggruppati nella stessa categoria. Un’eccezione è stata fatta rispetto ad un item relativo agli interventi regolativi non violenti. In particolare, si è scelto di eliminare l’item 16 (“promette qualcosa di buono se il bambino si comporta bene”) in quanto non presenta correlazioni con gli altri item della categoria “interventi regolativi non violenti”.

Sotto la guida di come in letteratura sono state aggregate le pratiche educative (vedi Introduzione), sono stati creati tre raggruppamenti di item (considerando in ciascun raggruppamento gli item per entrambi i genitori), così composti: disciplina fisica (item 5, 7, 12); aggressività psicologica (item 8, 9, 10, 13, 14, 15, 17, 18); interventi regolativi non violenti (item 1, 2, 3, 4, 6, 11).

Da ora in avanti faremo riferimento al termine pratiche educative al posto di raggruppamento di pratiche educative. Sono stati calcolati dei nuovi indicatori per le tre pratiche educative sopra riportate, ciascuno dato dalla media degli item corrispettivi sia rispetto alle madri che ai padri. In TAB. 2 sono riportate le statistiche descrittive rispetto a queste tre pratiche educative, le Alpha di Cronbach e le correlazioni semplici tra queste.

TABELLA 2

Media, DS, Asimmetria, Curtosi e Intercorrelazioni (r di Pearson) tra i raggruppamenti di pratiche educative considerati, Alpha di Cronbach e correlazione media item-scala totale (riportati sulla diagonale)

	Media	DS	Asimmetria	Curtosi	Correlazione semplice		
					(1)	(2)	(3)
Punizione fisica (1)	1,60	0,70	1,34	1,48	$a = 0,72$ $0,82$		
Aggressività psicologica (2)	2,00	0,73	0,92	0,81	$0,61^{***}$	$a = 0,86$ $0,94$	
Interventi regolativi non violenti (3)	2,79	0,72	0,22	0,04	$0,40^{***}$	$0,58^{***}$	$a = 0,78$ $0,92$

Nota: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Il calcolo dell'indice di attendibilità Alpha di Cronbach ha evidenziato una buona attendibilità per ciascuna pratica educativa. Inoltre, è emersa un'elevata correlazione significativa e positiva tra l'uso delle tre pratiche educative. In particolare, è emersa una correlazione positiva non solo tra punizione fisica e aggressività psicologica, ma anche tra interventi regolativi non violenti e sia la punizione fisica, sia l'aggressività psicologica.

In TAB. 3 sono riportati i risultati relativi alle correlazioni semplici tra le pratiche educative e gli indicatori di disadattamento. Mentre tutte le pratiche educative correlano significativamente e positivamente con l'esternalizzazione, solo la disciplina fisica correla positivamente e significativamente con l'internalizzazione. È stata anche analizzata la correlazione parziale di ciascuna pratica con ciascun indicatore di disadattamento tenendo sotto controllo la relazione tra le altre pratiche educative (TAB. 3). Le correlazioni parziali hanno subito delle importanti modificazioni rispetto alle correlazione semplici. In particolare, risultano ancora significative le correlazioni tra punizione fisica ed internalizzazione (leggermente diminuita ma sempre significativa per $p < 0,001$) ed esternalizzazione (abbassata ad una significatività di $p < 0,05$). Spariscono le precedenti correlazioni tra esternalizzazione e aggressività psicologica ed interventi regolativi non violenti.

TABELLA 3
Correlazioni semplici e parziali tra disadattamento e pratiche educative

		Punizione fisica		Aggressività psicologica		Interventi regolativi non violenti	
		Correlazione semplice	Correlazione parziale	Correlazione semplice	Correlazione parziale	Correlazione semplice	Correlazione parziale
Internalizzazione	<i>r</i>	0,22**	0,28***	-0,01	-0,12	-0,04	-0,08
Esternalizzazione	<i>r</i>	0,33***	0,29***	0,18*	-0,05	0,14*	0,03

Nota: la correlazione parziale si riferisce alla correlazione tra specifica pratica educativa e disadattamento, al netto delle altre due pratiche educative; *** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$.

5 Discussione e conclusioni

La famiglia, tra tutti gli agenti di socializzazione, è un precoce e pervasivo contesto di acquisizione di modelli, norme e valori della società in cui si è inseriti. Molte delle teorie attuali della socializzazione hanno apportato numerosi approfondimenti sul tema, evidenziando l'importanza non tanto di ciò che i genitori fanno, ma il contesto emotivo nel quale agiscono (Steinberg, Silk, 2002). Tale contesto va a costituire la cornice entro cui prendono forma le varie strategie

educative definite da specifici contenuti e precisi obiettivi (Darling, Steinberg, 1993).

Il primo obiettivo è stato quello di accertare le buone caratteristiche psicometriche dei 18 item che compongono lo strumento attraverso cui sono stati raccolti i dati sulle frequenze d'uso delle pratiche educative: la *Discipline Interview* (Lansford *et al.*, 2005). Alcuni di questi item sono risultati non normali in termini di asimmetria e curtosi, ma si è deciso di mantenerli in quanto presentavano comunque un certo grado di informatività (nessuno di questi item presentava varianza zero). La maggior parte di questi item rimandano a pratiche piuttosto dure che non sono riconducibili ai comportamenti educativi utilizzati dai genitori italiani (come ad esempio “gettare qualcosa addosso”). Va tuttavia ricordato che la scala è stata messa a punto dagli autori allo scopo di comparare paesi con culture molto diverse, dove spesso certe pratiche non sono scomparse. Lansford e collaboratori (2005) sottolineano come la pratica di colpire con un oggetto sia diffusa e percepita come normativa in diversi paesi, tra cui ad esempio il Kenya. La scelta di non escludere gli item non normali trae giustificazione anche dal fatto che, in analisi preliminari al presente studio, analizzando le correlazioni ottenute attraverso l'utilizzo del coefficiente Rho di Spearman, si è notato come queste siano significative e positive tra gli item raggruppati nella stessa categoria.

Un'eccezione è stata fatta rispetto ad un item relativo agli interventi regolativi non violenti. In particolare, si è scelto di eliminare l'item 16 (“promette qualcosa di buono se il bambino si comporta bene”) in quanto non presenta correlazioni con gli altri item della categoria “interventi regolativi non violenti”. Inoltre, anche da un punto di vista teorico, costituirebbe un'area separata, quella dei premi, che dovrebbe andare a costituire un'ulteriore dimensione, cosa non possibile in quanto unico item legato a questo significato. Sebbene sia indiscutibile l'utilità di avere una misura anche degli interventi di tipo positivo, ad esempio per esplorare le situazioni in cui il bambino riceve dai due genitori interventi di segno opposto, va ricordato che il ventaglio di strumenti utilizzati nella ricerca PAC è molto ampio, per cui gli autori, per economia, si sono trovati costretti a focalizzarsi su determinati elementi a scapito di altri.

In tutti gli studi più recenti nei quali sono stati utilizzati strumenti per la misura delle pratiche educative non è stato effettuato un esame della dimensionalità degli strumenti usati, ma gli autori, per costituire raggruppamenti, hanno generalmente aggregato item relativi a specifiche pratiche educative sulla base di una cornice teorica, scelte poi avvalorate da indici di attendibilità interna.

Seguendo l'esempio di tali autori, il secondo obiettivo di questo contributo empirico è stato quello di individuare dimensioni più ampie che potessero comprendere le diverse pratiche, mantenendo una discreta affidabilità dello strumento. Sono stati così creati tre raggruppamenti di item: disciplina fisica, aggressività psicologica e interventi regolativi non violenti. Effettuando tali raggruppamenti le variabili si normalizzano, risolvendo il precedente problema

della non normalità di alcuni item presi in modo isolato. Gli indici di attendibilità risultano adeguati per tutte le variabili, a sostegno della loro buona consistenza interna.

Il terzo obiettivo si proponeva di indagare se i genitori che utilizzano prevalentemente una determinata pratica ne utilizzino anche altre. In accordo con gli studi precedenti (McKee *et al.*, 2007), è emersa un'associazione positiva tra punizione fisica e aggressività psicologica. Inoltre, sono emerse delle associazioni positive anche tra interventi regolativi non violenti e le altre pratiche educative punitive da noi esaminate. Quest'ultimo risultato è in linea con i diversi autori che hanno indagato, criticandola, la presupposizione che un certo genitore si avvalga di un tipo di strategia disciplinare a scapito delle altre (Grusec, Kuczynski, 1980; Trickett, Kuczynski, 1986; Zahn-Waxler, Chapman, 1982), il presente lavoro evidenzia come le correlazioni significativamente positive indichino che i genitori che utilizzano prevalentemente una pratica educativa con il proprio figlio, utilizzano in ogni caso anche le altre due prese in esame. Si ipotizzava tale plasticità nella scelta, così come mostravano i risultati di numerose ricerche: Grusec e Kuczynski (1980), Trickett e Kuczynski (1986) e Zahn-Waxler e Chapman (1982) rilevano come, in particolare le madri, variano i metodi disciplinari a seconda della natura della trasgressione compiuta dal bambino, il quale sembra giustificare l'uso di certe pratiche qualora esse siano differenziate a seconda del tipo di disubbidienza commessa. Perry e Perry (1983) e Siegal e Cowen (1984) suggeriscono che i bambini modificheranno il loro comportamento a lungo termine con più probabilità se le punizioni che sperimentano sono da loro giudicate appropriate alla trasgressione.

L'associazione positiva tra le pratiche educative da noi esaminate è anche da leggere alla luce della formulazione degli item da noi somministrati. Infatti, attraverso gli item della *Discipline Interview* abbiamo indagato la frequenza riportata dai bambini rispetto a quante volte i genitori hanno utilizzato ciascuna pratica educativa a seguito di un loro comportamento problematico (al bambino è stato chiesto "pensa alle volte in cui tu ti sei comportato male, in queste occasioni quante volte tua madre/tuo padre..."). Quindi, dai nostri dati emerge che i genitori in Italia tendono a gestire i comportamenti problematici dei loro figli facendo ricorso ad un ampio ventaglio di pratiche educative, sia punitive (per esempio, punizione fisica e aggressività psicologica), sia non punitive (per esempio, interventi regolativi non violenti come l'induzione al ragionamento).

I dati che sono stati messi a confronto derivano dalle risposte dei bambini nella *Discipline Interview* e da quelle dei genitori nella CBCL.

Rimane ancora molto da comprendere sugli effetti a lungo termine della punizione fisica. Tuttavia, una varietà di studi riportano l'associazione tra questa pratica ed esiti negativi in termini di disadattamento del bambino (problemi comportamentali di tipo esternalizzante come l'aggressività: Hart, DeWolf, Burts, 1992; Travillion, Snyder, 1993; Burks *et al.*, 1999; delinquenza giovanile

e condotte antisociali adulte: Loeber, Hay, 1997; problemi comportamentali di tipo internalizzante come depressione e isolamento sociale: Harrist *et al.*, 1997; Travillion, Snyder, 1993). Da numerose ricerche emerge l'impatto negativo esercitato dall'adozione dello stile autoritario sulla comparsa di problematiche comportamentali esternalizzanti dei figli (Belsky, Hsieh, Crnic, 1998; Brenner, Fox, 1998), insieme a un'associazione positiva tra la punizione fisica e comportamenti antisociali in età successiva (per esempio, Strassburg, Dodge, Pettit, Bates, 1994).

Il quarto obiettivo di questo studio è stato guidato dall'ipotesi secondo cui l'uso di determinate pratiche disciplinari più dure, in particolare l'uso della punizione fisica, influisca in modo significativo sugli esiti disadattivi dei bambini; al contrario, l'uso di pratiche educative non violente mostrino correlazioni negative col disadattamento. Dalle analisi effettuate risulta che la relazione tra l'uso di disciplina fisica e comportamenti disadattivi dei bambini è significativa e positiva, in linea con i risultati di studi precedenti. La significatività della correlazione diminuisce quando si prendono in considerazione le altre due categorie di pratiche. L'ipotesi di correlazioni negative col disadattamento in seguito all'utilizzo di pratiche educative non violente viene confermata per quanto riguarda l'internalizzazione. Approfondendo la suddetta relazione, ovvero tra ciascuna pratica e gli esiti disadattivi, si è ipotizzato che la correlazione non dipenda in modo esclusivo dall'utilizzo di una sola strategia disciplinare, proprio in virtù del risultato che ci mostra come i genitori utilizzino un po' tutte le pratiche. Questa ipotesi si muove sull'idea che la correlazione parziale tra le singole pratiche disciplinari e gli esiti disadattivi, controllando l'effetto che le altre pratiche educative esercitano su queste variabili, sia inferiore rispetto alla correlazione semplice tra queste. In effetti, i risultati ottenuti evidenziano come la punizione fisica mantenga una relazione significativa col disadattamento rilevato nel bambino anche in seguito alla parzializzazione, mentre le altre due pratiche che presentavano precedentemente delle relazioni positive non erano frutto esclusivo dell'uso di quella determinata pratica, bensì il risultato di effetti influenzati anche dall'uso delle altre. Da questo risultato si può concludere che la strategia educativa che più delle altre influisce in modo significativo sul disadattamento è la punizione fisica.

I punti di forza di questo studio possono essere rintracciati nella possibilità di lavorare con dati raccolti da diversi informatori. Si è scelto di utilizzare il bambino come informatore sulle punizioni utilizzate in famiglia, in quanto è stato considerato un testimone affidabile di ciò che vive come target, come vittima, contemporaneamente al suo essere protagonista del cattivo comportamento. Il genitore, al contrario, essendo l'agente attivo della punizione, è stato considerato un affidabile osservatore esterno del disagio del proprio figlio. In questo modo la rabbia e il senso di colpa che il genitore può sperimentare mentre punisce, o dall'altro lato, il conformarsi ad una desiderabilità sociale delle risposte, non ha avuto effetti sulla veridicità dei dati analizzati.

Altri due elementi vanno a favore dell'uso della *Discipline Interview* in un progetto di ricerca sulle pratiche educative. In primo luogo, il linguaggio risulta molto semplice e si presta ad essere compreso dagli appartenenti a tutti i ceti sociali e dai bambini; l'illustrazione degli item non necessita, infatti, di una competenza verbale articolata. In secondo luogo, gli scenari presentati sono molto diversificati e questo elemento può mitigare la tendenza a negare l'effettiva presenza dei comportamenti descritti.

I limiti del presente lavoro vanno ricondotti in primo luogo al fatto che si tratta di uno studio cross-sezionale, che quindi fotografa una situazione attuale senza effettuare analisi longitudinali.

In secondo luogo, per lo studio della disciplina fisica tramite un'intervista come la *Discipline Interview* sarebbe auspicabile utilizzare un maggior numero di item e più coerenti con i reali comportamenti educativi della popolazione italiana.

Inoltre, un altro limite può essere rintracciato nella scelta di non utilizzare nello strumento item relativi al premio. Sebbene la preferenza sia giustificata da un discorso di economia di ricerca, dato l'alto numero di strumenti utilizzati, le informazioni che si sarebbero potute ottenere raccogliendo indicazioni anche su strategie educative legate all'uso di interventi positivi sarebbero state interessanti. Ad esempio, si sarebbero potute analizzare situazioni in cui i genitori adottano pratiche di segno opposto: premi da un lato, punizioni dall'altro. Questa modalità mette sicuramente il bambino di fronte ad un input educativo contrastante: sarebbe importante poter verificare e valutare gli esiti anche di questo tipo di educazione.

Quest'ultimo punto si allaccia a ciò che sarebbe interessante approfondire in ulteriori lavori: la completezza del ventaglio di pratiche disciplinari indagate permetterebbe di esaminare le effettive intersezioni tra il comportamento disciplinare di madre e padre nella specifica famiglia, analizzando anche le differenze e il modo in cui la coppia concorre al clima effettivo del nucleo familiare, individuando delle tipologie specifiche. Avendo la possibilità di lavorare anche sui dati dei padri, potrebbero essere evidenziati i diversi modi di proporsi e di percepirsi come educatori, modo che si riflette sulle strategie applicate. Inoltre, potrebbero essere indagati i fattori che contribuiscono al disadattamento del bambino, come lo status socio-economico, il genere del bambino, il suo temperamento e le relazioni genitore-bambino. È noto come in Italia ci siano diversi fattori storici ed economici che hanno contribuito a delineare differenze tra le regioni del Nord e del Sud del paese, che vedono le prime avvantaggiarsi di una maggior crescita economica e sociale rispetto alle seconde (Felici, 2007; Lynn, 2009): confronti tra i dati raccolti nel campione di Roma e quello di Napoli potrebbero suggerire indicazioni importanti sulle eventuali differenze nei metodi educativi.

Gli indicatori di disadattamento potrebbero essere raccolti anche da osservatori e valutatori esterni, come insegnanti o pari.

Questi dati potrebbero dare un contributo alla conoscenza del fenomeno a tutti quegli specialisti che lavorano con le famiglie e i genitori, supportando interventi a sostegno della genitorialità che forniscano strategie educative alternative alla punizione fisica, al fine di arginare i livelli di disadattamento dei futuri adulti della nostra società.

Note

¹ Tali valori risultano normali sulla base di quanto riportato da West, Finch, Curran (1996), i quali considerano le variabili non normali quando il valore di asimmetria è > 2 e di curtosi > 7 .

Riferimenti bibliografici

- Achenbach T. M. (1991), *Manual for the Child Behavior Checklist and 1991 profile*. University of Vermont, Department of Psychiatry, Burlington (VT).
- Achenbach T. M., Howell C. T., McConaughy S. H., Stanger C. (1995), Six-Year Predictors of Problems in a National Sample of Children and Youth: 1. Cross-Informant Syndromes. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 34, pp. 336-47.
- Achenbach T. M., McConaughy S. H. (1996), Contributions of a Child Interview to Multimethod Assessment of Emotional and Behavioral Disorders. *School Psychology Review*, 25, pp. 24-39.
- Baldwin A. L., Baldwin C., Cole R. E. (1990), Stress-Resistant Families and Stress-Resistant Children. In J. E. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein, S. Weintraub (eds.), *Risk and Protective Factors in the Development of Psychopathology*. Cambridge University Press, New York, pp. 257-80.
- Barber B. K. (1996), Parental Psychological Control: Revisiting a Neglected Construct. *Child Development*, 67, pp. 3296-319.
- Id. (ed.) (2002), *Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents*. American Psychological Association, Washington DC.
- Barber B. K., Harmon E. L. (2002), Violating the Self: Parental Psychological Control of Children and Adolescents. In B. K. Barber (ed.), *Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents*. American Psychological Association, Washington DC, pp. 15-52.
- Baumrind D. (1968), Authoritarian vs. Authoritative Parental Control. *Adolescence*, 3, pp. 255-72.
- Id. (1973), The Development of Instrumental Competence through Socialization. In A. D. Pick (ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology*, 7. University of Minnesota Press, Minneapolis, pp. 3-46.
- Baumrind D., Larzelere R. E., Cowan P. A. (2002), Ordinary Physical Punishment: is it Harmful? Comment on Gershoff. *Psychological Bulletin*, 128, pp. 580-9.
- Baumrind D., Thompson R. A. (2002), The Ethics of Parenting. In M. Bornstein (ed.), *Handbook of Parenting*, 5, Erlbaum, Mahwah (NJ), pp. 3-34.
- Belsky J., Hsieh K. H. (1998), Mothering, Fathering, and Infant Negativity as Antecedents of Boys' Externalizing Problems and Inhibition at Age 3 Years: Differential Susceptibility to Rearing Experience?. *Development and Psychopathology*, 10, pp. 301-19.

- Brenner V, Fox R. A. (1998), Parental Discipline and Behavior Problems in Young Children. *The Journal of Genetic Psychology*, 159, pp. 251-6.
- Brody G., Ge X., Conger R., Gibbons F. X., McBride M. V., Gerrard M. (2001), The Influence of Neighborhood Disadvantage, Collective Socialization and Parenting on African American Children's Affiliation with Deviant Peers. *Child Development*, 72, pp. 1231-46.
- Bugental D. B., Grusec J. E. (2006), Socialization Processes. In W. Damon, N. Eisenberg (eds.), *Handbook of Child Psychology: 3. Social, Emotional and Personality Development*. Wiley, New York (VI ed.), pp. 378-428.
- Bugental D. B., Martorell G. A., Barraza V. (2003), The Hormonal Costs of Subtle Forms of Infant Mal Treatment. *Hormones and Behavior*, 43, pp. 237-44.
- Burks V. S., Laird R. D., Dodge K. A., Pettit G. S., Bates J. E. (1999), Knowledge Structures, Social Information Processing, and Children's Aggressive Behavior. *Social Development*, 8, 220-36.
- Crouter A. C., Head M. R. (2002), Parental Monitoring and Knowledge of Children. In M. H. Bornstein (ed.), *Handbook of Parenting*, vol. 3. Erlbaum, Mahwah (NJ), pp. 461-83.
- Crouter A. C., Helms-Erikson H., Updegraff K., McHale S. S. (1999), Conditions Underlying Parents' Knowledge about Children's Daily Lives in Middle Childhood: Between- and Within-Family Comparisons. *Child Development*, 70, pp. 246-59.
- Darling N., Steinberg L. (1993), Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113, pp. 487-96.
- Deater-Deckard K., Ivy L., Petrill S. A. (2006), Maternal Warmth Moderates the Link Between Physical Punishment and Child Externalizing Problems: A Parent-Offspring Behavior Genetic Analysis. *Parenting: Science And Practice*, 6, 1, pp. 59-78.
- Deater-Deckard K., Lansford J. E., Dodge K. A., Pettit G. S., Bates J. E. (2003), The Development of Attitudes About Physical Punishment: An 8-Year Longitudinal Study. *Journal of Family Psychology*, 17, 3, pp. 351-60.
- Deci E., Ryan R. M. (1991), A Motivational Approach to Self: Integration in Personality. In R. Dienstbier (ed.), *Nebraska Symposium on Motivation*, vol 38. *Perspectives on motivation*. University of Nebraska Press, Lincoln, pp. 237-88.
- Dishion T. J., Andrews D. W., Crosby L. (1995), Antisocial Boys and Their Friends in Early Adolescence: Relationships Characteristics, Quality and Interactional Process. *Child Development*, 66, pp. 139-51.
- Dodge K. A., Pettit G. S. (2003), A Biopsychosocial Model of the Development of Chronic Conduct Problems in Adolescence. *Developmental Psychology*, 39, pp. 349-71.
- Felici E. (2007), I divari regionali in Italia sulla base degli indicatori sociali, 1871-2001 (Regional gaps in Italy on the basis of social indicators in the 1871-2001 period). *Rivista di Politica Economica*, 5, pp. 259-405.
- Frigerio A., Cattaneo C., Cataldo M. G., Schiatti A., Molteni M., Battaglia, M. (2004), Behavioral and Emotional Problems among Italian Children and Adolescents aged 4 to 18 Years as Reported by Parents and Teachers. *European Journal of Psychological Assessment*, 20, pp. 124-33.
- Gershoff E. T. (2002), Corporal Punishment by Parents and Associated Child Behaviors and Experiences: a Meta Analytic and Theoretical Review. *Psychological Bulletin*, 128, pp. 539-79.
- Grolnick W. S. (2003), *The Psychology of Parental Control: How Wellmeant Parenting Backfires*. Erlbaum, Mahwah (NJ).

- Grolnick W. S., Deci E. L., Ryan R. M. (1997), Internalization Within the Family: the Self-Determination Theory Perspective. In J. E. Grusec, L. Kuczynski (eds.), *Parenting and Children's Internalization of Values: a Handbook of Contemporary Theory*, Wiley, New York, pp. 135-61.
- Grusec J. E., Goodnow J. J. (1994), The Impact of Parental Discipline Methods on the Child's Internalization of Values: A Reconceptualization of Current Points of View. *Developmental Psychology*, 30, pp. 4-19.
- Grusec J. E., Kuczynski L. (1980), Direction of Effect in Socialization: A Comparison of the Parent vs. the Child's Behavior as Determinants of Disciplinary Techniques. *Developmental Psychology*, 16, pp. 1-9.
- Harrist A. W., Zaia A. F., Bates J. E., Dodge K. A., Pettit G. S. (1997), Subtypes of Social Withdrawal in Early Childhood: Sociometric Status and Social-Cognitive Differences Across Four Years. *Child Development*, 68, pp. 278-94.
- Hart C. H., DeWolf D. M., Burts D. C. (1992), Linkages Among Preschoolers' Playground Behavior, Outcome Expectations and Parental Disciplinary Strategies. *Early education & Development*, 3, 4, pp. 265-83.
- Hoffman M. L. (1970), Conscience, Personality and Socialization Techniques. *Human Development*, 13, pp. 90-126.
- Holden G. (2002), Perspectives on the Effects of Corporal Punishment: Comment on Gershoff. *Psychological Bulletin*, 128, pp. 590-5.
- Laird R. D., Pettit G. S., Bates J. E., Dodge K. A. (2003), Parents' Monitoring-Relevant Knowledge and Adolescents' Delinquent Behavior: Evidence of Correlated Developmental Changes and Reciprocal Influences. *Child Development*, 74, pp. 752-68.
- Laird R. D., Pettit G. S., Mize J., Brown E. G., Lindsey E. (1994), Mother Child Conversations about Peers. *Family Relations: Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, 43, pp. 425-32.
- Lansford J. E., Chang L., Dodge K. A., Malone P. S., Oburu P., Palmérus K., Bacchini, D., Pastorelli C., Bombi A. S., Zelli A., Tapanya S., Chaudhary N., Deater-Deckard K., Manke B., Quinn N. (2005), Cultural Normativeness as a Moderator of the Link Between Physical Discipline and Children's Adjustment: A Comparison of China, India, Italy, Kenya, Philippines, and Thailand. *Child Development*, 76, pp. 1234-46.
- Lansford J. E., Deater-Deckard K., Dodge K. A., Bates J. A., Pettit G. P. (2004), Ethnic Differences in the Link Between Physic Discipline and Later Adolescent Externalizing Behavior. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 4, pp. 801-12.
- Loeber R., Hay D. (1997), Key Issues in the Development of Aggression and Violence from Childhood to Early Adulthood. *Annual Review of Psychology*, 48, pp. 371-410.
- Lynn R. (2009), In Italy, North-South Differences in IQ Predict Differences in Income, Education, Infant Mortality, Stature, and Literacy. *Intelligence*, 38, pp. 93-100.
- Maccoby E. E., Martin J. A. (1983), Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. In E. M. Hetherington (ed.), *Handbook of Child Psychology: 4. Socialization, Personality and Social Development*. Wiley, New York (iv ed.), pp. 1-101
- McHale J. P., Rasmussen J. L. (1998), Coparental and Family Group-Level Dynamics During Infancy: Early Family Precursors of Child and Family Functioning During Preschool. *Development and Psychopathology*, 10, pp. 39-58.
- McKee L., Roland E., Coffelt N., Olson A. L., Forehand R. L., Massari C., Jones D., Gaffney C. A., Zens M. S. (2007), Harsh Discipline and Child Problem Behaviors: The Roles of Positive Parenting and Gender. *Journal of Family Violence*, 22, pp. 187-96.

- Morris A. S., Steinberg L., Sessa F. M., Avenevoli S., Silk J. S., Essex M. J. (2002), Measuring Children's Perceptions of Psychological Control: Developmental and Conceptual Considerations. In B. K. Barber (ed.), *Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents*. American Psychological Association, Washington DC, pp. 125-59.
- Patterson G. R. (1980), Mothers: The Unacknowledged Victims. *Monographs of the Society for research in Child development*, 45.
- Perry D. G., Perry L. C. (1983), Social Learning, Causal Attribution and Moral Internalisation. In J. Bisanz, G. L. Bisanz, R. Kail (eds.), *Learning in Children: Progress in Cognitive Development Research*. Springer-Verlag, New York, pp. 105-36.
- Pomerantz E. M., Eaton M. M. (2001), Maternal Intrusive Support in the Academic Context: Transactional Socialization Processes. *Developmental Psychology*, 37, pp. 174-86.
- Scarr S., Pinkerton R., Eisenberg M. (1994), *The Parental Discipline Interview Manual*. University of Virginia, Charlottesville (VA).
- Siegal M., Barclay M. S. (1985), Children's Evaluations of Father's Socialization Behavior. *Developmental Psychology*, 21, pp. 1090-6.
- Siegal M., Cowen J. (1984), Appraisals of Intervention: The Mother's Versus the Culprit's Behavior as Determinants of Children's Evaluations of Discipline Techniques. *Child Development*, 55, pp. 1760-6.
- Statin H., Kerr M. (2000), Parental Monitoring: a Reinterpretation. *Child Development*, 71, pp. 1072-85.
- Steinberg L. (1990), Autonomy, Conflict and Harmony in the Family Relationship. In S. S. Feldman, G. Elliott (eds.), *At the Threshold: The Developing Adolescent*, Harvard University Press, Cambridge (MA), pp. 255-76.
- Steinberg L., Dornbusch S. M., Brown B. B. (1992), Ethnic Differences in Adolescent Achievement: An Ecological Perspective. *American Psychologist*, 47, pp. 723-9.
- Steinberg L., Lamborn S. D., Darling N. S., Mounts N. S., Dornbusch S. M. (1994), Over-time Changes in Adjustment and Competence among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent and Neglectful Families. *Child Development*, 65, pp. 754-70.
- Steinberg L., Silk J. S. (2002), Parenting Adolescents. In M. H. Bornstein (ed.), *Handbook of Parenting. Vol 1: Children and Parenting*. Erlbaum, Mahwah (NJ).
- Strassberg L., Dodge K. A., Pettit G. S., Bates J. E. (1994), Spanking in the Home and Children's Subsequent Aggression towards Kindergarten Peers. *Development and Psychopathology*, 6, pp. 445-61.
- Straus M. (1991), Discipline and Deviance: Physical Punishment of Children and Violence and Other Crime in Adulthood. *Social problems*, 38, pp. 133-54.
- Straus M., Gelles R. J. (1988), How Violent are American Families?: Estimates from the National Family Violence Resurvey and Other Studies. In G. T. Hotaling, D. Finkelhor, J. T. Kirkpatrick, M. A. Straus (eds.), *Family Abuse and its Consequences: New Direction in Research*, Sage, Thousand Oaks (CA), pp. 14-36.
- Travillion K., Snyder J. (1993), The Role of Maternal Discipline and Involvement in Peer Rejection and Neglect. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 14, pp. 37-57.
- Trickett P. K., Kuczynski L. (1986), Children's Misbehavior and Parental Discipline in Abusive and Non-Abusive Families. *Developmental Psychology*, 22, pp. 115-23.
- Waizenhoffer R. N., Buchanan C. M., Jackson-Newson J. (2004), Mothers' and Fathers'

- Knowledge of Adolescents' Daily Activities: its Sources and its Links with Adolescent Adjustment. *Journal of Family Psychology*, 18, pp. 348-60.
- West S. G., Finch J. F., Curran P. J. (1996), The Robustness of Test Statistics to Non-normality and Specification Error in Confirmatory Factor Analysis. *Psychological Methods*, 1, 1, pp. 16-29.
- Zahn-Waxler C., Chapman M. (1982), Immediate Antecedents of Caretakers' Methods of Discipline. *Child Psychiatry and Human Development*, 12, pp. 179-92.

Abstract

Several studies support the significant association between specific parental practices and children maladjustment. In particular, it has been demonstrated that "effective" parental practices (e.g., explicit rules, direct reinforce of children behavior, inductive reasoning) encourage children adjustment and prevent children maladjustment. In contrast, "ineffective" parental practices (e.g., physical or severe discipline) reinforce children misbehaviors. Even though there are many authors who elaborated several instruments to assess parental practices, the majority of the studies focusing on parental practices have examined USA samples, thus the reliability of instrument assessing parental practices in samples other than USA ones is in doubt. The present study examined the relationship between parental practices and children maladjustment in a sample of about 200 Italian family triads (father, mother, and 8-10 year old children) who are part of an ongoing longitudinal study that involves 100 family triads in 8 countries (China, Colombia, Italy, Kenya, Philippines, Sweden, Thailand, United States). The aims of the present study are (1) to identify macro-dimensions of parental practices with the so-called Discipline Interview (Lansford *et al.*, 2005); (2) analyze the association between parental practices and children maladjustment. Three macro-dimensions of parental practices emerged from the examination of the Discipline Interview, supported by adequate reliability indices: physical discipline, psychological aggression, and non punitive parenting. Positive correlations emerged between the three aforementioned parental practices and both internalizing and externalizing problems assessed by Child-Behavior Check-List (Achenbach, 1991).

Keywords: *parenting, physical discipline, psychological aggression, internalization, externalization.*

Articolo ricevuto nel luglio 2010, revisione del novembre 2011.

Le richieste di estratti vanno indirizzate a laura.digiunta@uniroma1.it.