



Revista Latinoamericana de Psicología

ISSN: 0120-0534

direccion.rlp@konradlorenz.edu.co

Fundación Universitaria Konrad Lorenz  
Colombia

Meneses, Carmenza

Diferencias masculino-femeninas en las actitudes hacia el niño

Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 4, núm. 1, 1972, pp. 89-102

Fundación Universitaria Konrad Lorenz

Bogotá, Colombia

Available in: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80540105>

- How to cite
- Complete issue
- More information about this article
- Journal's homepage in [redalyc.org](http://redalyc.org)

[redalyc.org](http://redalyc.org)

Scientific Information System

Network of Scientific Journals from Latin America, the Caribbean, Spain and Portugal

Non-profit academic project, developed under the open access initiative

## DIFERENCIAS MASCULINO-FEMENINAS EN LAS ACTITUDES HACIA EL NIÑO

CARMENZA MENESES

*Universidad Nacional de Colombia*

The child rearing attitudes of 77 colleges males were compared with those of 132 college females, on the answers to the "Sensitivity to Children Questionnaire" developed by Stolla , in three areas: 1) On establishing rules, 2) On the child's breaking of rules, and 3) On understanding of the child's feelings and moods. There were no significant differences in the use of Suggestions, Reasoning, Enphatic Commands, use of Self-esteem, Reward and Punishment in establishing rules, but women use more Directions than men. Women reports more Punishment than men when the child breaks rules but they do not differ in Permissiveness, use of Reasoning or Ignoring the child's behavior. Insofar as understanding the child is concerned, women show much more Warmth-Acceptance or more Indifference-Coldness, than men. Men Falsify the Situation for the child more than women do. There were no important differences in Hostility-Rejection among the two sexes.

Ferguson (1970) habla de la forma en que los padres, o quienes los sustituyen modelan la conducta del niño. Ellos seleccionan el tipo de estímulos que pueden recibir y por lo tanto el tipo de asociaciones que podrían formar, proveen los símbolos verbales que facilitan la discriminación de las percepciones, asociaciones, categorías y generalizaciones, y estimulan o inhiben las respuestas del niño al premiar o castigar actos específicos. Los padres median la satisfacción de las necesidades biológicas, sociales, el control del ambiente y el desarrollo

de los afectos. Por lo tanto la motivación del niño en sus componentes biológicos, sociales, afectivos y ambientales están influenciadas por las actitudes y conductas parentales.

El estudio de algunas de las variables que operan en uno de los campos de la interrelación padres-hijo ayuda a comprender la naturaleza de los factores que afectan al niño en su proceso de crecimiento. De parte de los padres hay dos fuentes de influencia; el padre y la madre; el examen de las diferencias o similitudes entre ellos podría mostrar el fortalecimiento de ciertas características por coincidencia de los padres en el mismo rasgo, o en debilitamiento de un atributo de uno de los padres por la cualidad opuesta del otro, o tendencias contradictorias que conducirían a situaciones conflictivas en el hijo.

Algunas actitudes podrían ser asignadas a una aproximación "masculina" al hijo o a una "visión femenina" del mismo proceso. Los efectos de las acciones integradas de los padres también podrían ser consideradas.

Este estudio intenta encontrar información adicional acerca de las diferencias entre el hombre y la mujer en su interacción con el niño.

Dos dimensiones principales, autonomía-control y amor-hostilidad, se han encontrado comunes a muchos estudios sobre educación del hijo (*child-rearing*). Otras variables especifican dentro de estos factores generales también son posibles. La conceptualización de Schaefer (1959) muestra cuatro diferentes posibilidades educativas: 1) Democrática, caracterizada por amor y autonomía, 2) Autocrática, por hostilidad y control, 3) Sobreprotectora, con amor y control como rasgos principales, y 4) Negligente, con rechazo y autonomía como características importantes.

Los efectos de la aceptación (amor y autonomía), según Symons, son: conducta socialmente aceptable, consideración de otros, cooperatividad, interés en el trabajo y estabilidad emocional. Sears *et al* (1957), observaron que la aceptación promueve el desarrollo de una conducta independiente. La educación orientada por el amor tiende a correlacionar con reacciones internalizadas a la transgresión: culpa, confesión y responsabilidad (Becker, 1964). Patrones de educación que combinan lo cálido, el control adecuado y la definición de límites, lo mismo que la permisividad para la expresión y la exploración, parecen promover un buen desarrollo social en el período pre-escolar (Ferguson, 1970).

Rau, Mlodnosky y Anastasiow (1964) encontraron que actitudes maternas expresivas de calor y positivas demandas de autosuficiencia, se relacionaron con madurez social y éxito académico. Los logros de los muchachos se conectaron con el grado de acercamiento y el compromiso de los padres con el hijo.

Baldwin, Breese and Kalhorn (1945) asociaron la aceptación maternal con aumentos en el cociente intelectual de los niños. Muchachos que habían tenido éxito académico mostraban un pasado familiar caracterizado por mutua estimación entre los miembros, amor, ausencia de restricción de los impulsos agresivos y alta evaluación y apoyo para el logro (Ferguson, 1970). Anastasiow (1965) predijo que actitudes parentales que incluían amor y premio facilitaban el rol sexual.

Los efectos del rechazo, descritos por Symons, (1939), fueron: conducta tendiente a llamar la atención, problemas en la escuela y delincuencia. Baldwin et al. (1945) observaron que los niños preescolares rechazados estaban caracterizados por una alta emocionalidad y bajo control emocional, eran más activos físicamente que los niños aceptados y mostraban hostilidad hacia los compañeros y tendencia a reñir.

Sears et al (1957) reportan que el niño rechazado busca una reafirmación constante de cuidado creando una necesidad continua de dependencia. Los niños rechazados tenían también un desarrollo de la conciencia ligeramente retardado ya que la extensión de la aceptación de las normas y valores de los padres depende en gran parte de su afectuosidad. La falta de satisfacción de las necesidades infantiles de dependencia parece influir en el desarrollo de conducta agresiva en la adolescencia (Bandura y Walters, 1959).

Varios estudios han demostrado que el rechazo parental está inversamente relacionado con el logro en la escuela y que las demandas de maestría están asociadas con buenas realizaciones (Ferguson, 1970). Se encontró, en cambio, que la ansiedad sexual y el rechazo tienen un efecto negativo en los logros (Rau, Mlodnosky y Anastasiow, 1964).

Las actitudes maternas correlacionan significativamente con el ajuste temprano a la escuela. El rechazo y la restricción extrema están asociados con un funcionamiento pobre (Rau, Mlodnosky y Anastasiow, 1964). Kagan (1964) encontró que la restricción materna, la coerción y la crítica, entre los dos y los siete años, correlacionaba ne-

gativamente con el cociente intelectual de los mismos niños en el Stanford Binet cuando tenían nueve años.

Una relación inversa entre los puntajes de rechazo y el cociente intelectual fue encontrada por Hurley (1965), siendo el cociente intelectual de las niñas más afectado.

La aceptación y el rechazo pueden estar envueltos en el fenómeno de la sobreprotección, que según Levy (1943) produce problemas de adaptación social y de relación con la autoridad. Según Ferguson (1970) la sobreprotección materna es más detrimental para los hijos que para las hijas, al interferir con la capacidad de maestría propia.

En relación con la autonomía, Symons (1939) encontró que la personalidad de los niños con padres que tienen poco control sobre ellos, muestra agresividad, antagonismo pero también independencia y autoconfianza a la personalidad de los niños de padres dominantes tenía rasgos de cortesía, lealtad, honestidad y sumisión. Los niños de hogares "democráticos" mostraban alta habilidad en la planeación, curiosidad y originalidad (Baldwin, 1948). Watson (1957) encontró que niños provenientes de un ambiente permisivo eran más cooperativos, independientes y creativos que aquellos que venían de ambientes más restrictivos.

Becker (1964) sugiere que el efecto de la restricción o permisividad parental depende, en parte, del afecto de los padres, pero que en general, la restricción favorece la conducta controlada que tiende al temor, a la dependencia y a la sumisión.

Una socialización muy restrictiva o punitiva produciría ansiedad que interferiría con el desarrollo de la iniciativa, según Erikson (1963).

Kagan y Freeman (1963) encontraron que la coerción y restricción maternas tempranas estaban relacionadas negativamente con los cocientes intelectuales de niños de ambos sexos. Bayler y Schaefer (Ferguson, 1970) estudiaron la correlación entre conducta materna observada durante los tres primeros años de la vida del niño y los cocientes intelectuales en edades sucesivas. Se encontró una relación negativa entre una conducta maternal ansiosa, irritable, estricta y que ignora y castiga al niño y los puntajes de inteligencia en los años elementales.

Platt (1962) encontró que los puntajes en control autoritario de los padres eran significativamente mayores que los de las madres de adolescentes con problemas de ajuste y de conducta. Las actitudes autoritarias estimulan en el niño rasgos indeseables como falta de seguridad e independencia, sumisión e impopularidad con los compa-

ñeros (Read, 1945; Radke, 1946; Anderson, 1946). Niños de padres autoritarios eran más insensibles a la alabanza o a la vergüenza que los niños de padres menos restrictivos. Su impopularidad en un grupo colocado en una atmósfera permisiva provendría de la adopción, por el niño, de las mismas actitudes de sus padres. Su conducta encierra beligerancia y falta de consideración (Radke, 1946). Se ha observado inestabilidad emocional en niños de hogares autocráticos. Incertidumbre y confusión se podría producir frente a la diferencia entre hogares no permisivos y escuelas permisivas.

Actitudes parentales autoritarias están relacionadas con timidez y retiro y truhanería y robo entre niños de kindergarden (Peterson, Becker, Hellmer, Luria y Shoemaker, 1961).

La disciplina tendría como propósito la provisión de señales que conducirían al niño a una conducta apropiada, produciendo efectos a largo plazo y también a corto plazo, al conseguir conformidad con las demandas parentales. La disciplina está relacionada con la conducta pero los sentimientos del niño se olvidan frecuentemente. Es el niño como un todo el que está respondiendo a la situación disciplinaria. Radke (1946) en un estudio de niños preescolares encontró que el 63 por ciento se sentían infelices y apenados por el castigo y solo el 14 por ciento tenían sentimientos de penitencia y resolución de cambiar. Una disciplina dura, inconsistente y arbitraria origina resentimiento, hostilidad y ansiedad en el niño (Clifford, 1959).

El castigo físico produce un desarrollo lento de la conciencia, pero podría ser efectivo si se asocia con razonamiento e indicaciones de conducta substitutiva. Los métodos punitivos se relacionan con demandas de cuidado y atención (Hoffman 1964).

Sears (1961) demostró que la combinación de permisividad baja y castigo marcado conduciría a una autoagresión máxima. La combinación de restricción y hostilidad propicia un resentimiento considerable que va contra sí mismo o se vive como un tumulto internalizado o un conflicto (Hoffman y Hoffman, 1964).

Becker (1964) observó una relación positiva entre el tipo de disciplina punitiva y el nivel de agresión de los niños. Dollard y Miller (1959) formulan la hipótesis de que el castigo de actos agresivos directos sirve como frustración adicional que instiga la agresión contra el agente punitivo. Bandura (1959) mostró que los niños expuestos a un modelo agresivo muestran más agresividad que aquellos a quienes se presenta un modelo pasivo.

En este estudio varias categorías relacionadas con acciones disciplinarias y comprensión del niño se han estudiado. Se escogieron tres clases de situaciones para análisis: 1) El establecimiento de normas; 2) El rompimiento de normas; 3) La comprensión de los estados de ánimo y sentimientos del niño.

### METODO

*Sujetos:* Doscientos nueve estudiantes universitarios de pregrado de Michigan State University, setenta y siete hombres y ciento treinta y dos mujeres, de 19 a 22 años, de clase media o media alta.

*Procedimiento:* El instrumento usado fue el *Sensitivity to Children Questionnaire* (S. T. C.) desarrollado por Stollak. El cuestionario tiene veinte puntos cada uno de los cuales muestra una situación diferente para un niño con su correspondiente reacción. Los padres (padres potenciales en este caso), deben escribir cuál sería su respuesta inmediata frente a la conducta infantil. Las instrucciones fueron: "Una serie de situaciones se encontrarán en las páginas siguientes. Usted debe pretender o imaginar que es el padre (padre o madre) del niño descrito. Todos los niños en las situaciones siguientes, van a ser considerados entre los cinco y ocho años. Su tarea es escribir cómo respondería al niño en cada una de las situaciones, en una palabra, frase o párrafo corto. Escriba sus palabras exactas o acciones. No es necesario explicar porqué usted dijo o hizo lo que describe. Por favor, sea tan honesto como sea posible al describir qué haría usted (y no que uno idealmente debería) decir o hacer.

Después de obtener las respuestas, los puntos se clasificaron en tres áreas diferentes, con base en el análisis de contenido.

- 1) Al establecer normas.
- 2) Al romper normas.
- 3) Al comprender el ánimo y los sentimientos del niño.

Los puntos 1, 2, 3, 9 y 11 fueron escogidos como representativos para estudiar la conducta parental al establecer normas. Los puntos 5, 7, 10 y 12 para analizar su conducta cuando se rompen las reglas. Los puntos 4, 6, 8, 13, 14, 15, 16, 18 y 19, para estudiar la comprensión de los sentimientos y estados de ánimo del niño. El punto 20 se descartó porque no era representativo de ninguno de estos tres grupos. Cada área fue estudiada de acuerdo con categorías representativas de la distribución de frecuencias.

Para la primera área, al establecer normas, las siguientes categorías fueron escogidas, después de analizar varios cuestionarios: 1. Sugerencias, 2. Indicaciones, 3. Razonamiento, 4. Expresiones enfáticas, 5. Permisividad, 6. Utilización de la autoestima, 7. Premio y 8. Castigo.

Para la segunda área, al romper normas, las categorías fueron: 1. Permitir, 2. Razonar, 3. Ignorar y 4. Castigar.

Para la tercera área, al comprender el ánimo y los sentimientos del niño, se escogieron las siguientes categorías: 1. Rechazo-hostilidad, 2. Aceptación-calor, 3. Indiferencia-frialdad y 4. Falsificación de la situación.

El análisis de las respuestas fue hecho por el experimentador, sin conocimiento del sexo de quien respondía. Siguiendo el criterio basado en la descripción de cada categoría, cada respuesta se clasificó. Como cada categoría no es exclusiva con relación a las otras, es posible que para cada respuesta varias categorías se puedan registrar. El puntaje de cada categoría va de 0 a 1 (ausencia o presencia).

Una vez clasificadas las respuestas el sexo del sujeto se identificó y se hicieron distribuciones de frecuencias, separadas para hombres y mujeres en cada categoría. Se tomó el total de cada una de las categorías, en cada área separadamente. Así: el total de sugerencias era la suma de las sugerencias en el punto 1, punto 2, punto 3, punto 9 y punto 11, que corresponden a la primera área, al establecer normas. Los mismos cálculos se hicieron para las otras categorías: Instrucciones, razonamiento, etc. De modo que el total de cada categoría, en cada área, fue la base del análisis. El  $X^2$  al nivel del .05 fue la técnica estadística.

## RESULTADOS

Los resultados, dados en la Tabla 1, muestran los siguientes valores de  $X^2$  para la primera área, al *establecer normas*, para cada categoría: Sugerencias = 3.2; instrucciones = 5.1; razonamiento = 8.8; permisividad = .31; utilización de la autoestima = .64; premio = .30 y castigo = 1.4.

Solamente el valor correspondiente a instrucciones fue significativo al nivel del .05.

Los resultados, dados en la Tabla 2, muestran los siguientes valores para la segunda área, al *romper normas*, para cada categoría: Permitir = .02; razonar = 2.2; ignorar = .18; castigar = 5.6.



TABLA 1

Diferencias masculino-femeninas al establecer normas para el niño

Categoría	Sugerencias			Instrucciones			Razonamiento		
	-	+		-	+		-	+	
Hombres	346	39	385	284	101	385	229	156	385
Mujeres	568	92	660	527	133	660	412	248	660
	914	131	1045	811	234	1045	641	404	1045
X <sup>2</sup>			3.2			5.1			0.88
P			< .10			< .05			< .50

Categoría	Expresiones Enfáticas			Permisividad			Utilización de la Auto-Estima		
	-	+		-	+		-	+	
Hombres	350	35	385	318	67	385	381	4	385
Mujeres	586	74	660	554	106	660	652	8	660
	936	109	1045	872	173	1045	1033	12	1045
X <sup>2</sup>			1.17			0.31			.64
P			< .30			< .70			< .50

Categoría	Premio			Castigo		
	-	+		-	+	
Hombres	374	11	385	361	24	385
Mujeres	637	23	660	630	30	660
	1011	34	1045	991	54	1045
X <sup>2</sup>			.30			1.41
P			< .70			< .30

Nota: Incluye 209 Ss, 77 hombres y 132 mujeres

Solo el valor correspondiente a castigar fue significativo a nivel del .05.

Los resultados, dados en la Tabla 3, muestran los valores de X<sup>2</sup> para la tercera área al *comprender* el ánimo y los sentimientos del niño, para cada categoría: Rechazo — Hostilidad = 1.2; aceptación-Calor = 43; indiferencia-frialdad = 4.9; falsificación de la situación = 8.6.

Los valores correspondientes a tres categorías, aceptación-calor, indiferencia-frialdad y falsificación de la situación, fueron significativos al .05.

En resumen, se puede decir lo siguiente:

1. Las mujeres dan más instrucciones que los hombres al establecer reglas para el niño.

TABLA 2

Diferencias masculino-femeninas al romper normas el niño.

Categoría	Permitir			Razonar		
	-	+		-	+	
Hombres	266	42	308	143	165	308
Mujeres	454	74	528	217	311	528
	720	116	836	360	476	836
X <sup>2</sup>			0.02			2.2
P			< .90			< .20

  

Categoría	Ignorar			Castigar		
	-	+		-	+	
Hombres	291	17	308	299	99	308
Mujeres	495	33	528	398	130	528
	786	50	836	607	229	836
X <sup>2</sup>			.18			5.6
P			< .70			< 0.02

Nota: Incluye 209 Ss, 77 hombres y 132 mujeres.

2. No hay diferencias entre los dos sexos con relación al uso de sugerencias, razonamiento, expresiones enfáticas, utilización de la autoestima, premio o castigo al establecer normas para el niño.

3. Las mujeres usan más castigo que los hombres cuando el niño quebranta las normas.

4. El grado de aceptación-calor que se muestra al tratar de comprender al niño es significativamente mayor en las mujeres con relación a los hombres.

5. Las mujeres y los hombres no difieren en el permitir, razonar, o ignorar la conducta del niño cuando este rompe las normas.

6. Los puntajes de las mujeres son significativamente más altos que los de los hombres en indiferencia-frialdad, al comprender al niño, si este es el factor que se analiza.

TABLA 3

Diferencias masculino-femeninas al comprender el ánimo y los sentimientos del niño.

Categoría	Rechazo - Hostilidad			Aceptación - Calor		
	-	+		-	+	
Hombres	667	103	770	379	391	770
Mujeres	1163	157	1320	215	1105	1320
	1830	260	2090	594	1496	2090
X <sup>2</sup>			1.2			43.0
P			< .30			< 0.01

Categoría	Indiferencia - Frialdad			Falsificación de la Situación		
	-	+		-	+	
Hombres	638	132	770	746	24	770
Mujeres	1141	179	1320	1299	21	1320
	1779	311	2090	2045	45	2090
X <sup>2</sup>			4.9			8.6
P			< .05			< .01

Nota: Incluye 209 Ss, 77 hombres y 132 mujeres.

7. El nivel de falsificación de la situación emocional del niño, al tratar con su ánimo y sentimientos es significativamente mayor en los hombres que en las mujeres.

8. No hay diferencia significativa en el grado de rechazo-hostilidad que muestran los dos sexos al entender al niño.

### DISCUSION

La mujer parece ser más directiva que el hombre al establecer reglas para el niño, y cuando enfrenta el rompimiento de normas, la mujer emplea el castigo más que el hombre. Estos resultados están en desacuerdo con estudios previos que señalan al padre como más punitivo y obstaculizante. (Hoffman y Hoffman, 1966).

El hallazgo de mayor calor de parte de la mujer que del hombre, al tratar al niño, concuerda con resultados de varios estudios (Gardner, 1947; Harris & Tseng, 1957; Kagan, Hosken y Watson, 1961) indicativos de que los niños perciben a la madre como dadora de mayor cuidado y amistad que el padre.

Cuando el factor que interviene en la comprensión del niño es la indiferencia-frialdad, la mujer presenta esta característica en mayor grado que el hombre, pero cuando el factor que está en juego es la aceptación calor, la mujer vuelve de nuevo a presentar un nivel más alto que el del hombre. Podría pensarse que la mujer tiende a ser más definida o quizás más "extremista" en su compromiso o desapego emocional con el niño. El hombre parece estar menos envuelto emocionalmente o quizás menos inclinado a polos emotivos.

Por otra parte, cuando el hombre trata con los sentimientos y ánimo del niño, tiende a falsear más la situación emocional de éste, que la mujer. Se podría pensar que el hombre quizás está más interesado en "manejar la situación" que en comprender al niño.

Con relación al método usado en este estudio, el cuestionario se puede anotar que habría peligro de distorsión por un posible interés de los universitarios en causar buena impresión. Sin embargo, esto afectaría todas las respuestas sin que las diferencias encontradas dejaran de persistir. O sea que el cuestionario, como un todo, podría eventualmente haber sido afectado pero la relación entre las partes permanecería.

Es necesario anotar que se han estudiado padres potenciales, los resultados deben ser comparados con aquellos obtenidos en padres actuales.

Es discutible hasta qué punto las actitudes predicen la conducta, pero si las actitudes reflejan creencias, y la conducta debe estar de acuerdo con las creencias, o viceversa, para lograr consistencia o equilibrio psicológico (Rokeach, 1968), las creencias expresadas a través de actitudes en el cuestionario, probablemente tienen algún valor predictivo acerca de la conducta futura de los sujetos considerados en este estudio.

Algunas preguntas surgen: ¿Cuáles son los efectos de las diferencias masculino-femeninas en el compromiso emocional con el niño? ¿Es la aceptación y calor de la madre excesiva para el hijo? ¿Crea dependencia exagerada? ¿El padre necesita ser más cálido, estar más próximo al niño y ser más realista acerca de sus sentimientos? ¿Cómo afecta la diferencia en aceptación y afecta la adquisición del rol sexual, particularmente la del muchacho?

La investigación futura podría responder a estas preguntas y a otras relacionadas con las características más adecuadas de la combinación madre-padre para el hijo. Claro que el sexo del niño, lo mismo que el tipo de personalidad, influiría en la respuesta dando origen a la consideración del problema de las diferencias individuales en la educación de los hijos.

#### REFERENCIAS

- Anastasiow, N. Success in school and boys sex role patterns. *Child Development*, 1965, 36, 1053-1066.
- Anderson, J. E. Parent's attitudes on child behavior: A report of three studies, *Child Development*, 1946, 17, 91-97.
- Baldwin, A. L. Bresse, F. H. & Bresse, J. Patterns of parent behavior, *Psychological Monographs*, 1945, 58 (3).
- Baldwin, A. L. Socialization and the parent-child relationship, *Child Development*, 1948, 19, 127-136.
- Baldwin, A. L., Bresse, F. H., & Kalhorn, J. The appraisal of parent behavior, *Psychological Monographs* 1945, 63 (4).
- Baldwin, A. L. The effect of home environment on nursery school behavior, *Child Development*, 1949, 20, 40-61.
- Bandura, A. & Walters, R. *Adolescent aggression*, New York: Ronald Press, 1959.
- Bandura, A. & Huston, C. Identification as a process of incidental learning, *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1961, 63, 311-318.

- Bandura, A. & Walters, R. *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1963.
- Becker, W. C. Consequences of different kinds of parental discipline. En L. W. Hoffman & M. L. Hoffman (Eds.), *Review of child development research*, Vol. 1, New York: Russell Sage Foundation, 1964. 169-205.
- Bronfenbrenner, U. The changing American child: A speculative analysis, *Journal of Social Issues*, 1961, 17, 6-18.
- Clifford, E. Discipline in the home: A controlled observational study of parental practices, *Journal of Genetic Psychology*, 1959, 95, 45-82.
- Dollard, J., Doob, L. W., Miller, N. E., Mowrer, O. H. & Sears, R. R., *Frustration and aggression*. New Haven, Conn.: Yale University Press, 1939.
- Erikson, E. H., *Childhood and Society* (2nd. ed.). New York: Norton, 1963.
- Ferguson, L. R. *Personality Development*. Belmont., California: Brooks/California, 1970.
- Gardner, L. P. An analysis of children's attitudes toward fathers. *Journal of Genetic Psychology*, 1947, 70, 3-28.
- Harris, D. B. & Tseng, S. C. Children's attitudes toward peers and parents as revealed by sentence completion. *Child Development*, 1957, 28 401-411.
- Hoffman, L. W. & Hoffman M. L. *Review of child development research*. Vol. 1, 1964, 182-195.
- Hoffman, L. W. & Hoffman, M. L. *Review of child development research*, Vol. II. New York: Russell Sage Foundation, 1966, 29-41.
- Hurley, J. R. Parental malevolence and children's intelligence, *Journal of Consulting Psychology*, 1967, 31, 199-204.
- Hurley, J. R. Parental acceptance-rejection and children's intelligence, *Merrill-Palmer Quarterly*, 1965, 11, 19-31.
- Itkin, W. Relationship between attitudes toward parents and parents attitudes toward children, *Journal of Genetic Psychology*, 1955, 86, 339-352.
- Kagan, J., Hoosken, B. & Watson, S. Child's symbolic conceptualization of parents, *Child Development*, 1961, 32, 625-636.
- Kagan, J. & Freeman, M. Relation of childhood intelligence, maternal behaviors and social class to behavior during adolescence, *Child Development*, 1963, 34, 899-912.
- Kagan, J. Ratum, *Child Development*, 1964, 35, 1397.
- Lewkowitz, M., Eron L., & Walder, L. Punishment, identification and aggression, *Merrill-Palmer Quarterly*, 1963, 9, 159-174.
- Levy, D. M. *Maternal overprotection*, New York: Columbia University Press, 1943.
- McNemar, Q. *Psychological Statistics* (4th. Ed. ). New York: John Wiley & Sons, 1969.
- Medinnus, G. R. The relation between several parent measures and the child's early adjustment to school, *Journal of Educational Psychology*, 1961, 52, 153-156.

- Nakamura, C. The relationship between children's expressions of hostility methods of discipline exercise by dominant of the retractive parents. *Child Development*, 1959, 30, 109-117.
- Platt, H., Chorost, S. B., & Jurgensen, G. Comparison of child rearing attitudes of mothers and fathers of emotionally disturbed adolescents. *Child Development*, 1962, 33, 117-122.
- Peterson, D. R., Becker, W., Hellmer, L., Luria, Z., & Shoemaker, D. Child behavior problems and parental attitudes. *Child Development*, 1961, 32 151-162.
- Porter, B. M. Measurement of parental acceptance of children. *Journal o Home Economics*, 1954, 46, 176-182.
- Redke, J. *The relation of parental authority to children's behavior and attitudes*. Minneapolis: University of Minnesota. Press, 1946.
- Rau, L., Mlodnosky, B., & Anastasiow, N. *Child-rearing antecedents of achievement behaviors in second-grade boys*. U. S. O. E. Cooperative Research Project N° 1838. Stanford, California; Stanford University, 1964, 243-246.
- Read, K. H. Parents expressed attitudes and children's behavior. *Journal of Consulting Psychology*. 1945, 9, 95-100.
- Remy, J. H. Possessiveness and punishment. One mother-son configuration. *Psychiatric Quarterly*, 1964, 38, 27-41.
- Rokeach, M. *Beliefs, attitudes and values*. San Francisco: Jossey Bos. 1968.
- Schfaefer, E. S. A. circumplex mo del for maternal behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1959, 59, 226-235.
- Sears, R. R. Relation of early socialization experiences to aggression in middle childhood. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1961, 63, 466-492.
- Sears, R. R., Levin, H. & Maccoby, E. E. *Patterns of child rearing*. Evanston, 111 Row Peterson, 1957.
- Symons, P. M. *The psychology of parent-child relationships*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1939.
- Watson, G. Some personality differences in children related to strict or permissive parental discipline. *Journal of Psychology*, 1957, 44, 227-249.