

Ε. ΜΑΚΡΗ-ΜΠΟΤΣΑΡΗ \*

## ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΟΠΟΥΛΩΝ

### 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Παρά τον όγκο του ερευνητικού έργου και τη σπουδαιότητα που έχει προσλάβει στο διεθνή χώρο η μελέτη της αυτοαντίληψης, στη χώρα μας αυτή η σπουδαία άποψη της προσωπικότητας δεν έχει επαρκώς διερευνηθεί.

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια συστηματική προσπάθεια να τεκμηριωθεί η πολυδιάστατη φύση της αυτοαντίληψης και να διερευνηθούν οι προσδιοριστικοί παράγοντες των διαφορών όψεων των αυτοαξιολογήσεων των ελληνόπουλων προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας, με τη βοήθεια σταθμισμένων και έγκυρων οργάνων μέτρησης.

#### 1.1. ΦΥΣΗ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΗΣ

Παρά το πλήθος των ερευνών, που έχουν αφιερωθεί στο θέμα της αυτοαντίληψης, υπάρχει ακόμα διάσταση απόψεων μεταξύ των ερευνητών ως προς το τί είναι *αυτοαντίληψη* (*self-concept*), ποιο είναι το περιεχόμενό της και πώς μπορεί να μετρηθεί.

Οι όροι που έχουν χρησιμοποιηθεί για την περιγραφή της εννοιολογικής κατασκευής της αυτοαντίληψης, έχουν επίσης προκαλέσει μεγάλη σύγχυση. Οι όροι *self-image* και *self-picture* συχνά εμφανίζονται στη βιβλιογραφία ως συνώνυμοι με το όρο *self-concept*. Ο Burns (1982), όμως, πιστεύει ότι αυτοί οι όροι δίνουν μια μάλλον στατική και

\* Η δημοσίευση του άρθρου αυτού δεν υπόκειται στο σύστημα των κριτών που εφαρμόζεται από το περιοδικό.

ουδέτερη εικόνα σε μια έννοια δυναμική, αξιολογίσιμη και συναισθηματικά φορτισμένη, αποτυγχάνοντας να αποδώσουν το σχετικό με τη στάση, περιεχόμενο της αυτοαντίληψης.

Στην παρούσα έρευνα η αυτοαντίληψη (*self-concept*) θεωρείται ότι περιλαμβάνει δύο στοιχεία: ένα περιγραφικό, την αυτοεικόνα (*self-image* ή *self-picture*) και ένα αξιολογικό, την αυτοεκτίμηση ή σφαιρική αυτοαξία (*self-esteem*).

Ένας γενικά παραδεκτός ορισμός της αυτοαντίληψης, που αποτελεί σημείο αναφοράς σχεδόν κάθε ερευνητή, είναι ο τρόπος με τον οποίο ένα άτομο αντιλαμβάνεται τον εαυτό του. Έτσι, κατά τον Burns (1982), ο όρος αυτοαντίληψη αναφέρεται σε όλες τις πτυχές της άποψης του ατόμου για τον εαυτό του. Κατά τον Rosenberg (1979), αυτοαντίληψη είναι το σύνολο των σκέψεων και αισθημάτων του ατόμου με αναφορά στον εαυτό του ως αντικείμενο. Ο ορισμός αυτός είναι παρόμοιος με εκείνον του Rogers (1951), κατά τον οποίο η αυτοδομή ή αυτοαντίληψη είναι ένα οργανωμένο σχήμα αντιλήψεων του εαυτού, παραδεκτών στη συνείδηση. Τέλος, σύμφωνα με τους Combs και Snygg (1959), κατά τους οποίους ο εαυτός είναι ταυτόχρονα αντικείμενο και υποκείμενο, αυτοαντίληψη είναι η οργάνωση όλων όσων φαίνονται στο άτομο ότι είναι Εγώ ή Εμέ.

Κατά τον Burns (1982), η γνωστική συνιστώσα της αυτοαντίληψης, η αυτοεικόνα, αντιπροσωπεύει μια πρόταση, μια πεποίθηση ή μια περιγραφή του ατόμου, ανεξάρτητα από το εάν η γνώση είναι σωστή ή λανθασμένη. Σ' αυτή την πεποίθηση συνδυάζονται κατά τον Staines (1954) τρεις όψεις: ο κοινωνικός εαυτός, που προκύπτει από τις αντανακλώμενες εκτιμήσεις σημαντικών άλλων (Cooley, 1902 - Mead, 1925, 1934), ο πραγματικός εαυτός, η αντίληψη του ατόμου για τις ικανότητες, τη θέση και τους ρόλους που αναλαμβάνει, και ο ιδεώδης εαυτός, το είδος του ατόμου, που κάποιος ελπίζει να γίνει ή που ιδανικά θα ήθελε να είναι. Η εναρμόνιση του πραγματικού με τον ιδεώδη εαυτό αποτελεί βασικό στοιχείο της θεωρίας του Rogers (1951, 1959) σχετικά με τη διαταραχή της προσωπικότητας.

Η αξιολογική συνιστώσα της αυτοαντίληψης, η αυτοεκτίμηση, είναι η βαρύτητα ή αξία που τα άτομα αποδίδουν στις αυτοπεριγραφές τους. Ο James (1890) υπεστήριξε ότι ως ενήλικες κατέχουμε μια σφαιρική

αίσθηση της αυτοαξίας ή αυτοεκτίμησης, πέραν των αυτοαξιολογήσεων για τις ικανότητές μας σε συγκεκριμένους τομείς της ζωής μας. Κατά τον James, η αίσθηση της αξίας κάποιου προσδιορίζεται από το κλάσμα των πραγματικών του επιτυχιών έναντι των επιδιώξεων ή φιλοδοξιών του για επιτυχία στους διάφορους τομείς της ζωής του:

$$\text{Αυτοεκτίμηση} = \frac{\text{Επιτυχία}}{\text{Φιλοδοξίες}}$$

Επομένως, αν κάποιος είναι επιτυχημένος σε τομείς, που κρίνονται σπουδαίοι για τον ίδιο θα έχει ως επακόλουθο υψηλή αυτοεκτίμηση. Αντίστροφα, αν κάποιος δεν είναι επιτυχημένος σε τομείς, που κρίνονται σπουδαίοι απ' αυτόν, το αποτέλεσμα θα είναι χαμηλή αυτοεκτίμηση.

Το μοντέλο των σφαιρικών αυτοεκτιμήσεων του Cooley (1902) ήταν αρκετά διαφορετικό από εκείνο του James. Ο Cooley είδε τον εαυτό ως κοινωνικό δημιούργημα και διετύπωσε τη θεωρία ότι η αίσθηση της γενικής αξίας, που έχουμε ως άτομα, αντιπροσωπεύει τη συνένωση στάσεων, που πιστεύουμε ότι οι άλλοι έχουν προς τον εαυτό μας. Η μεταφορική έκφραση για τον καθρεπτιζόμενο εαυτό (*looking-glass self*) αναφέρεται στην άποψή του ότι ο εαυτός αποτελεί την αντανακλώμενη εκτίμηση σημαντικών άλλων, που αποτελούν τον καθρέπτη προς τον οποίο ατενίζουμε για πληροφόρηση σχετικά με τους εαυτούς μας. Ο Cooley έδωσε έμφαση στη θέση αυτή με το εξής δίστιχο (1902, σελ. 152):

*"Ένας προς έναν, ένας καθρέπτης  
που αντανακλά τον άλλον αμοιβαία".*

## 1.2. ΜΟΝΤΕΛΑ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΗΣ

Καμιά περιοχή ψυχολογικής έρευνας δεν είναι ίσως πιο δημοφιλής ή πιο συγκεχυμένη από εκείνη που έχει να κάνει με τη μέτρηση της αυτοαντίληψης. Όπως παρατηρεί η Wylie (1968), η εξέταση των εμπειρικών μελετών κάνει φανερό ότι η ασάφεια των οργάνων μέτρησης

μπορεί να αποδοθεί μερικώς στη σύγχυση κατά τον ορισμό των όρων από τους θεωρητικούς.

Υπάρχει ένα πλήθος διαφορετικών εννοιολογικών μοντέλων της αυτοαντίληψης, καθένα από τα οποία μπορεί να συνδεθεί με μια ιδιαίτερη στρατηγική μέτρησης. Υπάρχουν εκείνοι, ειδικότερα ο Coopersmith (1967), οι οποίοι κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η αυτοαντίληψη αποτελεί *μονοδιάστατη* έννοια, που μπορεί να προσδιορισθεί με την υποβολή στο παιδί-υποκείμενο της έρευνας ερωτήσεων, που καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα περιεχομένων (σχολείο, οικογένεια, φίλοι, αυτοπεποίθηση). Εμμένοντας στη μονοδιάστατη προσέγγιση υπολογίζει κανείς ένα συνολικό βαθμό (σκορ), αθροίζοντας με το ίδιο βάρος τη βαθμολογία όλων των ερωτήσεων.

Οι σύγχρονοι θεωρητικοί, χωρίς να εγκαταλείψουν την έννοια της σφαιρικής αυτοαξίας (αυτοεκτίμησης), υπεστήριξαν ότι το μονοδιάστατο μοντέλο και η μονοβαθμολογική προσέγγιση ενδέχεται να συγκαλύψουν σημαντικές διακρίσεις που κάνουν τα παιδιά στους διάφορους τομείς της ζωής τους. Οι θεωρητικοί αυτοί υπεστήριξαν ακόμα ότι τα παιδιά κατά τις αυτοαξιολογήσεις τους μπορούν να κάνουν διάκριση ανάμεσα σε διάφορες πλευρές του εαυτού τους. Έτσι, προβλήθηκε εναλλακτικά μια *πολυδιάστατη* προσέγγιση (Mullenet και Laird; 1971 - Harter, 1982, 1985), όπου η αντίληψη του εαυτού απεικονίζεται ως το πορτραίτο αξιολογικών εκτιμήσεων σε ξεχωριστούς τομείς.

Μια τρίτη προσέγγιση της αυτοαντίληψης μπορεί να βρεθεί μεταξύ εκείνων (Epstein, 1973 - L' Ecuyer, 1981) που προϋποθέτουν *ιεραρχικά μοντέλα* του εαυτού. Στα μοντέλα αυτά μια εννοιολογική κατασκευή, όπως αυτή της αυτοαντίληψης, αντιπροσωπεύει μια υπερδιατεταγμένη κατηγορία, υπό την οποία οργανώνονται άλλες υποκατηγορίες του εαυτού.

Μια τέταρτη προσέγγιση εκπροσωπεί το *μοντέλο σφαιρικής αυτοεκτίμησης ή αυτοαξίας* του Rosenberg (1979), ο οποίος ισχυρίστηκε ότι πρέπει να αναγνωρίσουμε τη γενική αίσθηση αυτοαξίας του ατόμου, πάνω και πέρα από τις αξιολογήσεις του για πιο διακεκριμένα χαρακτηριστικά και ιδιότητες. Ο Rosenberg υπεστήριξε ότι, κατά πάσα πιθανότητα, τα διάφορα διακεκριμένα στοιχεία του εαυτού σταθμίζο-

νται, ιεραρχούνται και συνδυάζονται σύμφωνα με μια άκρως σύνθετη εξίσωση, της οποίας το άτομο, πιθανόν, δεν έχει επίγνωση.

Η μέτρηση της αυτοαντίληψης είναι, επίσης, ένας τομέας ενδιαφέροντος για πολλούς κλινικούς ψυχολόγους και ερευνητές. Μεταξύ των καλύτερων κλιμάκων μέτρησης της αυτοαντίληψης, οι οποίες τυγχάνουν ευρείας χρήσης σε δημοσιευμένες εργασίες ή φωτίζουν κρίσιμα θέματα που έχουν εγερθεί, κατατάσσονται (Robinson και Shaver, 1975 – Wylie, 1974 – Harter, 1983):

- *Η Κλίμακα Αυτοαντίληψης του Tennessee* (Fitts, 1964, 1965)
- *Η Κλίμακα Αυτοεκτίμησης του Coopersmith* (1967)
- *Η Κλίμακα Αυτοαντίληψης των Piers-Harris* (1969)
- *Η Κλίμακα Αυτοεκτίμησης του Rosenberg* (1965)
- *Η Κλίμακα Αντιληπτικής Ικανότητας της Harter* (1982, 1985)

### 1.3. ΜΕΛΕΤΕΣ ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΣΤΟΝ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΧΩΡΟ

Στον ελληνικό χώρο η έως τώρα έρευνα, η οποία έχει συντελεσθεί στο αντικείμενο της αυτοαντίληψης, είναι σχετικά περιορισμένη και επικεντρώνεται σε θεωρητικές κυρίως προσεγγίσεις του θέματος.

Μια από τις πρώτες έρευνες που έγιναν σχετικά με την αυτοαντίληψη των μαθητών δημοτικής εκπαίδευσης στη χώρα μας, ήταν των Φλουρή και Μαντζάνα (1978). Η έρευνα αυτή, η οποία πραγματοποιήθηκε στην εκπαιδευτική περιφέρεια των Αθηνών και χρησιμοποίησε ένα τυχαίο δείγμα 60 μαθητών της πέμπτης τάξης, απέβλεπε στο να διερευνήσει το πώς αντιλαμβάνονται οι μαθητές αυτοί τον εαυτό τους. Σε μια άλλη έρευνα του Φλουρή (1983), με 425 μαθητές της Δευτέρας Λυκείου στην Κρήτη, αναζητήθηκε η πιθανή συσχέτιση της αυτοαντίληψης με τη σχολική επίδοση και τις επαγγελματικές φιλοδοξίες των μαθητών. Μια τρίτη έρευνα του Φλουρή (1989), σε δείγμα 781 μαθητών της Πέμπτης και Έκτης Δημοτικού, διερευνά τη γενική αυτοαντίληψη (αυτοεκτίμηση), καθώς και την αυτοαντίληψη της ικανότητας των μαθητών σε συγκεκριμένους τομείς, όπως είναι οι γλωσσικές και μαθηματικές δεξιότητες. Ο ερευνητής αναζητά τις πιθανές συσχετίσεις και τις αιτιώδεις σχέσεις ανάμεσα στο πώς αντιλαμβάνονται τα παιδιά τον εαυτό τους σε σχέση με τα μαθήματα αυτά και ποια είναι η πραγμα-

τική τους επίδοση. Στην ίδια έρευνα εξετάζεται, επίσης, η συμβολή των γονέων στην επίδοση των παιδιών τους, όπως τα ίδια τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη συμβολή αυτή.

Ο Πασσάκος διεξήγαγε στην Ελλάδα δύο έρευνες επί της αυτοαντίληψης. Η πρώτη αφορούσε στην ανάπτυξη της αυτοαντίληψης σε δύο ηλικίες της παιδικής περιόδου σε συνάρτηση με το φύλο και το κοινωνικο-οικονομικό και πολιτιστικό πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσονται (Πασσάκος, 1983). Η δεύτερη έρευνα του ίδιου είχε ως αντικείμενο την ενδεχόμενη συνάφεια αυτοαντίληψης και δημιουργικών ικανοτήτων σε αγόρια και κορίτσια ηλικίας 11-12 ετών (Passakos, 1992).

Ο Τανός (1985) στη διδακτορική του διατριβή, χρησιμοποιώντας ένα δείγμα 418 μαθητών της Πρώτης και Τρίτης Γυμνασίου και της Τρίτης Λυκείου, αναζητά τις σχέσεις μεταξύ της αυτοαντίληψης και του συστήματος των αξιών, που είναι δύο ουσιώδεις παράγοντες της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Στα πλαίσια του σκοπού αυτού ο ερευνητής επιδιώκει πρωταρχικά να εξακριβώσει αν οι εφήβοι με αρνητική (χαμηλή) αυτοεκτίμηση έχουν το ίδιο αξιολογικό σύστημα και είναι εξίσου σταθεροί στην ιεράρχηση των αξιών με όσους θετικά αποτιμούν τον εαυτό τους. Διερευνά, επίσης, αν οι μαθητές με μέση και υψηλή αυτοεκτίμηση εκδηλώνουν μεγαλύτερη συμφωνία με τους γονείς τους ως προς την κλιμάκωση των αξιών από εκείνους που χαρακτηρίζονται για τη φτωχή εκτίμηση του εαυτού τους. Κατά δεύτερο λόγο στη διατριβή του ο Τανός αναζητά την ύπαρξη τυχόν διαφοράς ως προς το βαθμό αυτοεκτίμησης μεταξύ των εφήβων διαφορετικού φύλου και διαφορετικής σχολικής επίδοσης, κοινωνικής προέλευσης και ηλικίας. Τέλος, εξετάζει αν το υψηλό επίπεδο αυτοεκτίμησης σε σύγκριση με το χαμηλό, δηλώνει συχνότερα αξιολογική ταύτιση των υποκειμένων με τον ένα ή και τους δύο γονείς.

Η Dragonas (1983) στην έρευνα – διατριβή της, η οποία πραγματοποιήθηκε σε 1454 παιδιά ηλικίας 12 ετών απ' όλη την Ελλάδα, χρησιμοποίησε μια δική της κλίμακα για τη μέτρηση της πραγματικής, της ιδεώδους και της κοινωνικής εικόνας του εαυτού, και εφήρμοσε παραγοντοαναλυτικές μεθόδους για τον προσδιορισμό των όψεων που συνθέτουν το πορτραίτο των αυτοαξιολογήσεων των παιδιών.

## 2. ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

*Κύριος στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει κατά πόσο τα ελληνόπουλα είναι σε θέση να κάνουν διακρίσεις μεταξύ ειδικών τομέων αυτοαντίληψης. Αντίστοιχες μελέτες στην αμερικανική κοινωνία (Harter, 1982, 1985), η οποία χαρακτηρίζεται από έντονα ατομικιστικό προσανατολισμό, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα αμερικανόπουλα διακρίνουν πέντε ειδικούς τομείς αυτοαντίληψης: σχολική ικανότητα, κοινωνική αποδοχή, αθλητική ικανότητα, φυσική εμφάνιση και συμπεριφορά. Η Ελλάδα, όμως, ως χώρα υφίσταται ραγδαίους και, από πολλές απόψεις, καταλυτικούς μετασχηματισμούς ως συνέπεια της αστικοποίησης και της εκβιομηχάνισης. Αυτοί οι μετασχηματισμοί δε θα μπορούσαν παρά να γίνουν αισθητοί στο σύστημα αξιών και, κατά συνέπεια, στην αυτοαντίληψη των ανθρώπων. Ακόμα, η ελληνική πολιτιστική ταυτότητα συνδέεται με ένα συλλογικό προσανατολισμό, ο οποίος δίνει προτεραιότητα στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τα χαρακτηριστικά της έσω-ομάδας (άμεση οικογένεια, συγγενείς, φίλοι, φίλοι των φίλων, γείτονες), έναντι εκείνων του ατόμου (Vassiliou και Vassiliou, 1973 - Kenna, 1976). Εάν ένα τέτοιο πλαίσιο στηρίζει μια διαφοροποιημένη άποψη του εαυτού, είναι το καίριο ερώτημα που αντιμετωπίζει η έρευνά μας, χρησιμοποιώντας την Κλίμακα Αντιληπτικής Ικανότητας της Harter και εξετάζοντας την παραγοντική εγκυρότητα και αξιοπιστία.*

*Ένας άλλος στόχος της έρευνας είναι να εξετάσει τις αμοιβαίες συσχετίσεις ανάμεσα στους ειδικούς τομείς αντιληπτικής ικανότητας. Υπάρχει ισχυρός λόγος να πιστεύουμε ότι στο ελληνικό πολιτιστικό περιβάλλον η σχολική ικανότητα συνδέεται στον ίδιο βαθμό, τόσο με την κοινωνική αποδοχή, όσο και με τη συμπεριφορά. Αυτό αναμένεται να συμβαίνει δεδομένης της παραμορφωτικής και ουτοπικής επίδρασης που έχει στους Έλληνες γονείς η επιτυχία των παιδιών τους (Vassiliou, 1966), καθώς και της σημασίας που αυτοί αποδίδουν στη μόρφωση, η οποία θεωρείται ότι αποτελεί το κύριο, αν όχι το μόνο όχημα, για κοινωνική ανέλιξη και πρόοδο (Γεωργίου - Nilsen, 1980 - Moustaka, 1964). Από την άποψη αυτή, η μόρφωση στην ελληνική οικογένεια συνδέεται με μια δυνατή έμφαση στη συλλογικότητα, η οποία αντίστοιχα*

επενεργεί ως ακαδημαϊκό κίνητρο στη σχολική αίθουσα.

Ένα τρίτο ζήτημα που εξετάζει η μελέτη αυτή είναι ποιοι τομείς συμβάλλουν περισσότερο στη σφαιρική αυτοαξία (αυτοεκτίμηση) των ελληνόπουλων. Προβλέπουμε ότι η συμπεριφορά θα είναι ένας από τους ισχυρότερους προσδιοριστικούς παράγοντες της σφαιρικής αυτοαξίας των παιδιών της χώρας μας. Πράγματι, σε έναν αριθμό μελετών που αφορούν στην πολιτιστική ταυτότητα των Ελλήνων, το πιο σημαντικό στοιχείο στην ελληνική αυτοαντίληψη διαπιστώθηκε ότι ήταν το φιλότιμο. Η φιλότιμη συμπεριφορά σημαίνει ότι το άτομο συμπεριφέρεται σωστά, σύμφωνα με τους κανόνες της έσω-ομάδας, είναι έντιμο, γεμάτο σεβασμό, αγαπά και βοηθά τους άλλους (Vassiliou και Vassiliou, 1966 – du Boulay, 1974 – Lee, 1955 – Friedl, 1962). Άλλες μελέτες (Vassiliou, 1966) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η εργατικότητα και το φιλότιμο θεωρούνται ως τα δύο πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του καλού Έλληνα, ενώ ο Rosenberg (1986) σημειώνει ότι ο χαρακτηρισμός ενός ατόμου ως άτομο που έχει υψηλή αυτοεκτίμηση ή αυτοαξία, σημαίνει ένα άτομο που έχει φιλότιμο.

Ο τέταρτος στόχος της έρευνας είναι να εξετάσει τις συσχετίσεις μεταξύ των αυτοαξιολογήσεων των παιδιών και κάποιων αντικειμενικών δεικτών των πραγματικών τους ικανοτήτων. Ως τέτοιοι δείκτες εδώ χρησιμοποιούνται οι σχολικοί βαθμοί και οι εκτιμήσεις των δασκάλων, όπως αυτές καταγράφονται σε μια ειδική κλίμακα βαθμολόγησης από το δάσκαλο. Επειδή σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα κυριαρχούμενο από το δάσκαλο είναι αναμενόμενο τα παιδιά να υιοθετούν τις αξίες των δασκάλων τους, προβάλλουμε τον ισχυρισμό ότι οι δύο κλίμακες, αυτοβαθμολόγησης των παιδιών και βαθμολόγησης από τους δασκάλους τους, πρέπει να εμφανίζουν την ίδια από πλευράς ειδικών τομέων δομή, αφού αποτυπώνουν την ίδια πραγματικότητα μέσα από τα μάτια των παιδιών και των δασκάλων, αντίστοιχα.

Τέλος, μεταξύ των κύριων στόχων της έρευνας είναι να διερευνήσει την επίπτωση ειδικών κοινωνικοδημογραφικών παραγόντων στις διαφορές όφεις της αυτοαντίληψης των παιδιών. Τέτοιοι παράγοντες στη μελέτη μας είναι το φύλο, η σχολική τάξη, ο τύπος της κοινότητας, η ακαδημαϊκή επίδοση και η κοινωνικο-οικονομική θέση, όπως αυτή αντανάσσεται από το επάγγελμα και το επίπεδο μόρφωσης των γονέων. Δε-



δομένης της έμφασης που δίνουν οι Έλληνες γονείς στη σχολική επίδοση και της κυριαρχικής σχέσης μητέρας – παιδιού μέσα στην οικογένεια (Vassiliou, 1966 – Katakis, 1978a – Κοσμοπούλος, 1990), προβλέπουμε ότι η ακαδημαϊκή επίδοση και το επίπεδο μόρφωσης της μητέρας θα είναι ισχυροί παράγοντες πρόγνωσης της αυτοαντίληψης των παιδιών.

Με βάση τους σκοπούς της έρευνας, όπως παρουσιάστηκαν στα προηγούμενα, συνοψίζουμε τις υποθέσεις, την ορθότητα των οποίων πρόκειται να θέσουμε σε δοκιμασία:

- (1) Τα ελληνόπουλα είναι σε θέση να διακρίνουν πέντε ειδικούς τομείς αυτοαντίληψης: σχολική ικανότητα, κοινωνική αποδοχή, αθλητική ικανότητα, φυσική εμφάνιση και συμπεριφορά.
- (2) Η σχολική ικανότητα συσχετίζεται στον ίδιο βαθμό, τόσο με την κοινωνική αποδοχή, όσο και με τη συμπεριφορά.
- (3) Η συμπεριφορά είναι ένας από τους ισχυρότερους προσδιοριστικούς παράγοντες (παράγοντες πρόγνωσης) της σφαιρικής αυτοαξίας των ελληνόπουλων.
- (4) Δάσκαλοι και παιδιά διακρίνουν τους ίδιους ειδικούς τομείς αυτοαντίληψης.
- (5) Το επίπεδο αυτοαντίληψης των παιδιών επηρεάζεται από το φύλο, την ακαδημαϊκή επίδοση, τον τόπο προέλευσης, τη σχολική τάξη και την κοινωνικο-οικονομική θέση, όπως αυτή αντανακλάται κυρίως από το επίπεδο μόρφωσης της μητέρας.

### 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα, η οποία μετά από θετική εισήγηση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου έτυχε της έγκρισης του Υπουργείου Παιδείας, συμπεριελάβε 39 διαφορετικά τμήματα από 26 σχολεία της χώρας, η επιλογή των οποίων έγινε σύμφωνα με κοινωνικο-οικονομικά και κοινωνικοπολιτικά κριτήρια.

#### 3.1. ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΚΑΙ ΟΙ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ

Η μελέτη της αυτοαντίληψης και ο έλεγχος των υποθέσεων, τις ο-

ποιές η έρευνα θέτει σε δοκιμασία, έγινε χρησιμοποιώντας ένα δείγμα 1071 μαθητών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας. Η σύνθεση του δείγματος από πλευράς σχολικής τάξης, φύλου και πληθυσμιακής ομάδας (τύπου προέλευσης) φαίνεται στον πίνακα 1. Η ηλικία των παιδιών του δείγματος κυμαίνεται από 10 χρόνια και 4 μήνες μέχρι 16 χρόνια και 10 μήνες, έχει δε μέση τιμή 12 χρόνια και 10 μήνες, και τυπική απόκλιση 1 χρόνο και 4 μήνες.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 1**  
**ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΤΑ ΦΥΛΟ, ΤΑΞΗ ΚΑΙ**  
**ΠΛΗΘΥΣΜΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ**

| Τάξη              | Στ' Δημοτικού |          | Α' Γυμνασίου |          | Γ' Γυμνασίου |          | Σύνολο | Ποσοστό (%) |
|-------------------|---------------|----------|--------------|----------|--------------|----------|--------|-------------|
|                   | Αγόρια        | Κορίτσια | Αγόρια       | Κορίτσια | Αγόρια       | Κορίτσια |        |             |
| Πληθυσμιακή Ομάδα |               |          |              |          |              |          |        |             |
| Αστική            | 104           | 105      | 100          | 108      | 95           | 104      | 616    | 57          |
| Ημιαστική         | 30            | 32       | 34           | 20       | 25           | 30       | 171    | 16          |
| Αγροτική          | 46            | 36       | 56           | 57       | 47           | 42       | 284    | 27          |
| Σύνολο            | 180           | 173      | 190          | 185      | 167          | 176      | 1071   | 100         |
|                   | 353           |          | 375          |          | 343          |          |        |             |

Κορίτσια: 537

Αγόρια: 534

Οι ομάδες των ενδεκαετών (Στ' Δημοτικού) και των δωδεκαετών (Α' Γυμνασίου) επελέγησαν προκειμένου να εξετασθεί η επίδραση που ασκεί πάνω στους διάφορους τομείς της αυτοαντίληψης η μετακίνηση των παιδιών από το πλαίσιο του προστατευόμενου μικρού σχολείου σε μεγαλύτερο και πιο απρόσωπο σχολείο, όπου χάνουν το προηγούμενο καθεστώς του σχολικού ηγέτη, ως μεγαλύτεροι στην ηλικία, και γίνονται τελευταίοι στη νέα σχολική πυραμίδα, και όπου πρέπει να αλλάξουν δασκάλους και να αντιμετωπίσουν ένα διαφορετικό κλίμα. Η επίδραση αυτή έχει συστηματικά τεκμηριωθεί σε ένα πλήθος ερευνών (για παράδειγμα, Simmons, Rosenberg και Rosenberg, 1973 - Piers και Harris, 1964 - Harter και Connell, 1982 - Riddle, 1985), οι οποίες απεκάλυψαν ότι οι μαθητές της Α' Γυμνασίου έχουν δυσκολία προσαρμογής στις νέες απαιτήσεις και προσδοκίες του γυμνασιακού περιβάλλοντος, οι οποίες με τη σειρά τους επηρεάζουν το επίπεδο αυτοαντίλη-

ψης των παιδιών.

Οι μαθητές της Γ' Γυμνασίου, δηλαδή οι δεκατετραετείς, συμπεριελήφθησαν στο δείγμα προκειμένου να εξετασθεί η μετά την ηλικία των δεκατριών ετών πορεία της διαταραχής της αυτοαντίληψης και να διερευνηθεί η επίδραση στο επίπεδο της αυτοαντίληψης της τελευταίας τάξης του Γυμνασίου, η οποία σηματοδοτεί το πέρας της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και την αρχή του τριετούς προαιρετικού Λυκείου που, μέσα από τη διαδικασία των Γενικών Εξετάσεων, οδηγεί στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και κατά συνέπεια, σύμφωνα με την γενικώς κρατούσα άποψη, στην κοινωνική ανέλιξη του παιδιού. Στον ελληνικό χώρο ο Τανός (1985) διεπίστωσε ότι οι βαθμοί αυτοεκτίμησης παρουσιάζουν μειωτική τάση από τους μαθητές της Α' Γυμνασίου προς αυτούς της Γ' Γυμνασίου και της Γ' Λυκείου.

Η επίδραση του φύλου στην αυτοαντίληψη έχει διερευνηθεί σε ένα πλήθος μελετών, των οποίων τα ευρήματα είναι εκπληκτικά ασυνεπή μεταξύ τους (για παράδειγμα, Rosenberg και Simmons, 1975 – Rosenberg, 1986 – Maccoby και Jacklin, 1974 – Wade, 1991 – Harter, 1985 – Wylie, 1979). Ομοίως ασυνεπή είναι και τα ευρήματα των ερευνών που έχουν διεξαχθεί στον ελληνικό χώρο (Τανός, 1985 – Dragonas, 1983 – Φλουρής, 1989). Ωστόσο, και παρά την αυξημένη συνειδητοποίηση των στερεοτύπων για το ρόλο των δύο φύλων, πολλοί εξακολουθούν να ισχυρίζονται ότι η κοινωνία αντιμετωπίζει τις γυναίκες ως κατώτερες και ανίκανες, και ότι οι γυναίκες εσωτερικοποιούν τους κοινωνικούς αυτούς προσδιορισμούς της αξίας τους και τείνουν να διαμορφώνουν αισθήματα κατωτερότητας.

Οι μαθητές του δείγματος διαφοροποιήθηκαν όχι μόνο ως προς τη σχολική τάξη και το φύλο, αλλά και ως προς τον τόπο προέλευσης, δεδομένου ότι ο τύπος της κοινότητας, όπου κανείς μεγαλώνει, ασκεί σημαντική επιρροή στον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται και αξιολογεί τον εαυτό του. Έτσι, στο δείγμα συμπεριελήφθησαν τρεις πληθυσμιακές ομάδες, μια αστική από την ευρύτερη περιοχή των Αθηνών (21 τμήματα 14 σχολείων) και δύο επαρχιακές, η ταχέως αναπτυσσόμενη και εκβιομηχανισμένη ημιαστική (6 τμήματα 4 σχολείων από το Κιάτο και το Ξυλόκαστρο) και η παραδοσιακά αγροτική (12 τμήματα 8 σχολείων από το Καπαρέλλι, τη Δομβραίνα, τη Δαύλεια, το

Κυριάκι, το Διακοφτό και την Ακράτα). Ας σημειωθεί ότι λίγες σχετικά μελέτες στο διεθνή χώρο έχουν εξετάσει τη σχέση του αστισμού με την αυτοαντίληψη. Επιπλέον, τα ευρήματα των μελετών αυτών είναι αντιφατικά και δεν συμφωνούν ως προς το ποιο περιβάλλον, αστικό ή αγροτικό, συνδέεται με την καλύτερη αυτοαντίληψη (για παράδειγμα, Trowbridge & Trowbridge, Trowbridge 1972 – Olsen και Carter, 1974 – Prettergast, Zdep και Sepulveda, 1974). Η επίδραση του τύπου της κοινότητας στην αυτοαντίληψη έχει μελετηθεί στην Ελλάδα από την Dragonas (1983) και τον Φλουρή (1989). Τα ευρήματα είναι ομοίως αλληλοσυγκρουόμενα.

Προς το σκοπό της αναζήτησης συσχετίσεων και προσδιοριστικών παραγόντων (παραγόντων πρόγνωσης) των διαφορών τομέων της αυτοαντίληψης, στην έρευνά μας εξετάζεται η σχέση ανάμεσα στην αυτοαντίληψη και σε συγκεκριμένα κοινωνικοδημογραφικά στοιχεία. Τις εξωγενείς ή ανεξάρτητες αυτές μεταβλητές απετέλεσαν: η σχολική τάξη, το φύλο, η ηλικία, η πληθυσμιακή ομάδα, το επάγγελμα και το επίπεδο μόρφωσης του πατέρα και της μητέρας, και η σχολική επίδοση.

Το επάγγελμα και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων χρησιμοποιούνται στη μελέτη μας ως δείκτης της κοινωνικο-οικονομικής θέσης, δεδομένου ότι η καταγραφή του πραγματικού οικογενειακού εισοδήματος, δηλαδή του πιο ρεαλιστικού κριτηρίου, ήταν αδύνατη. Σημειώνεται ότι, ενώ ο αριθμός των ερευνών για τη σχέση αυτοαντίληψης και κοινωνικο-οικονομικής θέσης αυξάνει, η σχέση εξακολουθεί να παραμένει ασαφής και εμφανίζεται αρκετά σύνθετη. Ακόμα, τα ίδια τα ευρήματα εμφανίζονται τόσο αλληλοσυγκρουόμενα, ώστε η Wylie (1979) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι δεν στηρίζεται η υπόθεση μιας άμεσης σχέσης ανάμεσα στην αυτοεκτίμηση και την κοινωνικο-οικονομική θέση. Ωστόσο, πολλοί ερευνητές (για παράδειγμα, Erickson, 1963 – Witty, 1967) θεωρούν ως δεδομένο ότι τα παιδιά χαμηλής κοινωνικο-οικονομικής θέσης πράγματι αντανακλούν την αρνητική εικόνα που η κοινωνία έχει γι' αυτά. Τα ευρήματα των ερευνών που έχουν διεξαχθεί στον ελληνικό χώρο είναι εξίσου αντιφατικά (Φλουρής, 1989 – Dragonas, 1983 – Τανός, 1985).

Τα ευρήματα των μελετών, που αναφέρονται στη σχέση ανάμεσα στην επίδοση και την αυτοαξιολόγηση, δείχνουν ότι η σχολική επιτυχία

συνδέεται πράγματι με τη βασική συγκρότηση της προσωπικότητας. Γενική είναι, επίσης, η συμφωνία ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ ακαδημαϊκής επίδοσης και αυτοαντίληψης, και ότι η συσχέτιση αυτή είναι πιο ισχυρή, όταν οι εκτιμήσεις επικεντρώνονται στον ακαδημαϊκό τομέα (Rosenberg, 1986 – Hattie και Hansford, 1980). Στην εκπαιδευτική βιβλιογραφία πρωταρχικού, όμως, ενδιαφέροντος είναι και το ζήτημα της αιτίας, και πολλές έρευνες έχουν επιδιώξει να τεκμηριώσουν την ύπαρξη αιτιώδους σχέσης μεταξύ της επίδοσης και της αυτοαντίληψης (Rubin, Maruyama και Kingsbury, 1979 – Harter και Connell, 1982). Τα ευρήματα των ερευνών που έχουν διεξαχθεί στον ελληνικό χώρο και που διερευνούν τη σχέση μεταξύ επίδοσης και αυτοαντίληψης (Φλουρής, 1978, 1983, 1989 – Τανός 1985 – Dragonas, 1983) είναι σε πλήρη συμφωνία με τις διαπιστώσεις της διεθνούς βιβλιογραφίας.

### 3.2. ΟΡΓΑΝΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ

Η μελέτη της αυτοαντίληψης των ελληνόπουλων προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας έγινε χρησιμοποιώντας την *Κλίμακα Αντιληπτικής Ικανότητας*. Αυτή η κλίμακα αυτοαναφοράς αναπτύχθηκε από την Harter (1982, 1985) σε μια προσπάθεια τεκμηρίωσης της πολυδιάστατης προσέγγισης της αυτοαντίληψης. Η κλίμακα αποτελείται από 36 ερωτήσεις και περιέχει 6 χωριστές υποκλίμακες, που αποτυπώνουν 5 ειδικούς τομείς (*σχολική ικανότητα, κοινωνική αποδοχή, φυσική εμφάνιση, αθλητική ικανότητα, συμπεριφορά*), καθώς και τη *σφαιρική αυτοαξία*. Η Harter (1982, 1985) στις σχετικές εργασίες της αναπτύσσει με λεπτομέρεια τη διαδικασία *στάθμισης* της *Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας* και εδραιώνει την *εσωτερική συνέπεια*, τη *σταθερότητα* και την *εγκυρότητα* (*εννοιολογικής κατασκευής, παραγόντων, σύγκλισης και διάκρισης*) του οργάνου αυτού.

Οι ερωτήσεις της κλίμακας είναι απλές και αποτρέπουν από κοινωνικά επιθυμητές απαντήσεις, βαθμολογούνται δε από 1-4, με τους υψηλότερους βαθμούς να αντανakλούν υψηλότερο βαθμό αντιληπτικής ικανότητας. Κατά την παραγοντοποίηση της κλίμακας από την Harter προέκυψαν ως ξεχωριστοί παράγοντες μόνο οι πέντε ειδικοί τομείς αντιληπτικής ικανότητας. Πράγματι, η σφαιρική αυτοαξία προσδιορίζε-

ται εν μέρει από το πόσο ικανός ή επαρκής είναι κάποιος στους τομείς εκείνους που θεωρούνται σημαντικοί γι' αυτόν. Δεδομένου ότι η σημαντικότητα των διαφόρων τομέων ποικίλει από άτομο σε άτομο, είναι αναμενόμενο η σφαιρική αυτοαξία να μην αναδεικνύεται συστηματικά ως ξεχωριστός παράγοντας.

Η Κλίμακα Αντιληπτικής Ικανότητας μεταφράσθηκε με προσοχή στα ελληνικά, με τη βοήθεια συνεργατών πεπειραμένων στη μετάφραση κοινωνικοψυχολογικών κειμένων. Η αξιοπιστία της μετάφρασης, η οποία δεν εμφάνισε προβλήματα πολιτιστικής καταλληλότητας και γλωσσικής αντιστοιχίας, ελέγχθηκε με διαδικασία αμοιβαίας κρίσεως. Η ελληνική παραλλαγή της κλίμακας οριστικοποιήθηκε μετά από την πιλοτική της εφαρμογή σε ένα μικρό δείγμα παιδιών.

Ένα παράδειγμα μιας ερώτησης από την Κλίμακα Αντιληπτικής Ικανότητας, με την αντίστοιχη μετάφραση στα ελληνικά, προβάλλεται στο σχήμα 1. Από το παιδί ζητείται πρώτα να αποφασίσει ποιος τύπος παιδιού του ταιριάζει περισσότερο – αυτός της αριστερής πλευράς ή ο άλλος της δεξιάς. Στη συνέχεια το παιδί καλείται να αποφασίσει κατά πόσο η περιγραφή του τύπου παιδιού που επέλεξε του ταιριάζει *απόλυτα* ή *μάλλον*, βάζοντας ένα *X* στο αντίστοιχο τετράγωνο.

Η Harter (1985) έχει επίσης αναπτύξει και μια κλίμακα για τη βαθμολόγηση των παιδιών από το δάσκαλο, η οποία παραλληλίζει το προφίλ της αυτοαντίληψης των παιδιών. Η Κλίμακα Βαθμολόγησης από το Δάσκαλο αποτελείται από 15 ερωτήσεις (3 ανά ειδικό τομέα) και έχει την ίδια βασική δομή και διαμόρφωση με εκείνη της αυτοβαθμολόγησης του παιδιού. Έτσι, μπορεί κάποιος να εξετάσει τη σχέση μεταξύ της αντιληπτικής ικανότητας των μαθητών και της βαθμολόγησης από το δάσκαλο των πραγματικών τους επιδόσεων. Ο βαθμός συγκρισιμότητας των παραγοντικών δομών και των αμοιβαίων συσχετίσεων μεταξύ των τομέων των δύο κλιμάκων (αυτοβαθμολόγησης των μαθητών και βαθμολόγησης από τους δασκάλους) αποτελεί ένα δείκτη εγκυρότητας της Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας. Ας σημειωθεί ότι ο δάσκαλος βαθμολογεί μόνο τους πέντε ειδικούς τομείς ικανότητας, δεδομένου ότι οι σχετικές με τη σφαιρική αυτοαξία ερωτήσεις δεν αποδίδονται με ιδιότητες και χαρακτηριστικά που ένας τρίτος παρατηρητής μπορεί να βαθμολογήσει.

# ΣΧΗΜΑ 1

## ΜΟΡΦΗ ΤΩΝ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΤΗΣ ΚΛΙΜΑΚΑΣ ΑΝΤΙΛΗΠΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ

|                                                                                         |                                                                                         |                                                                                    |      |                                                                                         |                                                                                         |                                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| REALLY<br>TRUE FOR<br>ME                                                                | SORT OF<br>TRUE<br>FOR ME                                                               | Some kids feel<br>that they are<br>very good at<br>their school<br>work            | BUT  | SORT OF<br>TRUE<br>FOR ME                                                               | REALLY<br>TRUE<br>FOR ME                                                                | Other kids<br>worry about<br>whether they<br>can do the<br>school work<br>assigned to them                |
| <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> | <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> |                                                                                    |      | <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> | <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> |                                                                                                           |
| ΜΟΥ<br>ΤΑΙΡΙΑΖΕΙ<br>ΑΠΟΛΥΤΑ                                                             | ΜΑΛΛΟΝ<br>ΜΟΥ<br>ΤΑΙΡΙΑΖΕΙ                                                              | Μερικά παιδιά<br>νομίζουν ότι<br>είναι πολύ<br>καλά στη<br>σχολική τους<br>εργασία | ΟΜΩΣ | ΜΑΛΛΟΝ<br>ΜΟΥ<br>ΤΑΙΡΙΑΖΕΙ                                                              | ΜΟΥ<br>ΤΑΙΡΙΑΖΕΙ<br>ΑΠΟΛΥΤΑ                                                             | Άλλα παιδιά<br>ανησυχούν αν<br>μπορούν να<br>βγάλουν πέρα<br>τη σχολική<br>εργασία που<br>τους ανατίθεται |
| <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> | <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> |                                                                                    |      | <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> | <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> |                                                                                                           |

### 3.3. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Τόσο η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από τα παιδιά του δείγματος, όσο και η καταγραφή των κοινωνικοδημογραφικών τους στοιχείων, πραγματοποιήθηκαν υπό την παρουσία και άμεση εποπτεία μας. Αν και κάθε ερωτηματολόγιο συνοδεύονταν από επεξηγηματικό σημείωμα με σχετικό παράδειγμα, κρίθηκε σκόπιμη η παροχή προφορικών οδηγιών στους μαθητές ως προς τον τρόπο συμπλήρωσής του, καθώς και η από κοινού με αυτούς επεξεργασία και απάντηση μιας τυχαίας ερώτησης της κλίμακας.

Τα σχετικά με το επάγγελμα και τη μόρφωση των γονέων στοιχεία συμπληρώθηκαν από τα ίδια τα παιδιά στο επεξηγηματικό σημείωμα που συνόδευε κάθε ερωτηματολόγιο. Τα στοιχεία αυτά διασταυρώθηκαν με εκείνα που αναγράφονταν στις καρτέλλες των μαθητών. Ως προς τη σχολική επίδοση των παιδιών, για τους μαθητές του Γυμνασίου

καταχωρήθηκε η βαθμολογία τους σε όλα τα διδασκόμενα μαθήματα, ενώ για τα παιδιά του Δημοτικού η κατηγορία επίδοσης (Α, Β, Γ ή Δ) αναγράφει από το δάσκαλο κάθε τμήματος πάνω στα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια.

Όλες οι στατιστικές αναλύσεις (εξαγωγή παραγόντων και στροφή, μέσες τιμές, τυπικές αποκλίσεις, αναλύσεις διασποράς, συσχετίσεις και παλινδρομήσεις) έγιναν σε Η/Υ IBM με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS. Κάθε επιμέρους ανάλυση συμπεριέλαβε μόνο όσους μαθητές είχαν πλήρως συμπληρωμένα όλα τα απαιτούμενα στοιχεία, των μαθητών με ελλιπή στοιχεία παραλειπομένων.

Η παραγοντική ανάλυση των ερωτήσεων της Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας διεξήχθη συνολικά για τα 1071 παιδιά (δείγμα *Ο-ΛΑ*), αλλά και ξεχωριστά για κάθε φύλο (δείγματα *KOP - ΑΓΟ*), πληθυσμιακή ομάδα (δείγματα *ΑΣΤ - ΗΜΑ - ΑΓΡ*) και τάξη (δείγματα *ΔΗΜ - ΑΓΥ - ΓΓΥ*), προκειμένου να διερευνηθεί το ενδεχόμενο και ο βαθμός της επίδρασης του φύλου, του τόπου προέλευσης και της τάξης των μαθητών στη δομή της αυτοαντίληψης. Ο αριθμός των κοινών παραγόντων προσδιορίστηκε χρησιμοποιώντας το κριτήριο *Cattell* (1966b), το οποίο στήριζεται στο μέγεθος των ιδιοτιμών του πίνακα των συσχετίσεων μεταξύ των ερωτήσεων της κλίμακας. Σύμφωνα με το κριτήριο *Cattell*, η διαδικασία εξαγωγής κοινών παραγόντων τερματίζεται στο σημείο, μετά το οποίο η καμπύλη των ιδιοτιμών παίρνει μια σχεδόν οριζόντια και ευθεία μορφή. Η παραγοντική δομή της κλίμακας προσδιορίστηκε μετά από μια πλαγιογώνια στροφή του αρχικού πίνακα φορτίσεων, με στοιχεία τις συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων της κλίμακας και των εξαχθέντων παραγόντων. Σημειώνεται ότι όλες οι πιο δόκιμες και γνωστές τεχνικές εξαγωγής κοινών παραγόντων (η μέθοδος ανάλυσης των κυρίων συνιστωσών, η μέθοδος παραγοντοποίησης των κυρίων αξόνων, η μέθοδος μέγιστης πιθανοφάνειας και η μέθοδος άλφα) παρήγαγαν ταυτόσημες παραγοντικές δομές και παραπλήσιους πίνακες φορτίσεων.

Ως μέτρο της αξιοπιστίας της Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας χρησιμοποιείται στη μελέτη μας η εσωτερική συνέπεια των πέντε ειδικών τομέων και της σφαιρικής αυτοαξίας, όπως αυτή υπολογίζεται με βάση τον συντελεστή *Άλφα Cronbach* (1951).



#### 4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥΣ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται και ερμηνεύονται τα ευρήματα από την ανάλυση των 36 ερωτήσεων της *Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας (ΚΑΙ)* και των 15 ερωτήσεων της *Κλίμακας Βαθμολόγησης από το Δάσκαλο (ΒΔ)*.

Αρχικά, οι ερωτήσεις της κλίμακας ΚΑΙ υποβάλλονται σε παραγοντική ανάλυση προκειμένου να εδραιωθεί η *εγκυρότητα των παραγόντων* της και να προσδιοριστεί η δομή της αυτοαντίληψης των ελληνοπουλών. Στη συνέχεια, τα στοιχεία της κλίμακας υπόκεινται σε μια στατιστική ανάλυση που περιλαμβάνει κατανομή, μέση τιμή και τυπική απόκλιση βαθμολογίας. Τέλος, η ανάλυση εστιάζεται στους ειδικούς τομείς αντιληπτικής ικανότητας και στη σφαιρική αυτοαξία των παιδιών, των οποίων υπολογίζονται η αξιοπιστία, οι αμοιβαίες συσχετίσεις, η μέση τιμή και η τυπική απόκλιση της βαθμολογίας τους.

Στο δεύτερο στάδιο της έρευνας συγκρίνονται οι παραγοντικές δομές της κλίμακας αυτοβαθμολόγησης (ΚΑΙ) και της κλίμακας βαθμολόγησης από το δάσκαλο (ΒΔ). Προσδιορίζονται, επίσης, οι συσχετίσεις μεταξύ των τομέων των δύο κλιμάκων, καθώς και οι συσχετίσεις μεταξύ της αντιληπτικής ικανότητας στο γνωστικό και το αθλητικό πεδίο και της αντίστοιχης σχολικής επίδοσης των παιδιών, προκειμένου να τεκμηριωθεί η *εγκυρότητα σύγκλισης* της Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας.

Στο τρίτο στάδιο της έρευνας εξετάζεται η επίδραση του φύλου, της τάξης, του τύπου της κοινότητας, της ακαδημαϊκής επίδοσης και του επαγγέλματος και της μόρφωσης των γονέων στο επίπεδο της αυτοαντίληψης των παιδιών, μέσα από την εκτίμηση μιας εξίσωσης πολλαπλής παλινδρόμησης ξεχωριστά για κάθε ειδικό τομέα και για τη σφαιρική αυτοαξία.

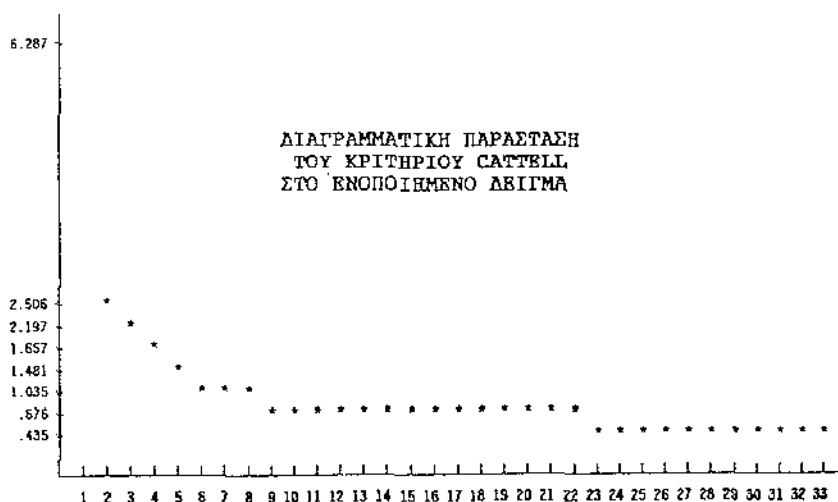
##### 4.1. ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΣΦΑΙΡΙΚΗΣ ΑΥΤΟΑΞΙΑΣ

Το διάγραμμα των 36 ιδιοτιμών του πίνακα των συσχετίσεων μεταξύ των ερωτήσεων της Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας στο σχήμα 2 υποδεικνύει, σύμφωνα με το κριτήριο Cattell, την εξαγωγή

πέντε κοινών παραγόντων. Όπως φαίνεται από τα τελικά στατιστικά στοιχεία του πίνακα 2, οι ερωτήσεις της κλίμακας ομαδοποιούνται στους προκαθορισμένους παράγοντες, με φορτίσεις που είναι από μέτριες μέχρι πολύ υψηλές, χωρίς να διασταυρώνονται με άλλους παράγοντες. Με εξαίρεση το αγροτικό δείγμα, η ίδια σαφής και σταθερή πεντα-παραγοντική δομή προέκυψε σε όλα τα άλλα δείγματα της έρευνας (κορίτσια – αγόρια, Στ' Δημοτικού – Α' Γυμνασίου – Γ' Γυμνασίου, αστικό – ημιαστικό). Λύση τεσσάρων παραγόντων προέκυψε μόνο για την αγροτική ομάδα, όπου οι ερωτήσεις της κλίμακας, οι σχετικές με τη σχολική ικανότητα και τη συμπεριφορά, ομαδοποιήθηκαν στον ίδιο σύνθετο παράγοντα. Ο σύνθετος αυτός παράγοντας παρέχει σαφή και συγκεκριμένη ένδειξη ότι τα ακαδημαϊκά επιτυχημένα παιδιά των αγροτικών περιοχών θεωρούν, επίσης, τους εαυτούς τους ότι συμπεριφέρονται καλά, ενεργούν όπως πρέπει και κάνουν το σωστό.

Η διαπίστωση αυτή φαίνεται ερμηνεύσιμη στη βάση του ρόλου και της σημασίας της εκπαίδευσης στα πλαίσια της παραδοσιακά αγροτικής κοινωνίας, όπου το παιδί έχει σαφή θέση και σαφώς προσδιορισμένες ευθύνες. Επανελημμένες έρευνες (Πρώτο Συνέδριο για την Παιδεία, 1980 – ΤΟ ΒΗΜΑ, 24-7-1988 – Μoustaka, 1964 – Τσουκαλάς, 1977) έχουν τεκμηριώσει ότι ένα πανεπιστημιακό πτυχίο θεωρείται ως το κατ' εξοχήν όχημα για κοινωνική ανέλιξη και ως ο κυριότερος δρόμος προς την επιτυχία. Η ανάγκη για ένα πανεπιστημιακό πτυχίο είναι πιο σημαντική για μια αγροτική οικογένεια, όπου η μόρφωση ενός ή περισσότερων παιδιών αποτελεί "οικογενειακή υπόθεση". Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι ένα μορφωμένο παιδί δεν είναι υποχρεωμένο να απασχοληθεί στις παραδοσιακές αγροτικές ασχολίες, οι οποίες θεωρούνται σκληρές και όχι τόσο κερδοφόρες, ενώ με το κύρος του συμβάλλει και στην κοινωνική ανέλιξη όλης της οικογένειας. Ο Κοσμόπουλος (1990) τονίζει ότι στην Ελλάδα οι αγροτικές οικογένειες πιέζουν τα παιδιά τους για σχολική επίδοση, όχι βέβαια τόσο από εκτίμηση στη μόρφωση, όσο για να ξεφύγει το παιδί από τις ταλαιπωρίες και τη δική τους οικονομική αβεβαιότητα, με το διορισμό του σε κάποια κρατική υπηρεσία. Έτσι, τα παιδιά των αγροτικών περιοχών με καλή σχολική επίδοση είναι φυσικό να εξασφαλίζουν την αγάπη και αποδοχή των σημαντικών άλλων, ιδιαίτερα των γονέων και δασκά-

λων τους, θεωρώντας τους εαυτούς τους και καλά παιδιά, με καλή συμπεριφορά.



## ΣΧΗΜΑ 2

Ας σημειωθεί, ότι κατά την παραγοντική ανάλυση του επαρχιακού δείγματος, όπου ομαδοποιούνται τα παιδιά από τις αγροτικές και τις ημιαστικές περιοχές, προέκυψε και πάλι η λύση των πέντε παραγόντων.

Με βάση τη σταθερότητα, σαφήνεια και επαναληπτικότητα της παραγοντικής δομής της Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας, που προκύπτει από έναν αριθμό δειγμάτων διαφορετικού φύλου, σχολικής τάξης και κοινωνικοπολιτιστικής ταυτότητας, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι τα ελληνόπουλα, συνολικά, είναι σε θέση να κάνουν διάκριση ανάμεσα σε πέντε ειδικούς τομείς αυτοαντίληψης (σχολική ικανότητα, κοινωνική αποδοχή, αθλητική ικανότητα, φυσική εμφάνιση και συμπεριφορά), επαληθεύοντας έτσι την πρώτη υπόθεση της έρευνας.

## ΠΙΝΑΚΑΣ 2

### ΠΑΡΑΓΟΝΤΙΚΗ ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΚΛΙΜΑΚΑΣ ΑΝΤΙΛΗΠΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ ΕΝΟΠΟΙΗΜΕΝΟ ΔΕΙΓΜΑ

| Ερώτηση                                              | I                    | II                   | III                   | IV                 | V           |
|------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|-----------------------|--------------------|-------------|
|                                                      | Σχολική<br>Ικανότητα | Κοινωνική<br>Αποδοχή | Αθλητική<br>Ικανότητα | Φυσική<br>Εμφάνιση | Συμπεριφορά |
| 1. Είμαι καλός στη σχολική εργασία                   | .72                  |                      |                       |                    |             |
| 7. Είμαι ξύπνιος όσο άλλα παιδιά                     | .48                  |                      |                       |                    |             |
| 13. Κάνω γρήγορα τη σχολική εργασία                  | .61                  |                      |                       |                    |             |
| 19. Έχω καλή μνήμη                                   | .48                  |                      |                       |                    |             |
| 25. Τα καταφέρνω καλά στα μαθήματα                   | .80                  |                      |                       |                    |             |
| 31. Βρίσκω πάντα τις απαντήσεις                      | .79                  |                      |                       |                    |             |
| 2. Πιάνω εύκολα φίλους                               |                      | .70                  |                       |                    |             |
| 8. Έχω πολλούς φίλους                                |                      | .72                  |                       |                    |             |
| 20. Κάνω κάτι μαζί με άλλα παιδιά                    |                      | .43                  |                       |                    |             |
| 14. Θα ήθελα να έχω περισσότερους φίλους             |                      | .43                  |                       |                    |             |
| 26. Θα ήθελα να με συμπαθούν περισσότεροι            |                      | .35                  |                       |                    |             |
| 32. Είμαι δημοφιλής                                  |                      | .37                  |                       |                    |             |
| 3. Τα καταφέρνω καλά στα αθλήματα                    |                      |                      | .82                   |                    |             |
| 9. Νομίζω ότι είμαι αρκετά καλός στα σπορ            |                      |                      | .66                   |                    |             |
| 15. Τα καταφέρνω σε κάθε καινούργιο άθλημα           |                      |                      | .63                   |                    |             |
| 21. Είμαι καλύτερος από άλλα παιδιά στα σπορ         |                      |                      | .73                   |                    |             |
| 27. Συμμετέχω στα παιχνίδια                          |                      |                      | .41                   |                    |             |
| 33. Είμαι καλός σε καινούργια υπαίθρια παιχνίδια     |                      |                      | .42                   |                    |             |
| 4. Είμαι ευχαριστημένος από την εμφάνισή μου         |                      |                      |                       | .61                |             |
| 22. Μου αρέσει η εμφάνισή μου όπως είναι             |                      |                      |                       | .79                |             |
| 28. Μου αρέσουν το πρόσωπο και τα μαλλιά μου         |                      |                      |                       | .59                |             |
| 34. Νομίζω ότι έχω καλή εμφάνιση                     |                      |                      |                       | .66                |             |
| 10. Είμαι ικανοποιημένος με το ύψος και το βάρος μου |                      |                      |                       | .57                |             |
| 16. Μου αρέσει το σώμα μου όπως είναι                |                      |                      |                       | .64                |             |
| 5. Μου αρέσει ο τρόπος που συμπεριφέρομαι            |                      |                      |                       |                    | .54         |
| 11. Συνήθως κάνω το σωστό                            |                      |                      |                       |                    | .57         |
| 17. Συμπεριφέρομαι όπως θα έπρεπε                    |                      |                      |                       |                    | .62         |
| 23. Δεν βρίσκω το μετέλα μου μ' αυτά που κάνω        |                      |                      |                       |                    | .60         |
| 29. Σπάνια κάνω κάτι που δεν πρέπει                  |                      |                      |                       |                    | .60         |
| 35. Συμπεριφέρομαι καλά                              |                      |                      |                       |                    | .63         |

Τα στοιχεία που προέκυψαν από την ανάλυση των αποκρίσεων των παιδιών του δείγματος στις ερωτήσεις της Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας, στηρίζουν την άποψη ότι τα ελληνόπουλα δεν θεωρούν τους εαυτούς τους εξίσου ικανούς στους διάφορους τομείς της ζωής τους. Όπως διαπιστώθηκε, ο αθλητικός τομέας εμφανίζει σταθερά στα διάφορα δείγματα τη χαμηλότερη μέση βαθμολογία, σε αντίθεση με τις άλλες υποκλίμακες, των οποίων η μέση βαθμολογία κυμαίνεται σε σχετικά υψηλά επίπεδα. Το γεγονός αυτό αποδίδεται τόσο στην ανεπάρκεια των αθλητικών εγκαταστάσεων, όσο και στην έλλειψη συστηματικής ενασχόλησης με τον αθλητισμό και τα σπορ στο κοινωνικό και το σχολικό σύστημα.

Χαμηλή, επίσης, είναι και η βαθμολογία των ερωτήσεων, των σχετικών με τη δημοτικότητα των παιδιών. Η χαμηλή αυτή βαθμολογία δεν είναι απαραίτητο να δείχνει αναγκαστικά χαμηλό επίπεδο κοινωνικής αποδοχής, αλλά εξίσου καλά μπορεί να σημαίνει και την επιθυμία των παιδιών για διεύρυνση του κοινωνικού τους κύκλου.

Οι αξιοπιστίες των 6 υποκλιμάκων της Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας, δηλαδή της σχολικής ικανότητας, της κοινωνικής αποδοχής, της αθλητικής ικανότητας, της φυσικής εμφάνισης, της συμπεριφοράς και της σφαιρικής αυτοαξίας, βρέθηκαν, αντίστοιχα, ίσες με .74, .60, .73, .75, .67 και .65. Σημειώνεται ότι οι αξιοπιστίες αυτές έχουν μεγαλύτερες τιμές στο δείγμα των μαθητών της Γ' Γυμνασίου, όπου οι ερωτήσεις εμφανίζουν υψηλότερες και πιο ομοιογενείς φορτίσεις στους διάφορους παράγοντες.

Η εξέταση στον πίνακα 3 των αμοιβαίων συσχετίσεων μεταξύ των πέντε ειδικών τομέων αντιληπτικής ικανότητας αναδεικνύει μερικές πολύ ενδιαφέρουσες τάσεις. Έτσι, σε όλα τα δείγματα η σχολική ικανότητα εμφανίζει μια μέτρια, ωστόσο σημαντική σε επίπεδο .001, συσχέτιση της τάξης του .40, τόσο με την κοινωνική αποδοχή, όσο και με τη συμπεριφορά, επαληθεύοντας τη δεύτερη υπόθεση της έρευνας. Η συσχέτιση αυτή είναι ισχυρότερη στα κορίτσια, τα παιδιά του Δημοτικού και τα παιδιά των αγροτικών περιοχών. Η παρατηρούμενη συσχέτιση μεταξύ των τομέων αυτών αποδίδεται στον πρωταρχικό ρόλο που παίζει στην ελληνική οικογένεια η μόρφωση, η οποία, από την άποψη αυτή, συνδέεται με μια δυνατή έμφαση στη συλλογικότητα. Μια άλλη

διαπίστωση είναι ότι οι αυτοαντιλήψεις της κοινωνικής αποδοχής, της αθλητικής ικανότητας και της φυσικής εμφάνισης ομαδοποιούνται, υπό την έννοια ότι εμφανίζουν μια μέτρια συσχέτιση μεταξύ τους. Η συσχέτιση αυτή έχει παρατηρηθεί και σε άλλες μελέτες στο διεθνή χώρο (Harter, 1985 – Κοσμόπουλος, 1990), οι οποίες έχουν δείξει ότι τα παιδιά, που είναι πιο όμορφα στην εμφάνιση και πιο ικανά στα σπορ και τα αθλήματα, έχουν μεγαλύτερη δημοτικότητα και ευρύτερη αποδοχή μεταξύ των συνομηλίκων τους.

Το τρίτο ζήτημα που αντιμετωπίζει η παρούσα έρευνα αφορά στους τομείς αντιληπτικής ικανότητας που κυριαρχούν ως παράγοντες πρόγνωσης της αίσθησης των παιδιών για τη σφαιρική αυτοαξία τους ως ατόμων. Η εξέταση στον πίνακα 4 των συσχετίσεων μεταξύ των πέντε ειδικών τομέων αντιληπτικής ικανότητας και της σφαιρικής αυτοαξίας, αποκαλύπτει ότι ο πιο σημαντικός παράγοντας πρόγνωσης της σφαιρικής αυτοαξίας είναι η φυσική εμφάνιση, ενώ η συμπεριφορά και η σχολική ικανότητα είναι, με αυτή τη σειρά, οι τομείς που έχουν σε σχετικά υψηλό βαθμό τη δεύτερη και τρίτη στενότερη σχέση με τη σφαιρική αυτοαξία, επαληθεύοντας έτσι την τρίτη υπόθεση της έρευνας. Η διαπίστωση αυτή υποστηρίζεται, επίσης, από τον τρόπο φόρτισης των σχετικών με τη σφαιρική αυτοαξία ερωτήσεων στους πέντε ειδικούς παράγοντες, καθώς και από την εξίσωση παλινδρόμησης με τη σφαιρική αυτοαξία ως εξαρτημένη μεταβλητή και τους ειδικούς τομείς ικανότητας ως ανεξάρτητες μεταβλητές.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 3**  
**ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΕΙΔΙΚΩΝ ΤΟΜΕΩΝ**  
**ΑΝΤΙΛΗΠΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ ΕΝΟΠΟΙΗΜΕΝΟ ΔΕΙΓΜΑ**

|                             |     | ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ<br>ΑΠΟΔΟΧΗ | ΑΘΛΗΤΙΚΗ<br>ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ | ΦΥΣΙΚΗ<br>ΕΜΦΑΝΙΣΗ | ΣΥΜΠΕΡΙ-<br>ΦΟΡΑ |
|-----------------------------|-----|----------------------|-----------------------|--------------------|------------------|
| ΣΧΟΛΙΚΗ Ι-<br>ΚΑΝΟΤΗΤΑ      | ΟΛΑ | .37                  | .30                   | .28                | .37              |
|                             | ΚΟΡ | .41                  | .28                   | .26                | .39              |
|                             | ΑΓΟ | .34                  | .33                   | .29                | .36              |
|                             | ΔΗΜ | .43                  | .48                   | .31                | .39              |
|                             | ΑΓΥ | .43                  | .38                   | .27                | .38              |
|                             | ΓΓΥ | .27                  | .08 (ΜΣ)              | .25                | .33              |
|                             | ΑΣΤ | .38                  | .32                   | .30                | .35              |
|                             | ΗΜΑ | .40                  | .28                   | .14(ΜΣ)            | .32              |
|                             | ΑΓΡ | .35                  | .27                   | .29                | .42              |
| ΚΟΙΝΩΝΙ-<br>ΚΗ ΑΠΟΔΟ-<br>ΧΗ |     |                      | .33                   | .32                | .19              |
|                             |     |                      | .29                   | .30                | .20              |
|                             |     |                      | .35                   | .33                | .21              |
|                             |     |                      | .26                   | .26                | .25              |
|                             |     |                      | .36                   | .36                | .23              |
|                             |     |                      | .34                   | .33                | .11(ΜΣ)          |
|                             |     |                      | .38                   | .31                | .17              |
|                             |     |                      | .22 (*)               | .31                | .22 (*)          |
|                             |     |                      | .28                   | .34                | .22              |
| ΑΘΛΗΤΙΚΗ<br>ΙΚΑΝΟΤΗ-<br>ΤΑ  |     |                      |                       | .29                | .12              |
|                             |     |                      |                       | .27                | .16              |
|                             |     |                      |                       | .29                | .14              |
|                             |     |                      |                       | .31                | .21              |
|                             |     |                      |                       | .25                | .13              |
|                             |     |                      |                       | .30                | .04 (ΜΣ)         |
|                             |     |                      |                       | .32                | .14              |
|                             |     |                      |                       | .08 (ΜΣ)           | .10 (ΜΣ)         |
|                             |     |                      |                       | .34                | .10 (ΜΣ)         |
| ΦΥΣΙΚΗ<br>ΕΜΦΑΝΙΣΗ          |     |                      |                       |                    | .26              |
|                             |     |                      |                       |                    | .31              |
|                             |     |                      |                       |                    | .24              |
|                             |     |                      |                       |                    | .29              |
|                             |     |                      |                       |                    | .28              |
|                             |     |                      |                       |                    | .22              |
|                             |     |                      |                       |                    | .26              |
|                             |     |                      |                       |                    | .19 (*)          |
|                             |     |                      |                       |                    | .30              |

- Όλες οι συσχετίσεις είναι σημαντικές σε επίπεδο .001, εκτός εάν δηλώνεται διαφο-  
ρετικό επίπεδο
- (\*) Επίπεδο σημαντικότητας .01
- (ΜΣ) Συσχέτιση μη σημαντική

**ΠΙΝΑΚΑΣ 4**  
**ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΣΦΑΙΡΙΚΗΣ ΑΥΤΟΑΞΙΑΣ**  
**ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΩΝ ΤΟΜΕΩΝ ΑΝΤΙΛΗΠΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ**  
**ΣΕ ΔΙΑΦΟΡΑ ΔΕΙΓΜΑΤΑ**

| ΔΕΙΓΜΑ | ΣΧΟΛΙΚΗ<br>ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ | ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ<br>ΑΠΟΔΟΧΗ | ΑΘΛΗΤΙΚΗ<br>ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ | ΦΥΣΙΚΗ<br>ΕΜΦΑΝΙΣΗ | ΣΥΜΠΕΡΙ-<br>ΦΟΡΑ |
|--------|----------------------|----------------------|-----------------------|--------------------|------------------|
| ΟΛΑ    | .41                  | .35                  | .30                   | .56                | .45              |
| ΚΟΡ    | .42                  | .35                  | .28                   | .56                | .50              |
| ΑΓΟ    | .39                  | .35                  | .32                   | .56                | .41              |
| ΔΗΜ    | .45                  | .35                  | .35                   | .55                | .52              |
| ΑΓΥ    | .42                  | .37                  | .28                   | .55                | .47              |
| ΓΥ     | .35                  | .33                  | .28                   | .57                | .36              |
| ΑΣΤ    | .40                  | .33                  | .31                   | .57                | .46              |
| ΗΜΑ    | .36                  | .42                  | .22                   | .40                | .36              |
| ΑΓΡ    | .44                  | .37                  | .35                   | .60                | .46              |

Η ανάδειξη της φυσικής εμφάνισης ως του πιο ισχυρού προσδιοριστικού παράγοντα της σφαιρικής αυτοαξίας έχει διαπιστωθεί και από την Harter (1985, 1988). Παρόμοια θετική συσχέτιση ανάμεσα στη φυσική, και πιο συγκεκριμένα τη σωματική εμφάνιση και τη σφαιρική αυτοαξία προέκυψε, επίσης, σε μια πρόσφατη έρευνα (Folk και συνεργάτες, 1993), όπου για τη μέτρηση της αυτοεκτίμησης χρησιμοποιήθηκε η Κλίμακα Αυτοαντίληψης των Piets – Harris.

Η ανάδειξη της συμπεριφοράς ως του δεύτερου πιο κρίσιμου τομέα για τον προσδιορισμό της αυτοεκτίμησης φαίνεται ερμηνεύσιμη στη βάση του φιλότιμου, που θεωρείται ως το πιο σημαντικό και κυρίαρχο στοιχείο στην αυτοαντίληψη των Ελλήνων, οι οποίοι συνδέουν το φιλότιμο με έννοιες, όπως εντιμότητα, σεβασμός, αγάπη, ευσυνειδησία, ηθική και χρέος (Vassiliou και Vassiliou, 1973). Η Helen Lynd (1958) επεσήμανε ότι, αν κάποιος έχει φιλότιμο, αυτοσεβασμό, τότε εκλείπει η ύβρις, η αλαζονεία έναντι των άλλων, ενώ κατά τον Rosenberg (1986), ένα άτομο με υψηλή αυτοεκτίμηση (αυτοαξία) είναι ένα άτομο με φιλότιμο. Η διαπίστωση, λοιπόν, ότι η συμπεριφορά αποτελεί πολύ σημαντικό προσδιοριστικό παράγοντα της σφαιρικής αυτοαξίας, φαίνεται ερμηνεύσιμη στη βάση της συνεπαγωγής:

*καλό άτομο (συμπεριφορά) ⇒ φιλότιμο ⇒ υψηλή αυτοαξία*

Τέλος, η παρατηρούμενη στενή συσχέτιση ανάμεσα στη σφαιρική



αυτοαξία και την αυτοαντίληψη της σχολικής ικανότητας μπορεί να αποδοθεί στη σημασία που έχει για τους Έλληνες γονείς η σχολική επιτυχία των παιδιών τους. Ας σημειωθεί ότι παρόμοιες συσχετίσεις μεταξύ γενικής αυτοαντίληψης (αυτοεκτίμησης) και αυτοαντίληψης της ικανότητας στη γλώσσα και την αριθμητική, έχουν διαπιστωθεί και σε μια έρευνα του Φλουρή (1989).

#### 4.2. ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΔΑΣΚΑΛΟ ΚΑΙ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ ΣΥΓΚΛΙΣΗΣ ΤΗΣ ΚΛΙΜΑΚΑΣ ΑΝΤΙΑΗΠΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ

Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα, η Κλίμακα Βαθμολόγησης από το Δάσκαλο (ΒΔ), η οποία ζητά από το δάσκαλο να βαθμολογήσει το παιδί σύμφωνα με την πραγματική του επίδοση στον κάθε ένα από τους πέντε ειδικούς τομείς ικανότητας, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τον έλεγχο της εγκυρότητας σύγκλισης της κλίμακας αυτοβαθμολόγησης των παιδιών. Η κλίμακα ΒΔ για τα παιδιά του Δημοτικού συμπληρώθηκε από τον υπεύθυνο δάσκαλο της τάξης, ενώ για τα παιδιά του Γυμνασίου συμπληρώθηκε, από κοινού, από τον Φιλολόγο και τον Μαθηματικό κάθε τμήματος, με εξαίρεση τις ερωτήσεις του αθλητικού τομέα, που βαθμολογήθηκαν από τον Γυμναστή.

Η παραγοντική ανάλυση των στοιχείων της κλίμακας ΒΔ αποκάλυψε ότι οι δύο κλίμακες (αυτοβαθμολόγησης των μαθητών και βαθμολόγησης από τους δασκάλους) έχουν ταυτόσημες δομές, επαληθεύοντας έτσι την τέταρτη υπόθεση της έρευνας. Η διαπίστωση αυτή αποτελεί ένδειξη ότι δάσκαλοι και παιδιά ακολουθούν τον ίδιο τρόπο σκέψης, κάτι που μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι, σε ένα σύστημα κυριαρχίας του δασκάλου, όπως αυτό της Ελλάδας, είναι αναμενόμενο τα παιδιά να υιοθετούν τις αξίες των δασκάλων τους. Οι δάσκαλοι συμπιπτουν, επίσης, με τα παιδιά θεωρώντας ότι η σχολική ικανότητα συνδέεται στενά με την κοινωνική αποδοχή και τη συμπεριφορά, με ένα συντελεστή συσχέτισης ίσο, αντίστοιχα, με .43 και .48. Για τους δασκάλους, όμως, η σχολική ικανότητα συσχετίζεται και με τη φυσική εμφάνιση, με ένα συντελεστή .43, ενώ ο αντίστοιχος συντελεστής στα παιδιά είναι μόνο .28. Η διαπίστωση αυτή ερμηνεύεται στη βάση της παραδο-

σιακής άποψης για τη φυσική εμφάνιση, σύμφωνα με την οποία ένα ακαδημαϊκά επιτυχημένο, κοινωνικά αποδεκτό και καλά συμπεριφερόμενο παιδί, δηλαδή ένα καλό παιδί, είναι και εμφανίσιμο, αφού στο πρόσωπό του αντανακλάται ο εσωτερικός του εαυτός.

Μια άλλη διαπίστωση, που προέκυψε από την ανάλυση των υποκλιμάκων της κλίμακας ΒΔ, είναι η κάθετη πτώση στις βαθμολογήσεις από τους δασκάλους μεταξύ Στ' Δημοτικού και Α' Γυμνασίου, με την πτώση αυτή να είναι περισσότερο εμφανής στον σχολικό και τον κοινωνικό τομέα. Αυτό είναι συνεπές με την άποψη ότι η μετάβαση του παιδιού στο Γυμνάσιο, γεγονός που συνδυάζεται με νέα σχολική δομή, πολλούς διαφορετικούς δασκάλους, και νέα σχολική ιεραρχία, έχει αρνητική επίδραση στην επίδοση των μαθητών.

Το σχήμα των συσχετίσεων μεταξύ των αυτοαντιλήψεων των παιδιών στους διάφορους τομείς ικανότητας και της βαθμολόγησης των τομέων αυτών από τους δασκάλους τους αναδεικνύει, επίσης, μερικές ενδιαφέρουσες τάσεις. Έτσι, οι συσχετίσεις ανάμεσα στις αυτοβαθμολογήσεις των μαθητών και τις βαθμολογήσεις από τους δασκάλους στον σχολικό και τον αθλητικό τομέα, ίσες αντίστοιχα με .42 και .30, είναι σταθερά οι μεγαλύτερες μεταξύ όλων των άλλων συσχετίσεων, παρέχοντας υποστήριξη για την εγκυρότητα σύγκλισης της Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας στους δύο αυτούς τομείς, στους οποίους άλλωστε οι δάσκαλοι είχαν εκφράσει περισσότερη εμπιστοσύνη για τις κρίσεις τους. Ας σημειωθεί ότι οι συσχετίσεις αυτές είναι μεγαλύτερες στα αγόρια και εμφανίζουν σαφή ηλικιακή τάση, αυξάνοντας από την Στ' Δημοτικού προς την Γ' Γυμνασίου. Αυτό αποτελεί ένδειξη ότι οι αυτοαντιλήψεις των αγοριών στο γνωστικό και τον αθλητικό τομέα είναι σε μεγαλύτερη συμφωνία με την κρίση των δασκάλων τους από αυτές των κοριτσιών και ότι τα παιδιά, όσο μεγαλώνουν, γίνονται όλο και πιο ικανά στο να κάνουν ρεαλιστικές εκτιμήσεις για τη σχολική και την αθλητική τους ικανότητα.

Πρόσθετη τεκμηρίωση για την εγκυρότητα σύγκλισης της Κλίμακας Αντιληπτικής Ικανότητας παρέχεται από τη συσχέτιση μεταξύ της αντιληπτικής ικανότητας στο γνωστικό και τον αθλητικό τομέα και των σχολικών βαθμών. Έτσι, η συσχέτιση ανάμεσα στην αντιληπτική σχολική ικανότητα και τη μέση βαθμολογία στα φιλολογικά και τα θετικά

μαθήματα, που είναι διαθέσιμη μόνο για τα παιδιά της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, βρέθηκε ίση με .43 για τα παιδιά της Α΄ Γυμνασίου και ίση με .48 για τα παιδιά της Γ΄ Γυμνασίου. Η συσχέτιση αυτή είναι της αυτής τάξης μεγέθους με εκείνη που προέκυψε σε πολλές μελέτες στο διεθνή χώρο (Brookover και συνεργάτες, 1964 – Rosenberg, 1986). Παρόμοια είναι και η συσχέτιση (.45) μεταξύ της αντιληπτικής αθλητικής ικανότητας και του βαθμού στη Γυμναστική.

#### 4.3. ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ ΣΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΗΣ

Ένας από τους κύριους στόχους της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της επίπτωσης ειδικών *κοινωνικοδημογραφικών παραγόντων* στις διάφορες όψεις της αυτοαντίληψης των παιδιών. Προς την κατεύθυνση αυτή πραγματοποιείται μια ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης, της οποίας οι *ανεξάρτητες μεταβλητές* είναι η *ακαδημαϊκή επίδοση* (υψηλή, καλή, μέτρια, χαμηλή), το φύλο (αγόρι, κορίτσι), η σχολική τάξη (Στ΄ Δημοτικού, Α΄ Γυμνασίου, Γ΄ Γυμνασίου), ο τύπος της κοινότητας (αστική, επαρχιακή), η μόρφωση της μητέρας και του πατέρα (απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, απόφοιτοι Γυμνασίου/Λυκείου ή Τεχνικής/Επαγγελματικής Σχολής, μέχρι έξι χρόνια στο Δημοτικό), το επάγγελμα της μητέρας (εργαζόμενες, νοικοκυρές) και το επάγγελμα του πατέρα (στελέχη επιχειρήσεων ή ανώτερης βαθμίδας υπάλληλοι ή επιχειρηματίες με πανεπιστημιακό πτυχίο, τεχνικοί ή μικροεπιχειρηματίες ή μέσης βαθμίδας υπάλληλοι, ναυτικοί, αγρότες ή κτηνοτρόφοι ή ψαράδες, κατώτεροι υπάλληλοι ή ανειδίκεντοι εργάτες). Το επάγγελμα και το επίπεδο μόρφωσης των γονέων αποτελούν στη μελέτη μας το δείκτη της κοινωνικο-οικονομικής θέσης. Η ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης διεξάγεται χωριστά για κάθε ένα από τους πέντε ειδικούς τομείς αντιληπτικής ικανότητας, καθώς και για τη σφαιρική αυτοαξία.

Οι συσχετίσεις μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών οδηγούν σε μερικές, κατ' αρχήν, ενδιαφέρουσες διαπιστώσεις. Έτσι, η *επαγγελματική κατάσταση των πατέρων τείνει να βελτιώνεται με την άνοδο του μορφωτικού τους επιπέδου, ενώ άνδρες και γυναίκες χαμηλού μορφω-*

τικού επιπέδου έχουν την τάση να παντρεύονται μεταξύ τους. Η πιο ενδιαφέρουσα, όμως, διαπίστωση, είναι ότι η σχολική επίδοση των παιδιών φαίνεται να επηρεάζεται θετικά από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους. Η σχέση μάλιστα μεταξύ σχολικής επίδοσης των παιδιών και μορφωτικού επιπέδου των γονέων τους είναι ισχυρότερη για τις μητέρες. Αντίθετα, το επάγγελμα του πατέρα, ο συνήθως ισχυρότερος προσδιοριστικός παράγοντας της κοινωνικο-οικονομικής θέσης, φαίνεται να έχει πολύ μικρή ή καθόλου επίδραση στην ακαδημαϊκή επίδοση των παιδιών. Οι παραπάνω διαπιστώσεις συμφωνούν με τα ευρήματα και άλλων μελετών, που έγιναν στην Ελλάδα σχετικά με την επίδραση πολιτισμικών και κοινωνικο-οικονομικών μεταβλητών στη σχολική επίδοση των παιδιών (Φλουρής, 1989 - Δανασσή - Αφεντιάκη, 1985 - Γεώργας, 1971).

Τα ευρήματα των αναλύσεων πολλαπλής παλινδρόμησης δείχνουν ότι το επίπεδο αυτοαντίληψης των παιδιών επηρεάζεται πράγματι από τις εξεταζόμενες στη μελέτη μας κοινωνικοδημογραφικές μεταβλητές, επαληθεύοντας την πέμπτη υπόθεση της έρευνας.

Έτσι, με εξαίρεση τους τομείς της αθλητικής ικανότητας και της κοινωνικής αποδοχής, η ακαδημαϊκή επίδοση είναι ένας από τους ισχυρότερους παράγοντες πρόγνωσης των αυτοαντιλήψεων της σχολικής ικανότητας, της φυσικής εμφάνισης και της συμπεριφοράς, καθώς και της σφαιρικής αυτοαξίας των παιδιών, των οποίων όσο υψηλότερη είναι η σχολική επίδοση, τόσο υψηλότερο επίπεδο αυτοαντίληψης στους παραπάνω τομείς αναμένεται να έχουν. Αυτή η καταλυτική επίδραση της σχολικής επίδοσης οφείλεται στην ήδη συζητηθείσα μεγάλη σημασία που αποδίδουν οι Έλληνες γονείς στη μόρφωση, η οποία φαίνεται να παίζει βασικό ρόλο στις οικογενειακές σχέσεις. Με δεδομένη τη μεγάλη έμφαση στο συναγωνισμό και τις ασκούμενες πιέσεις στα παιδιά από γονείς και δασκάλους για επιτυχία, είναι απόλυτα λογικό τα παιδιά να χρησιμοποιούν την ακαδημαϊκή επίδοση ως ένα πολύ σημαντικό δείκτη όχι μόνο της σφαιρικής τους αυτοαξίας, αλλά και των αυτοαντιλήψεων της συμπεριφοράς και της φυσικής τους εμφάνισης, αφού ένας καλός μαθητής θεωρείται και καλό παιδί, στο πρόσωπο του οποίου αντανακλάται ο εσωτερικός του εαυτός. Η θετική επίδραση της σχολικής επίδοσης στην αυτοεκτίμηση και την ακαδημαϊκή αυτοαντίλη-

ψη έχει διαπιστωθεί και από άλλες έρευνες στον ελληνικό χώρο (Dragonas, 1983 – Φλουρής, 1989 – Τανός, 1985).

Αν και το φύλο των παιδιών υπεισέρχεται και στις έξι εξισώσεις πολλαπλής παλινδρόμησης, ωστόσο επηρεάζει ουσιαστικά, προς όφελος των αγοριών, μόνο το επίπεδο αυτοαντίληψης της αθλητικής τους ικανότητας. Η διαπίστωση αυτή συμφωνεί με τα ευρήματα άλλων μελετών στο διεθνή χώρο (Klein, 1985), οι οποίες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων συνεχώς μειώνονται και ότι αυτές είναι ζήτημα κοινωνικοποίησης και καλλιέργειας των στερεότυπων αντιλήψεων και του φυλετισμού.

Η κοινωνικο-οικονομική θέση των γονέων προέκρυψε ότι επηρεάζει τις αυτοαντιλήψεις της σχολικής ικανότητας, της φυσικής εμφάνισης και της αθλητικής ικανότητας, καθώς και τη σφαιρική αυτοαξία των παιδιών. Αξίζει, όμως, να σημειωθεί ότι η μόρφωση της μητέρας, και όχι το επάγγελμα του πατέρα, είναι ο παράγοντας που ασκεί την επίδραση σε όλους τους τομείς, εξαιρουμένης της σφαιρικής αυτοαξίας, η οποία επηρεάζεται από το επάγγελμα του πατέρα. Ο θετικός δεσμός ανάμεσα στο μορφωτικό επίπεδο της μητέρας και τους συγκεκριμένους τομείς αντιληπτικής ικανότητας αποδίδεται στη σχέση μητέρας – παιδιού, η οποία φαίνεται να κυριαρχεί μέσα στην ελληνική οικογένεια, καθώς στους φόβους και τις φιλοδοξίες της μητέρας για το μέλλον κεντρική θέση έχει το παιδί, του οποίου επωμίζεται όλη την ευθύνη της ανάπτυξης και πάνω στο οποίο επενδύει όλες τις ελπίδες της (Katakis, 1978a – Vassiliou, 1966 – Vassiliou και Vassiliou, 1982 – Christea – Doumanis, 1978 – Νασιάκου, 1978). Ο ιδιαίτερος ρόλος της μητέρας στην ανάπτυξη της εφηβικής προσωπικότητας και στη σχολική πρόοδο του παιδιού τονίζεται και από τον Κοσμόπουλο (1990), ο οποίος επισημαίνει ότι η μητέρα έχει να παίξει έναν ιδιόμορφο, έναν έμμεσο ρόλο, όντας περισσότερο σύμβολο και εικόνα, ενώ στην προσπάθεια του παιδιού για αυτονομία μέσα από την εκμάθηση σχέσεων εμπιστοσύνης μαζί με τη μητέρα, πολλά εξαρτώνται από τη στάση της.

Μολονότι τα ευρήματα των μελετών, που διερευνούν τη σχέση ανάμεσα στην αυτοαντίληψη και την κοινωνικο-οικονομική θέση είναι αντιφατικά, ωστόσο τα περισσότερα προνόμια, η σπουδαιότερη κοινωνική θέση, το μεγαλύτερο εισόδημα και τα καλύτερα επαγγέλματα των

γονέων των παιδιών της μέσης και ανώτερης τάξης, σε σύγκριση με εκείνα της κατώτερης, δεν αποκλείεται να επιδρούν ευνοϊκά στα παιδιά για την οικοδόμηση μιας υγιούς ιδέας για τον εαυτό τους. Έτσι, φαίνεται να εξηγείται λογικά το εύρημα της μελέτης μας ότι, όσο πιο ψηλά ανεβαίνει κανείς στην κοινωνική κλίμακα, τόσο πιο συχνά συναντά άτομα με επαρκή αυτοεκτίμηση και με υψηλό επίπεδο αυτοαντίληψης στο γνωστικό, το φυσικό και τον αθλητικό τομέα. Παρόμοια σχέση μεταξύ αυτοεκτίμησης και κοινωνικο-οικονομικής θέσης έχει διαπιστωθεί και σε μια έρευνα του Τανού (1985).

Μεταξύ του τύπου της κοινότητας και της αυτοαντίληψης διαπιστώθηκε μια λεπτή σχέση, που ευνοεί τα παιδιά της επαρχίας, τόσο ως προς την αυτοαντίληψη της φυσικής εμφάνισης, όσο και ως προς τη σφαιρική αυτοαξία. Η σχέση αυτή φαίνεται ερμηνεύσιμη έχοντας υπόψη τους ρόλους και τις κοινωνικές σχέσεις στα δύο διαφορετικά περιβάλλοντα, το αστικό και το επαρχιακό. Πράγματι, στην πιο παραδοσιακή επαρχιακή κοινότητα, όπου η οικογένεια είναι η πιο σημαντική κοινωνική ομάδα και η αλληλοεξάρτηση είναι προϋπόθεση για επιβίωση και ανάπτυξη, όλα τα μέλη της οικογένειας μοιράζονται τις αξίες και τους επιδιωκόμενους στόχους, συμμετέχοντας στην παραγωγική διαδικασία και κινητοποιώντας όλες τις δυνάμεις τους προκειμένου να υπηρετήσουν, όσο καλύτερα γίνεται, τα προσωπικά τους συμφέροντα μέσω της σταθερής εξυπηρέτησης των συμφερόντων της οικογένειάς τους. Σ' αυτό το περιβάλλον οι ρόλοι και οι κατάλληλοι τρόποι συμπεριφοράς είναι σε αρμονία με εκείνους της οικογένειας και της ευρύτερης κοινωνικής ομάδας, και τα παιδιά έχουν εντονότερα την αίσθηση της φροντίδας, καθοδήγησης και υποστήριξης από τους γονείς τους (Katakis, 1978b). Αντίθετα, τα παιδιά της Αθήνας, αν και απολαμβάνουν την προσοχή όλης της οικογένειας, προμηθευόμενα αδιάκοπα με αγαθά και ανέσεις, είναι πολλές φορές αντιμέτωπα με ανεπαρκή πρότυπα και μεγαλώνουν μέσα σε σχέσεις που, αντί να καλλιεργούν την αλληλοεξάρτηση, υποθάλπτουν την εξάρτηση (Vassiliou και Vassiliou, 1982). Σημειώνεται ότι η φυσική εμφάνιση, όπως και όλα τα άλλα στοιχεία αυτοαντίληψης, είναι και αυτή υποκειμενική, και είναι η άποψη των άλλων που δημιουργεί τη θετική εικόνα (Burns, 1979). Έχει ακόμα διαπιστωθεί ότι τα παιδιά που έχουν μια θετική στάση έναντι

των σχέσεων συνεργασίας και αλληλεξάρτησης, καταγράφουν τάσεις υψηλότερης αυτοεκτίμησης (Norem – Hebeisen και Johnson, 1981). Υπό το πρίσμα των ανωτέρω η διαπιστωθείσα επίδραση του τύπου της κοινότητας στην αυτοαντίληψη της φυσικής εμφάνισης και στη σφαιρική αυτοαξία φαίνεται λογικά να εξηγείται.

Τέλος, η σχολική τάξη φαίνεται να επηρεάζει ουσιαστικά μόνο τη σφαιρική αυτοαξία, με τους βαθμούς αυτοεκτίμησης να μειώνονται καθώς τα παιδιά μετακινούνται από την Στ' Δημοτικού στην Γ' Γυμνασίου. Η διαπίστωση αυτή είναι σύμφωνη με τα ευρήματα της διεθνούς βιβλιογραφίας και άλλων μελετών στον ελληνικό χώρο (Τανός, 1985).

## 5. ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΚΤΙΜΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Τα ευρήματα της έρευνας, σε συνδυασμό με την τάση των ατόμων να διατηρούν μια θετική αυτοεκτίμηση ή ακόμα και να επαυξάνουν την προσωπική αξία του εαυτού τους (Tajfel και Turner, 1979), επιτρέπουν να καταλήξουμε σε μερικές γενικές εκτιμήσεις και διαπιστώσεις.

Η εξύψωση της αυτοαντίληψης εντάσσεται μέσα στα ευρύτερα πλαίσια της αυτοπραγμάτωσης του ατόμου, της ανάπτυξης όλων των δυνατοτήτων του, της αύξησης της αυτογνωσίας και αυτοσυνειδησίας (Πασσάκος, 1994). Στην προσπάθεια των νεαρών ατόμων να διαμορφώσουν μια θετική αυτοεκτίμηση, επιβάλλεται όπως το περιβάλλον τους παρέχει σ' αυτά εποικοδομητικές ευκαιρίες.

Ιδιαίτερα σημαντικός προς τούτο είναι ο ρόλος των γονέων, καθόσον αυτοί επέχουν τη θέση ενός μοντέλου για τη ψυχική ταύτιση του παιδιού. Αυτή η ταύτιση με τα πρότυπα είναι θεμελιακός παράγων, όχι μόνο διαμόρφωσης, αλλά και αναβάθμισης της αυτοαντίληψης. Όπως έδειξε η έρευνα του Coopersmith (1976), τα παιδιά σε μεγάλο βαθμό αναλαμβάνουν και εσωτερικοποιούν την εικόνα, την οποία οι γονείς τους παρουσιάζονται να έχουν γι' αυτά. Περισσότερο σημαντικό, όμως, είναι ότι τα παιδιά συμμερίζονται σε μεγάλο βαθμό το σύστημα αξιών των γονέων τους (Offer και Offer, 1975), αλλά και εσωτερικοποιούν την προσοπτική των γονέων τους γι' αυτά.

Τα ευρήματα της μελέτης μας συνηγορούν υπέρ της άποψης ότι η σχολική επίδοση ασκεί καταλυτική επίδραση πάνω στις διάφορες ό-

ψεις της αυτοαντίληψης των παιδιών, καθώς και στη σφαιρική τους αυτοξία. Από την άλλη μεριά, μέγιστος είναι ο ρόλος που μπορεί να ασκήσει το οικογενειακό περιβάλλον στη σχολική πρόοδο του παιδιού και πολλά εξαρτώνται από τις στάσεις των γονέων (Κοσμόπουλος, 1990). Οι στάσεις αυτές πηγάζουν:

- α) από την εικόνα που έχει ο καθένας για τον εαυτό του,
- β) από τις attitudes του καθενός απέναντι στον άλλον και απέναντι στο γάμο,
- γ) από τις δικές του attitudes απέναντι στο παιδί,
- δ) από τις attitudes του παιδιού προς τους γονείς και, τέλος,
- ε) από την attitude των γονέων απέναντι στη μάθηση και τη μόρφωση.

Η διαδικασία της μάθησης και της σχολικής προόδου του παιδιού εξαρτάται από την αναπτυγμένη – ή όχι, από την ισορροπημένη – ή όχι, *κοινωνική του διάθεση (attitude)*. Εδώ είναι η πηγή του προβλήματος. Εδώ είναι ο μέγιστος ρόλος του γονεϊκού περιβάλλοντος που έχει τη δυνατότητα να διαμορφώσει στο μικρό παιδί φιλο-μαθησιακές, α-μαθησιακές και αντι-μαθησιακές attitudes.

Μετά από τους γονείς ο δάσκαλος είναι εκείνος, που λαμβάνει επίσης τις διαστάσεις ενός σημαντικού προσώπου, επηρεάζοντας ουσιαστικά την αύξηση της αυτοαντίληψης του μαθητή. Αρχικά πρέπει να λεχθεί πως οι έφηβοι ζητούν πράγματι ένα δάσκαλο. Η συναισθηματική τους απομάκρυνση από την οικογένεια και οι ανάγκες τους για προσανατολισμό και φιλία, δημιουργούν σ' αυτούς την ανάγκη ενός φιλικού οδηγού. Ποιος, όμως, είναι ο δάσκαλος που παραδέχονται οι έφηβοι για οδηγό τους;

Ο δάσκαλος – οδηγός πρέπει να είναι σε θέση να καλύψει τέσσερις βασικές ανάγκες του εφήβου: *ανάγκη για κατανόηση, ανάγκη ανεξαρτησίας, ανάγκη υπευθυνότητας και ανάγκη για πρότυπα* (Κοσμόπουλος, 1990).

Τις ανάγκες αυτές είναι πολύ δύσκολο να καλύψει ένας οποιοσδήποτε δάσκαλος. Οι μαθητές δεν επιθυμούν απλώς ένα δάσκαλο, του οποίου θαυμάζουν τις γνώσεις. Εύχονται για έναν άνθρωπο που τους κατανοεί, ικανόν να τους κρίνει, όταν είναι αναγκαίο, αλλά και να τους στηρίζει στις δύσκολες στιγμές.

*Ποτέ άλλωτε η αγωγή δεν έχει τόσο ανάγκη να είναι εμπιστοσύνη*



και φιλία, όσο τώρα.

Αυτός είναι ο δάσκαλος του εφήβου. Είναι ένας δάσκαλος που διαθέτει ο ίδιος θετική αυτοαντίληψη και στη ζωή του οποίου λειτουργούν σαφείς και διαχρονικά επικυρωμένες αξίες.

Οι διαπιστώσεις που προέκυψαν από την έρευνά μας, σε συνδυασμό με τη βασική ανάγκη κάθε ατόμου να διατηρεί, προστατεύει και επαυξάνει την αυτοαντίληψή του, αναδεικνύουν ορισμένες προϋποθέσεις, η δημιουργία των οποίων από γονείς και εκπαιδευτικούς μπορεί να συμβάλει σταδιακά στην ενεργοποίηση και την ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών της χώρας μας, καθώς και στην κατανόηση και την αποδοχή του εαυτού τους, με άλλα λόγια στην αυτοπραγμάτωσή τους.

Οι προϋποθέσεις αυτές πιστεύουμε ότι είναι οι ακόλουθες:

1. Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εδραιώσουν στο οικογενειακό και το σχολικό περιβάλλον, όπου το παιδί ζει τα κρίσιμα και εξελικτικά χρόνια της ζωής του, αρχές εντιμότητας, σεβασμού, αγάπης, ευσυνειδησίας, ηθικής και χρέους. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα την εναρμόνιση των στοιχείων συμπεριφοράς του παιδιού και, κατά συνέπεια, την ανάπτυξη θετικής αυτοεκτίμησης.

2. Είναι απαραίτητη η καλλιέργεια και η ενδυνάμωση σχέσεων αλληλεξάρτησης και εμπιστοσύνης μεταξύ παιδιών και σημαντικών άλλων, κυρίως γονέων και δασκάλων. Οι σχέσεις αυτές αποτελούν βασική προϋπόθεση για τη συμμετοχή του παιδιού στην ομάδα, τόσο στο οικογενειακό, όσο και στο σχολικό περιβάλλον. Μια τέτοια συμμετοχή θα μπορούσε με τη σειρά της να ενθαρρύνει τη ψυχολογική διαφοροποίηση του παιδιού και να το υποβοηθήσει να διαμορφώσει μια θετική στάση, αντίληψη και αποδοχή του εαυτού του.

3. Είναι απαραίτητη η συστηματικότερη ενσωμάτωση των σπορ και του αθλητισμού στα σχολικά προγράμματα, παράλληλα με τη δημιουργία της κατάλληλης υποδομής στο σχολικό και το κοινωνικό σύστημα, ώστε να μπορέσουν τα παιδιά να αναπτύξουν τις αθλητικές τους ικανότητες, αλλά και να διευρύνουν τον κύκλο της κοινωνικής τους αποδοχής μέσα σε ένα περιβάλλον ευγενούς άμιλλας και ανταγωνισμού. Ένας μεγάλος αριθμός πρόσφατων μελετών έχει εδραιώσει την αντί-

ληψη ότι ο ανταγωνισμός κάποιου με τις φυσικές του δυνατότητες, μέσα από τη συστηματική ενασχόλησή του με τον αθλητισμό, μπορεί να βελτιώσει την αυτοαντίληψή του, αλλά και τη γνωστική λειτουργία του, σύμφωνα με τη γνωστή ρήση: *νους υγιής εν σώματι υγιεί*.

4. Οι διακρίσεις από γονείς και δασκάλους ανάμεσα στα δύο σύλα πρέπει συστηματικά να αποφεύγονται, ώστε να μη μεταβιβάζονται άμεσα ή έμμεσα στερεότυπες αντιλήψεις, οι οποίες, όπως άλλωστε διαπιστώθηκε, στερούνται εμπειρικής τεκμηρίωσης.

5. Η Πολιτεία πρέπει να υιοθετήσει κατάλληλα κριτήρια για την αξιολόγηση των μαθητών, η οποία πρέπει να γίνεται με ιδιαίτερα προσεκτικό και αντικειμενικό τρόπο. Η χρόνια σχολική αποτυχία και η αναμονή της αποτυχίας οδηγούν σε πλήξη και δημιουργούν σύνδρομα που παγιδεύουν το μαθητή σε ένα κύκλο επιρροών, που λειτουργούν υπέρ της αμοιβαίας διατήρησης ή αύξησής τους. Δεδομένου ότι η εμπειρία από τέτοιες συνθήκες είναι ασυνεπής με τη διατήρηση μιας θετικής αυτοεκτίμησης στη βάση των σχολικών αξιών, είναι πολύ ενδεχόμενο οι μαθητές αυτοί να αντιστρέψουν τις σχολικές αξίες και να υιοθετήσουν εναλλακτικές αξίες πρόωρης ωριμότητας προκειμένου να διατηρήσουν την αυτοεκτίμησή τους. Στις περιπτώσεις αυτές είναι απαραίτητη η παρέμβαση εκπαιδευτικών και γονέων ώστε να εντοπισθούν τομείς, όπου οι συγκεκριμένοι μαθητές να είναι σε θέση να επιτύχουν καλές επιδόσεις, ώστε να απαλλαγούν από τα αρνητικά συναισθήματα που τους έχει δημιουργήσει η σχολική αποτυχία.

6. Οι δάσκαλοι οφείλουν να αποκαταστήσουν μέσα στη σχολική αίθουσα σχέσεις θετικής αλληλεπίδρασης με τα παιδιά, δημιουργώντας ένα κλίμα αποδοχής, ενεργητικού ενδιαφέροντος και σιγουριάς. Ένα τέτοιο κλίμα θα βοηθήσει τους δασκάλους στην προσπάθειά τους να ενεργοποιήσουν το κίνητρο αυτοπραγμάτωσης των παιδιών. Οι τρεις προϋποθέσεις της Ροτςεριανής θεωρίας για αποτελεσματική συμβουλευτική παρέμβαση, δηλαδή εκείνες της συναισθηματικής συμμετοχής, της ειλικρίνειας και της άνευ όρων θετικής αποδοχής, φαίνεται έτοιμα να αποτελούν τα πολύτιμα και απαραίτητα χαρακτηριστικά που πρέπει να διακατέχουν τις σχέσεις, ακαδημαϊκές και άλλες, των δασκάλων με τα παιδιά.

7. Κρίνεται σκόπιμο η Πολιτεία να ενσωματώσει στο σχολικό πρό-

γραμμα όλες εκείνες τις πρακτικές ασκήσεις που έχουν αναπτυχθεί για χρήση από τους μαθητές και που έχουν ως στόχο την ενίσχυση και αύξηση της αυτοεκτίμησης, συμπεριλαμβανομένων και των οπτικοακουστικών μέσων.

Τα ευρήματα της μελέτης μας, όπως και εκείνα πολλών άλλων ερευνών, υποδεικνύουν με τη σειρά τους ότι γονείς και εκπαιδευτικοί είναι οι κύριοι συντελεστές της ανάπτυξης επαρκούς ή ελλιπούς αυτοεκτίμησης του παιδιού. Κρίνεται, επομένως, αναγκαίο και επωφελές αυτοί οι σημαντικοί άλλοι να ευαισθητοποιηθούν σε μεθόδους αγωγής που ευνοούν τη διαμόρφωση στο άτομο θετικής εκτίμησης του εαυτού του. Μέγιστος προς την κατεύθυνση αυτή είναι ο ρόλος της Παιδαγωγικής Οδηγητικής, η οποία εννοείται ως ο επιστημονικός παιδαγωγικός κλάδος που εξυπηρετεί τους σκοπούς της αγωγής σε μια δημοκρατική κοινωνία, μιας αγωγής που, όπως έχουν διακηρύξει μεγάλοι ψυχολόγοι και παιδαγωγοί, δε δημιουργεί τον άνθρωπο, τον βοηθεί να αυτοδημιουργηθεί.

Οι διαπιστώσεις της έρευνας συνηγορούν υπέρ της άποψης, ότι ο δάσκαλος των παιδιών μας, πέραν των διανοητικών του ικανοτήτων, πρέπει να διαθέτει και:

α) έμφυτη προδιάθεση ή κλίση προς το έργο του παιδαγωγού και δασκάλου, καθώς και πίστη στην αξία και στη δύναμη του έργου αυτού,

β) ψυχική και σωματική υγεία, και

γ) ικανότητα στις διανθρώπινες σχέσεις.

Έτσι, η εκπαιδευτική πολιτική οφείλει να βρει και να επιλέξει τους κατάλληλους νέους για το εκπαιδευτικό λειτούργημα, να τους προετοιμάσει σωστά με ένα άρτιο εκπαιδευτικό σύστημα, που ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των καιρών και στη σύγχρονη παιδαγωγική μεθοδολογία, και να μεριμνά για τη συνεχή μορφωτική τους ανανέωση.

Όλες οι παραπάνω προτάσεις πιστεύουμε ότι μπορούν να εμπλουτίσουν τις σχέσεις των παιδιών με τους γονείς και τους δασκάλους τους, και να συμβάλουν στην τροποποίηση της σχολικής ζωής. Μπορούν με άλλα λόγια να δημιουργήσουν συνθήκες, οι οποίες θα επιτρέψουν στα παιδιά να αναπτύξουν τη δική τους επαρκή αυτοαντίληψη, που θα τα ενθαρρύνει να βλέπουν τους εαυτούς τους ως υπάρξεις με

ικανότητα επιλογών και με ευθύνη για τη συμπεριφορά τους. Που θα τα πείσει ότι διαθέτουν ως άτομα την αξία για την επιτυχία όχι μόνο στο σχολείο, αλλά, πάνω και πέρα απ' όλα, για την επιτυχία στη ζωή.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- du Boulay, J. (1974). *Portrait of a Greek Mountain Village*. Oxford: Clarendon Press.
- Brookover, W. B., Thomas, S. and Paterson, A. (1964). "Self – Concept of Ability and School Achievement". *Sociology of Education*, 37, 271–278.
- Burns, R. (1979). *The Self – Concept: Theory, Measurement, Development and Behavior*. New York: Longman.
- Burns, R. (1982). *Self – Concept Development and Education*. London: Hold, Rinehart and Winston.
- Cattell, R. B. (1966a). "The Meaning and Strategic Use of Factor Analysis". In R. B. Cattell (Ed.), *Handbook of Multivariate Experimental Psychology*. Chicago: Rand McNall.
- Cattell, R. B. (1966b). The Scree Test for the Number of Factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1, 245–276.
- Christea – Doumanis, M. (1978). *The Cultural Function of the Mother – Child Interaction*. Doctoral Dissertation, University of Lancaster.
- Combs, A. and Snygg, D. (1959). *Individual Behaviour* (Revised Edition). New York: Harper and Brothers.
- Cooley, C. H. (1902). *Human Nature and the Social Order*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self – Esteem*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Cronbach, L. J. (1951). "Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests". *Psychometrika*, 16, 297–334.
- Δαναοσύ – Αφεντάκη, Α. (1985). *Οι Εξωσχολικοί Παράγοντες και η Σχολική Επίδοση των Μαθητών Μέσης Εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- Dragonas, T. (1983). *The Self – Concept of Preadolescents in the Hellenic Context*. Doctoral Thesis, University of Aston.
- Epstein, S. (1973). "The Self – Concept Revisited or a Theory of a Theory". *American Psychologist*, 28, 405–416.
- Erikson, E. (1963). *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Fitts, W. (1964, 1965). *The Tennessee Self – Concept Scale*. Nashville: Counselor Recording and Tests.
- Φλουρή, Γ. και Μαντζανά, Θ. (1978). "Έρευνα για το Αυτοσυναίσθημα των Μαθητών στην Ελλάδα". *Επιστημονικό Βήμα*, 3, 6–18.
- Φλουρή, Γ., Κουλοπούλου, Α. και Σπυριδάκη, Ι. (1981). *Το Αυτοσυναίσθημα και η Παιδαγωγική του Αντιμετώπιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Αλ-

κυών.

- Φλουρή, Γ. (1983). *Αυτοσυναίσθημα, Επίδοση και Επαγγελματικές Φιλοδοξίες*. Ηράκλειο, Κρήτη.
- Φλουρή, Γ. (1989). *Αυτοαντίληψη, Σχολική Επίδοση και Επίδραση Γονέων*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Folk, L., Pedersen, J. and Cullari, S. (1993). "Body Satisfaction and Self - Concept of Third - and Sixth - Grade Students". *Perceptual and Motor Skills*, 76, 547-553.
- Friedl, E. (1962). *Vassilica: A Village in Modern Greece*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Γεώργα, Ι. (1971). *Το Τεστ Νοημοσύνης για Παιδιά του Γεώργα*. Αθήνα: Κέδρος.
- Γεωργίου - Nilsen, M. (1980). *Η Οικογένεια στα Αναγνωστικά του Δημοτικού*. Αθήνα: Κέδρος.
- Harter, S. (1982). "The Perceived Competence Scale for Children". *Child Development*, 53, 87-97.
- Harter, S. (1983). "Developmental Perspectives on the Self System". In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of Child Psychology (Vol. 4): Social and Personality Development*. New York: Wiley.
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self - Perception Profile for Children*. University of Denver.
- Harter, S. (1988). "Causes, Correlates and the Functional Role of Global Self - Worth: A Life - Span Perspective". In J. Kolligian and R. Sternberg (Eds.), *Perceptions of Competence and Incompetence Across the Life - Span*. New Haven, Ct.: Yale University Press.
- Harter, S. and Connel, J. P. (1982). "A Comparison of Alternative Models of the Relationships Between Academic Achievement and Children's Perceptions of Competence, Control, and Motivational Orientation". In J. Nicholls (Ed.), *The Development of Achievement - Related Cognitions and Behaviors*. Greenwich, Conn.: J. A. I. Press.
- Hattie, J. A. and Hansford, B. C. (1980). "Evaluating the Relationship Between Self and Performance / Achievement". In *Youth Schooling and Unemployment*. Sydney: Australian Association for Research in Education.
- James, W. (1890, 1963). *Psychology*. New York: Fawcett.
- Katakis, Ch. (1978a). *The Changing Position of the Child in the Greek Family*. Paper presented at the Athens International Symposium on the Child in the World of Tomorrow. Athens.

- Katakis, Ch. (1978b). "On the Transaction of Social Change, Processes and the Perception of Self in Relation to Others". *Mental Health and Society*, 5, 275-283.
- Kenna, M. (1976). "The Idiom of Family". In J. G. Peristany (Ed.), *Mediterranean Family Structures*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Klein, S. (1985). *Handbook for Achieving Sex Equity Through Education*. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Κοσμόπουλου, Α. (1990). *Ψυχολογία και Οδηγητική της Παιδικής και Νεανικής Ηλικίας* (Β' Έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- L' Ecuyer, R. (1981). "The Development of the Self - Concept through the Life Span". In M. D. Lynch, A. A. Norem - Hebeisen and K. Gergen (Eds.), *Self - Concept: Advances in Theory and Research*. Cambridge, Mass.: Ballinger.
- Lee, D. (1955). "Greece". In M. Mead (Ed.), *Cultural Patterns and Technical Change*. Unesco.
- Lynd, H. M. (1958). *On Shame and the Search for Identity*. New York: Harcourt Brace.
- Maccoby, E. E. and Jacklin, C. N. (1974). *The Psychology of Sex Differences*. Stanford: Stanford University Press.
- Mead, G. H. (1925). "The Genesis of the Self". In C. Gordon and K. Gergen (Eds.), *The Self in Social Interaction*. New York: Wiley.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Moustaka, C. (1964). *The Internal Migrant: A Comparative Study in Urbanization*. Athens: Social Science Centre.
- Mullener, N. and Laird, J. D. (1971). "Some Developmental Changes in the Organization of Self - Evaluations". *Developmental Psychology*, 5, 233-236.
- Νασιάκου, Μ. (1978). Προσδοκίες της Μητέρας, Νοημοσύνη του Παιδιού και Κίνητρο Επιτυχίας. *Αρχαία Ψυχολογία*, 120-124.
- Norem - Hebeisen, A. and Johnson, D. (1981). "The Relationship Between Cooperative, Competitive and Individualistic Attitudes and Differentiated Aspects of Self - Esteem". *Journal of Personality*, 49, 4, 415-424.
- Offer, D. and Offer, J. B. (1975). *From Teenage to Young Manhood: A Psychological Study*. New York: Basic Books.
- Olsen, H. and Carter, D. (1974). "Social Psychological Impact of Geographical Location Among Disadvantaged Rural and Urban Intermediate Grade Children". *Child Study Journal*, 4, 81-92.

- Πασσάκου, Κ. (1983). *Η Αυτοαντίληψη στο Παιδί*. Αθήνα.
- Passakos, C. (1992). "Relationship Between Self - Concept and Creative Abilities in Greek Primary School Pupils". *International Journal of Psychology*, 27, 589.
- Πασσάκου, Κ. (1994). *Το Πρόσωπο στην Πορεία του Γίγνεσθαι*. Αθήνα.
- Piers, E. V. and Harris, D. (1969). *The Piers - Harris Children's Self - Concept Scale*. Nashville, Tennessee: Counselor Recordings and Tests.
- Prendergast, P., Zdep, S. and Sepulveda, P. (1974). "Self - Image Among a National Probability Sample of Girls". *Child Study Journal*, 4, 103-114.
- Riddle, M. (1985). *Changes in Perceived Scholastic Competence, Social Acceptance, and Self - Worth as a Function of the Transition to 7th Grade in Junior High School*. Ph. D. Thesis, University of Denver, Co.
- Robinson, J. P. and Shaver, P. R. (1973). *Measures of Social Psychological Attitudes*. Ann Arbor, Michigan: Institute for Social Research.
- Rogers, C. R. (1951). *Client - Centered Therapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. (1959). "A Theory of Therapy, Personality and Interpersonal Relationships as Developed in the Client - Centered Framework". In S. Koch (Ed.), *Psychology: A Study of Science*, Vol 3. New York: McGraw - Hill.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self - Image*. Princeton: University Press.
- Rosenberg, M. (1979, 1986). *Conceiving the Self*. New York: Basic Books.
- Rosenberg, F. and Simmons, R. (1975). "Sex Differences in Self - Concept in Adolescence". *Sex Roles: A Journal of Research*, 1, 147-159.
- Rubin, R. A., Maruyama, G. and Kingsbury, G. G. (1979). *Self - Esteem, and Educational Achievement: A Causal - Model Analysis*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association, New York.
- Simmons, R. G., Rosenberg, F. and Rosenberg, M. (1973). "Disturbance in the Self - Image at Adolescence". *American Sociological Review*, 38, 553-568.
- Staines, J. W. (1954). *A Psychological and Sociological Investigation of the Self as a Significant Factor of Education*. Doctoral Dissertation, University of London.
- Tajfel, H. and Turner, J. C. (1979). "An Integrative Theory of Intergroup Conflict". In W. G. Austin and S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations*. Monterey, Cal.: Brooks/Cole.
- Τανού, Χ. (1985). *Αυτοεκτίμηση και Αξιολογικό Σύστημα των Εφήβων*. Διδα-



- πορική διατριβή. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Trowbridge, N., Trowbridge, L. and Trowbridge, L. (1972). "Self – Concept and Socioeconomic Status". *Child Study Journal*, 2, 123–143.
- Τσουκαλά, Κ. (1977). *Εξάρτηση και Αναπαραγωγή: Ο Κοινωνικός Ρόλος των Εκπαιδευτικών Μηχανισμών στην Ελλάδα (1830–1922)*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Vassiliou, G. (1966). "Aspects of Parent – Adolescent Transaction in the Greek Family". In Caplan and Lebovici (Eds.), *Adolescence: Psychological Perspectives*. New York: Basic Books.
- Vassiliou, G. (1966). *Διερεύνηση Μεταβλητών Υπηρεσερχομένων εις την Ψυχodynamική της Ελληνικής Οικογένειας*. Αθήνα: Athenian Institute of Anthropos.
- Vassiliou, G. and Vassiliou V. (1966). "Social Values as Psychodynamic Variable Preliminary Explorations of the Semantics of Philotimo". *Acta Neurologika Psychiatrica Hellenika*, 5, 121–135.
- Vassiliou G. and Vassiliou, V. (1982). "Promoting Psychosocial Functioning and Preventing Malfunctioning". *Pediatrician*, 11, 1–2, 90–98.
- Vassiliou, V. and Vassiliou G. (1973). "The Implicative Meaning of the Greek Concept of Philotimo". *Journal of Cross – Cultural Psychology*, 4, 326–341.
- Wade, T. J. (1991). "Race and Sex Differences in Adolescent Self – Perceptions of Physical Attractiveness and Level of Self – Esteem During Early and Late Adolescence". *Personality and Individual Differences*, 12, 1319–1324.
- Witty, P. (Ed.) (1967). *The Educationally Retarded and Disadvantaged*. Sixty – sixth Yearbook, Part I. Chicago III: National Society for the Study of Education, University of Chicago Press.
- Wylie, R. C. (1968). "The Present Status of Self Theory". In E. F. Borgatta and E. E. Lambert (Eds.), *Handbook of Personality Theory and Research*. Chicago: Rand McNally.
- Wylie, R. C. (1974). *The Self – Concept: A Review of Methodological Considerations and Measuring Instruments (Rev. Ed. Vol. 1)*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Wylie, R. C. (1979). "The Self – Concept", Volume 2: *Theory and Research on Selected Topics*. Lincoln: University of Nebraska Press.

### Abstract

The present study investigates the structure of the self – concept in Greek elementary and junior high school children by adopting a multi-dimensional approach to the self-concept, which is here viewed as a compound of two elements: one descriptive, the self-image or self-picture, and one evaluative, the self-esteem or global self-worth.

In particular, our study identifies the distinct domains composing the children's profile of self-perceptions, as well as the domains of perceived competence which dominate as determinants of a child's sense of global self-worth. Further, the study explores the effect of specific sociodemographic factors on the various facets of children's self-concept.

## Η ΚΑΙΜΑΚΑ ΑΝΤΙΔΙΑΗΠΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ

| Μου<br>ταιριάζει<br>απόλυτα<br>1                                                  | Μάλλον<br>μου<br>ταιριάζει<br>2                                                                          | Μου<br>ταιριάζει<br>απόλυτα<br>3 |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|
| Μερικά παιδιά νομίζουν ότι είναι πολύ καλά στη σχολική τους εργασία               | ΟΜΩΣ<br>‘Αλλα παιδιά ανησυχούν για το αν μπορούν να βγάλουν πέρα τη σχολική εργασία που τους ανατίθεται. | 1                                |
| 2. Μερικά παιδιά δυσκολεύονται να πιάσουν φρούτα                                  | ΟΜΩΣ<br>‘Αλλα παιδιά πίνουν πολύ εύκολα φρούτα                                                           | 4                                |
| 3. Μερικά παιδιά τα καταφέρνουν πολύ καλά σε όλα τα αθλήματα (σπορ)               | ΟΜΩΣ<br>‘Αλλα παιδιά νομίζουν ότι τα καταφέρνουν πολύ καλά στα αθλήματα (σπορ)                           | 1                                |
| 4. Μερικά παιδιά είναι ευχαριστημένα με την εμφάνισή τους                         | ΟΜΩΣ<br>‘Αλλα παιδιά δεν είναι ευχαριστημένα με την εμφάνισή τους                                        | 1                                |
| 5. Σε μερικά παιδιά συχνά δεν αρέσει ο τρόπος που συμπεριφέρονται                 | ΟΜΩΣ<br>Σε άλλα παιδιά συνήθως αρέσει ο τρόπος που συμπεριφέρονται.                                      | 4                                |
| 6. Μερικά παιδιά είναι συχνά δυσαρεστημένα με τους εαυτούς τους                   | ΟΜΩΣ<br>‘Αλλα παιδιά είναι αρωεατά ευχαριστημένα με τους εαυτούς τους                                    | 4                                |
| 7. Μερικά παιδιά νομίζουν ότι είναι τόσο ξύπνια, όσο άλλα παιδιά της ηλικίας τους | ΟΜΩΣ<br>‘Αλλα παιδιά δεν είναι τόσο σγόνια και αναρωτιούνται αν είναι το ίδιο ξύπνια                     | 1                                |
| 8. Μερικά παιδιά έχουν πολλούς φίλους                                             | ΟΜΩΣ<br>‘Αλλα παιδιά δεν έχουν πάρα πολλούς φίλους                                                       | 1                                |

|     |   |   |                                                                                                                                     |       |                                                                                                     |   |   |
|-----|---|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|
| 9.  | 1 | 2 | Μερικά παιδιά θα ήθελαν να είναι πολύ καλύτερα στα αθλήματα (σπορ)                                                                  | ΟΜΙΩΣ | Άλλα παιδιά νομίζουν ότι είναι αρκετά καλά στα αθλήματα (σπορ)                                      | 3 | 4 |
| 10. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά είναι ικανοποιημένα με το ύψος και το βάρος τους                                                                      | ΟΜΙΩΣ | Άλλα παιδιά θα ήθελαν το ύψος ή το βάρος τους να ήταν διαφορετικό                                   | 2 | 1 |
| 11. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά συνήθως κάνουν αυτό που είναι σωστό                                                                                   | ΟΜΙΩΣ | Άλλα παιδιά συχνά δεν κάνουν αυτό που είναι σωστό                                                   | 2 | 1 |
| 12. | 1 | 2 | Σε μερικά παιδιά δεν αρέσει η ζωή που κάνουν                                                                                        | ΟΜΙΩΣ | Σε άλλα παιδιά πραγματοποιικά αρέσει η ζωή που κάνουν                                               | 3 | 4 |
| 13. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά αγρούν πολύ να τελειώσουν τη σχολική τους εργασία                                                                     | ΟΜΙΩΣ | Άλλα παιδιά μπορούν γρήγορα να κάνουν τη σχολική τους εργασία                                       | 3 | 4 |
| 14. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά θα ήθελαν να έχουν πολύ περισσότερους φίλους                                                                          | ΟΜΙΩΣ | Άλλα παιδιά έχουν τόσους φίλους, όσους θα ήθελαν                                                    | 3 | 4 |
| 15. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά νομίζουν ότι θα μπορούσαν να τα καταφέρουν καλά σχεδόν σε κάθε καινούργιο άθλημα με το οποίο δεν έχουν ασχοληθεί πριν | ΟΜΙΩΣ | Άλλα παιδιά φοβούνται μήπως δεν τα καταφέρουν καλά σε αθλήματα με τα οποία δεν έχουν ασχοληθεί πριν | 2 | 1 |
| 16. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά θα ήθελαν το σώμα τους να ήταν διαφορετικό                                                                            | ΟΜΙΩΣ | Σε άλλα παιδιά αρέσει το σώμα τους, έτσι όπως είναι.                                                | 3 | 4 |
| 17. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά συνήθως συμπεριφέρονται έτσι όπως ξέρουν ότι έχετε να συμπεριφερθούν                                                  | ΟΜΙΩΣ | Άλλα παιδιά συχνά δεν συμπεριφέρονται έτσι όπως θα έπρεπε                                           | 2 | 1 |
| 18. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά είναι ικανοποιημένα με τον εαυτό τους ως άτομο                                                                        | ΟΜΙΩΣ | Άλλα παιδιά συχνά δεν είναι ικανοποιημένα με τον εαυτό τους                                         | 2 | 1 |

|     |   |   |                                                                                         |      |                                                                                                 |   |   |
|-----|---|---|-----------------------------------------------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|
| 19. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά συχνά ξεχνούν αυτά που μαθαίνουν                                          | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά θυμούνται (έχουν καλή μνήμη)                                                        | 3 | 4 |
| 20. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά πάντα κάνουν κάτι μαζί με πολλά άλλα παιδιά                               | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά συνήθως ασχολούνται μόνο τους                                                       | 2 | 1 |
| 21. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά νομίζουν ότι είναι καλύτερα στα αθλήματα από άλλα παιδιά της ηλικίας τους | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά δεν νομίζουν ότι μπορούν να τα καταφέρουν το ίδιο καλά                              | 2 | 1 |
| 22. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά θα ήθελαν η εμφάνισή τους να ήταν διαφορετική                             | ΟΜΩΣ | Σε άλλα παιδιά αρέσει η εμφάνισή τους όπως είναι.                                               | 3 | 4 |
| 23. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά συνήθως βρόσκουν το μπλελό τους με αυτά που κάνουν                        | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά συνήθως δεν κάνουν πράγματα που τα βάζουν σε μπλελόδες                              | 3 | 4 |
| 24. | 4 | 3 | Σε μερικά παιδιά αρέσει ο τύπος τους                                                    | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά συχνά θα ήθελαν να ήταν κάποιος άλλος                                               | 2 | 1 |
| 25. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά τα καταφέρνουν πολύ καλά στα μαθήματά τους                                | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά δεν τα καταφέρνουν πολύ καλά στα μαθήματά τους                                      | 2 | 1 |
| 26. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά θα ήθελαν να τους συμπεριφέρουν περισσότεροι συνομηλικοί τους             | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά νομίζουν ότι πράγματι τους συμπεριφέρουν οι περισσότεροι από τους συνομηλίκους τους | 3 | 4 |
| 27. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά συνήθως είναι θεατές, αντί να συμμετέχουν σε παιχνίδια και αθλήματα       | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά συνήθως συμμετέχουν, αντί να είναι μόνο θεατές                                      | 3 | 4 |
| 28. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά θα ήθελαν κάτι από το πρόσωπο ή τα μαλλιά τους να ήταν διαφορετικό        | ΟΜΩΣ | Σε άλλα παιδιά αρέσει το πρόσωπο και τα μαλλιά τους όπως είναι.                                 | 3 | 4 |

|     |   |   |                                                                                     |      |                                                                            |   |   |
|-----|---|---|-------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------------------------------------------------------------------|---|---|
| 29. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά κάνουν πράγματα που ξέρουν ότι δεν θα έπρεπε να κάνουν                | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά υπάκουα κάνουν πράγματα που ξέρουν ότι δεν έπρεπε να κάνουν    | 3 | 4 |
| 30. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά είναι πολύ ευχαριστημένα, έτσι όπως είναι                             | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά θα ήθελαν να ήταν διαφορετικά                                  | 2 | 1 |
| 31. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά δυσκολεύονται να βρουν τις (σωστές) απαντήσεις στο σχολείο            | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά σχεδόν πάντοτε βρσκουν τις απαντήσεις                          | 3 | 4 |
| 32. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά είναι δημοφιλή ανάμεσα στους συνομηλίκους τους                        | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά δεν είναι πολύ δημοφιλή                                        | 2 | 1 |
| 33. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά δεν τα καταφέρνουν καλά σε καινούργια υπάθερα παιχνίδια               | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά τα καταφέρνουν αμέσως καλά σε καινούργια παιχνίδια             | 3 | 4 |
| 34. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά νομίζουν ότι έχουν καλή εμφάνιση                                      | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά νομίζουν ότι δεν έχουν πολύ καλή εμφάνιση                      | 2 | 1 |
| 35. | 4 | 3 | Μερικά παιδιά σημειωφέρονται πολύ καλά                                              | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά συχνά δυσκολεύονται να ελέγξουν τη συμπεριφορά τους            | 2 | 1 |
| 36. | 1 | 2 | Μερικά παιδιά δεν είναι πολύ ικανοποιημένα με τον τρόπο που κάνουν διάφορα πράγματα | ΟΜΩΣ | Άλλα παιδιά νομίζουν ότι ο τρόπος που κάνουν διάφορα πράγματα είναι σωστός | 3 | 4 |

# Η ΚΛΙΜΑΚΑ ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗΣ ΑΠΟ ΤΟ ΔΑΣΚΑΛΟ

| Ταιριάζει<br>απόλυτα | Μάλλον<br>ταιριάζει | Μάλλον<br>ταίριάζει | Ταιριάζει<br>απόλυτα |
|----------------------|---------------------|---------------------|----------------------|
| 1. 4                 | 3                   | 2                   | 1                    |
| 2. 1                 | 2                   | 3                   | 4                    |
| 3. 4                 | 3                   | 2                   | 1                    |
| 4. 4                 | 3                   | 2                   | 1                    |
| 5. 4                 | 3                   | 2                   | 1                    |
| 6. 1                 | 2                   | 3                   | 4                    |
| 7. 4                 | 3                   | 2                   | 1                    |
| 8. 4                 | 3                   | 2                   | 1                    |
| 9. 4                 | 3                   | 2                   | 1                    |
| 10. 4                | 3                   | 2                   | 1                    |

|                                                                   |   |                                                                          |
|-------------------------------------------------------------------|---|--------------------------------------------------------------------------|
| Αυτό το παιδί είναι προγραμματικά καλό στη σχολική εργασία        | ή | Αυτό το παιδί δεν τα καταφέρνει στη σχολική εργασία που του ανατίθεται.  |
| Αυτό το παιδί δυσκολεύεται να πιάσει φίλους                       | ή | Γι' αυτό το παιδί είναι πολύ εύκολο                                      |
| Αυτό το παιδί τα καταφέρνει καλά σ' όλα τα αθλήματα (οπορ)        | ή | Αυτό το παιδί δεν είναι πολύ καλό όταν ασχολείται με αθλήματα.           |
| Αυτό το παιδί είναι εμφανίσιμο                                    | ή | Αυτό το παιδί δεν είναι πολύ εμφανίσιμο                                  |
| Αυτό το παιδί συνήθως συμπεριφέρεται καλά                         | ή | Αυτό το παιδί συχνά δεν συμπεριφέρεται καλά                              |
| Αυτό το παιδί συχνά ξεχνάει αυτά που μαθαίνει                     | ή | Αυτό το παιδί έχει καλή μνήμη (θυμάται εύκολα)                           |
| Αυτό το παιδί έχει πολλούς φίλους                                 | ή | Αυτό το παιδί δεν έχει πολλούς φίλους                                    |
| Αυτό το παιδί είναι καλύτερο στα σπορ από άλλους συνομήλικούς του | ή | Αυτό το παιδί δεν τα καταφέρνει το ίδιο καλά                             |
| Αυτό το παιδί έχει μια καλή φωνική εμφάνιση                       | ή | Αυτό το παιδί δεν έχει τόσο καλή φυσική εμφάνιση                         |
| Αυτό το παιδί συνήθως συμπεριφέρεται σωστά                        | ή | Αυτό το παιδί θα μπορούσε να ήταν καλύτερο αν συμπεριφερόταν διαφορετικά |

|     |   |   |                                                                       |   |                                                                          |   |   |
|-----|---|---|-----------------------------------------------------------------------|---|--------------------------------------------------------------------------|---|---|
| 11. | 1 | 2 | Αυτό το παιδί δυσκολεύεται να βρει τις απαντήσεις στο σχολείο         | ή | Αυτό το παιδί σχεδόν πάντα βρίσκει τις απαντήσεις                        | 3 | 4 |
| 12. | 4 | 3 | Αυτό το παιδί είναι δημοφιλές μεταξύ των συνομηλίκων του              | ή | Αυτό το παιδί δεν είναι πολύ δημοφιλές                                   | 2 | 1 |
| 13. | 1 | 2 | Αυτό το παιδί δεν τα καταφέρνει καλά σε καινούργια υπαίθρια παιχνίδια | ή | Αυτό το παιδί τα καταφέρνει αμέσως καλά σε καινούργια υπαίθρια παιχνίδια | 3 | 4 |
| 14. | 1 | 2 | Αυτό το παιδί δεν είναι πολύ εμφανίσιμο                               | ή | Αυτό το παιδί είναι πολύ εμφανίσιμο                                      | 3 | 4 |
| 15. | 1 | 2 | Αυτό το παιδί συχνά μπαίνει σε μελάνδες με αυτά που κάνει             | ή | Αυτό το παιδί συνήθως δεν κάνει πράγματα που το βάζουν σε μελάνδες       | 3 | 4 |