

Προβλήματα συμπεριφοράς και αυτοαντίληψη σε μαθητές Δημοτικού Σχολείου

Δρ. Χ. Πατσάλης

Δρ. Κ. Παπουτσάκη

Μ. Τριβέλα

Σχ. Σύμβουλος ΠΕ70
Α' Διεύθυνση Π.Ε. Αθήνας

Ειδική Παιδαγωγός
Α' Διεύθυνση Π.Ε. Αθήνας

Νηπιαγωγός
Δ' Διεύθυνση Π.Ε. Αθήνας

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα σκόπευε να αποτυπώσει τη σχέση αυτοαντίληψης και προβλημάτων συμπεριφοράς σε μαθητές Δημοτικού. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση του ερωτηματολογίου ΠΑΤΕΜ Ι. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 228 μαθητές, Ε' και Στ' τάξης, εκ των οποίων 118 χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς και 120 με προβλήματα συμπεριφοράς. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το επίπεδο της αυτοαντίληψης των μαθητών της ομάδας με προβλήματα συμπεριφοράς (Α ομάδα) και εκείνων χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς (Β ομάδα), κυμαίνεται πάνω από το μέσο όρο της κλίμακας μέτρησης, τόσο στους επιμέρους τομείς της αυτοαντίληψης όπως σχολική ικανότητα, σχέσεις με συνομηλίκους, φυσική εμφάνιση, διαγωγή και συμπεριφορά, όσο και στις σχολικές επιδόσεις. Οι μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς έχουν χαμηλότερη αυτοαντίληψη σε σχέση με τους μαθητές χωρίς τέτοια προβλήματα και τα αγόρια αμφοτέρων των ομάδων, αντιλαμβάνονται ότι έχουν περισσότερα προβλήματα, όσον αφορά στη συμπεριφορά και στη διαγωγή τους. Επίσης κατεδείχθη ότι το κοινωνικομορφωτικό επίπεδο του πατέρα συσχετίζεται με την αυτοαντίληψη των μαθητών χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Αυτοαντίληψη, προβλήματα συμπεριφοράς, σχολική επίδοση

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η έννοια του εαυτού είναι ένα σύνολο υποκειμενικά αξιολογούμενων χαρακτηριστικών και συναισθημάτων (Burns, 1982) και αποτελείται από δύο βασικές συνιστώσες την αυτοαντίληψη ή αυτοεικόνα και την αυτοεκτίμηση ή σφαιρική αυτοαξία. Η αυτοαντίληψη είναι η γνωστική πλευρά της έννοιας του εαυτού και η αυτοεκτίμηση αντιπροσωπεύει τη συναισθηματική πλευρά (Μακρή-Μπότσαρη, 2001)

Η απόκτηση της έννοιας του εαυτού είναι μια διαδικασία που συντελείται βαθμιαία στα χρόνια της ανάπτυξης του παιδιού. Ο Piaget υποστήριξε ότι η κατάκτηση της έννοιας της μονιμότητας των αντικειμένων στο αισθησιοκινητικό στάδιο στη βρεφική ηλικία είναι βασική για την ανάπτυξη της έννοιας του εαυτού. Η αυτοαντίληψη των παιδιών, ηλικίας 3 έως 5 ετών, στηρίζεται κυρίως σε εξωτερικά, εμφανή χαρακτηριστικά, όπως ονόματα, εξωτερική εμφάνιση, υλικά αγαθά που το παιδί έχει στην κατοχή του.

Με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο, η γνώση του εαυτού προοδευτικά γίνεται πολυπλοκότερη. Ο μαθητής μέσα από τη συμπεριφορά, τη στάση των συμμαθητών του και των δασκάλων του, λαμβάνει μηνύματα για το τι αξίζει (Φλουρής, 1979). Μετά από την ηλικία των 7 ετών, η δομή της έννοιας του εαυτού αλλάζει όχι μόνο με τη διάκριση περισσότερων επιμέρους τομέων αυτοαντίληψης, αλλά και με την ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να κάνουν ουσιαστικές και αξιόπιστες σφαιρικές κρίσεις για την αξία τους ως άτομα. Στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, τα παιδιά προβαίνουν σε ελάχιστες συγκρίσεις (Stipek, 1981), δηλαδή δεν κρίνουν τόσο την ικανότητά τους σε σύγκριση μ' αυτή των συνομήλικων. Στις μεγαλύτερες τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (π.χ Ε' και ΣΤ'), οι αυτοαξιολογήσεις των παιδιών σε σχέση με τα ζητούμενα από το σχολείο, δηλαδή τις επιδόσεις, αποκτούν πιο αντικειμενική υπόσταση. Αυτό διαπιστώνεται από το γεγονός ότι δε φαίνεται να αποκλίνουν και πολύ οι αξιολογήσεις αυτές από τις εκτιμήσεις που διατυπώνουν οι δάσκαλοί τους (Stipek, 1981).

Στις δυτικές κοινωνίες, η επιτυχία στο σχολικό χώρο εκλαμβάνεται ως πολύ σημαντικό επίτευγμα και ως εκ τούτου φαίνεται να συντελεί στη διαμόρφωση μιας θετικής αυτοαντίληψης, ενώ η αποτυχία θεωρείται απειλητική για την αυτοαξιολόγηση και την αυτοεκτίμηση του ατόμου. Ερευνητικά αποτελέσματα επιβεβαιώνουν τη σχέση μεταξύ της αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης (Harter, 1985. Marsh, 1990. Convington, 1992). Οι Calsyn και Kenny (1977) που ερευνήσαν, σε μαθητές των τελευταίων τάξεων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εάν η αυτοαντίληψη του μαθητή καθορίζει τη σχολική επίδοση ή τα αντίστροφο, κατέδειξαν ότι η σχολική επίδοση επηρεάζει την αυτοκριτική του μαθητή και τη θεώρησή του για τις κρίσεις των «σημαντικών άλλων» προς αυτόν,

των συμμαθητών του, των εκπαιδευτικών και των γονέων, μια και όλοι αυτοί προσδίδουν ιδιαίτερη έμφαση στο θέμα της σχολικής επίδοσης. Ιδιαίτερα, η σχολική επίδοση επηρεάζει την αυτοαντίληψη των κοριτσιών περισσότερο σε σχέση με την αυτοαντίληψη των αγοριών. Η ίδια έρευνα έδειξε ακόμη ότι τα κορίτσια ανατροφοδοτούνται από την καλή βαθμολογία σε μεγαλύτερο βαθμό και επηρεάζονται αρνητικά από τη χαμηλή τους επίδοση με συνέπεια να εκτιμούν αρνητικά τον εαυτό τους. Στα κορίτσια, επίσης, παρατηρείται αιτιακή σχέση ανάμεσα στη διαμόρφωση προσδοκιών για το μέλλον και τη σχολική επίδοση. Ο Marsh, Smith, και Barnes (1983) βρήκαν ότι τα κορίτσια είχαν χαμηλότερη αυτοαντίληψη στα μαθηματικά σε σχέση με τα αγόρια, ακόμα και όταν η απόδοση τους στα μαθηματικά ήταν καλύτερη στις τυποποιημένες δοκιμασίες και τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών. Τα κορίτσια δείχνουν να έχουν υψηλότερη αυτοαντίληψη στους τομείς της συμπεριφοράς (Harter, 1985), της ανάγνωσης, και γενικότερα στις σχολικές επιδόσεις (Marsh, 1989). Σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν ότι η βελτίωση της σχολικής επίδοσης με την εκμάθηση στρατηγικών μάθησης συντελεί στην ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και στη βελτίωση προβληματικών μορφών συμπεριφοράς (Pociask & Settles, 2007). Ακόμη η ανάπτυξη θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος, με έμφαση στην ανάπτυξη της αυτοαντίληψης, ενισχύει τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα (Tyson, 2003).

Η αυτοαντίληψη συσχετίζεται με τη μάθηση και τη συμπεριφορά. Παιδιά σχολικής ηλικίας με προβλήματα συμπεριφοράς, (όπως επιθετική συμπεριφορά), δεν έχουν υψηλά επίπεδα αυτοαντίληψης (Swinson, 2008. Yang, Kim, Shin & Yoon, 2006). Παρόλα αυτά, η αυτοαντίληψη δε φαίνεται να σχετίζεται θετικά με την απόρριψη που δέχονται ορισμένοι μαθητές από τους συμμαθητές τους (Nesdale & Lambert, 2007). Παιδιά με ΔΕΠΠΥ (διάσπαση ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας) φαίνεται να έχουν χαμηλή αυτοαντίληψη (Collett & Gimpel, 2004), καθώς και έφηβοι με συμπτώματα κατάθλιψης (McCarty, Stoep & McCauley, 2007). Γενικότερα, η χαμηλή αυτοαντίληψη φαίνεται να σχετίζεται θετικά με την επιθετικότητα, την ντροπαλότητα, την υπερκινητικότητα, τα γνωστικά ελλείμματα, τα προβλήματα συμπεριφοράς (de-la Barra, Toledo & Rotríguez, 2005) τα προβλήματα ομιλίας εξαιτίας ακουστικών δυσλειτουργιών (Pillai, 2000), τα γλωσσικά ελλείμματα (Jerome, Fujiki, Brinton & James, 2002), τις ακαδημαϊκές δυσκολίες και τις χαμηλές κοινωνικές δεξιότητες (Yanowitz, Monte & Tribble, 2003).

Ερευνητικά δεδομένα στην Ελλάδα σε μαθητές της Ε΄ και Στ΄ τάξης Δημοτικού έδειξαν ότι η σχολική επίδοση έχει διαφορετική επίδραση στους μαθητές όσον αφορά στην αυτοεκτίμησή τους (Χατζηχρήστου & Hopf, 1992). Ειδικότερα φαίνεται, η σχολική επίδοση να έχει θετική συνάφεια με τις ικανότητες των μαθητών και το ενδιαφέρον τους για τα μαθήματα, ενώ η χαμηλή επίδοση σχετίζεται θετικά με τη δημοτικότητα των μαθητών. Μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση είναι λιγότερο δημοφιλείς μέσα στην τάξη, με χαμηλή κοινωνιομετρική αποδοχή από τους συμμαθητές τους. Η έρευνα της Μακρή-Μπότσαρη (2001) έδειξε ότι οι συνάφειες της αυτοεκτίμησης με τις αυτοαντιλήψεις της γενικής σχολικής ικανότητας και της διαγωγής - συμπεριφοράς κινούνται σε σχετικά υψηλά επίπεδα στους μαθητές των μεγάλων τάξεων του Δημοτικού. Επιπλέον, οι σχέσεις με τους συνομηλικούς και η φυσική εμφάνιση είναι οι 2 από τους 5 επιμέρους τομείς της αυτοαντίληψης (σχολική ικανότητα, σχέσεις με συνομηλικούς, αθλητική ικανότητα, φυσική εμφάνιση, διαγωγή-συμπεριφορά), που συμβάλλουν περισσότερο στην πρόβλεψη των βαθμών αυτοαντίληψης.

Χαμηλότερη ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη φαίνεται να έχουν οι μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς (Henricsson, & Rydell, 2004). Η αρνητική εικόνα που έχουν διαμορφώσει οι εκπαιδευτικοί για αυτούς φαίνεται να επηρεάζει την αυτοαντίληψη τους (Montague, Rinaldi, 2001). Έρευνες που εξετάζουν τη σχέση των προβλημάτων συμπεριφοράς και της αυτοαντίληψης δεν υπάρχουν στη χώρα μας και αυτό το ερευνητικό κενό προσπάθησε να καλύψει η παρούσα έρευνα. Επικεντρωθήκαμε σε μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων του Δημοτικού με προβλήματα συμπεριφοράς (ομάδα Α) και χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς (ομάδα Β) επειδή, όπως προαναφέρθηκε οι αξιολογήσεις των μαθητών αυτής της ηλικίας σχετικά με την αυτοαντίληψή τους είναι βασισμένες περισσότερο σε αντικειμενικά κριτήρια (Stipek, 1981). Ορίσαμε ως προβλήματα συμπεριφοράς αυτά που εκδηλώνονται με επιθετικές μορφές συμπεριφοράς ή ανυπακοή σε κανόνες, με απάθεια, με αντιδραστική και με προκλητική συμπεριφορά και όσον αφορά στην αυτοαντίληψη, την αντίληψη που έχει ο μαθητής για τον εαυτό του ως προς τη σχολική ικανότητα, τη σχέση με τους συμμαθητές του, τη φυσική εμφάνιση και τη συμπεριφορά του.

2.ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της έρευνας ήταν να αποτυπώσει τη σχέση αυτοαντίληψης και προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών της Πέμπτης και της Έκτης τάξης του Δημοτικού.

Ειδικότερα, οι στόχοι που τέθηκαν αφορούν: 1) στην αποτύπωση του επιπέδου της αυτοαντίληψης (χαμηλή ή υψηλή) παιδιών με προβλήματα και χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς 2) στη διακρίβωση της σχέσης της αυτοαντίληψης με τους επιμέρους τομείς της, όπως σχολική ικανότητα, σχέσεις με συνομηλικούς, φυσική εμφάνιση, διαγωγή-συμπεριφορά 3) στη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ αυτοαντίληψης και δημογραφικών

στοιχείων (φύλο, σχολική επίδοση, επάγγελμα γονέων) και 4) στη σύγκριση της αυτοαντίληψης μεταξύ των παιδιών αμφοτέρων των ομάδων.

3. Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1. Το εργαλείο αξιολόγησης

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο μέτρησης της αυτοαντίληψης, μέρος του ερωτηματολογίου ΠΑΤΕΜ II (Πώς Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου II, για μαθητές Δ', Ε' και ΣΤ' Δημοτικού), το οποίο αποτελεί προσαρμογή στα ελληνικά του ερωτηματολογίου, Self-Perception Profile for children της Harter. Η μετάφραση και προσαρμογή στα ελληνικά δεδομένα έγινε από την Μακρή Μπότσαρη (2001).

Το εν λόγω όργανο μέτρησης αναφέρεται σε πέντε επιμέρους τομείς της αυτοαντίληψης των παιδιών για τη σχολική ικανότητα, τη φυσική εμφάνιση, τις σχέσεις με τους συνομηλίκους, την αθλητική ικανότητα και τη διαγωγή-συμπεριφορά, καθώς επίσης και σε πέντε ερωτήσεις που αφορούν την αυτοεκτίμηση. Είναι κατάλληλο για την εφαρμογή σε μαθητές Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, ηλικίας περίπου 10 έως 12 ετών. Στην ηλικία αυτή η δομή της έννοιας του εαυτού αλλάζει όχι μόνο με τη διάκριση περισσότερων επιμέρους τομέων αυτοαντίληψης, αλλά και με την ανάδυση της ικανότητας των παιδιών να κάνουν ουσιαστικές και αξιόπιστες κρίσεις για την αξία τους ως άτομα.

Στη μελέτη μας χρησιμοποιήθηκαν οι τέσσερις κλίμακες των 5 ερωτήσεων που αποτυπώνουν ισάριθμους επιμέρους τομείς της αυτοαντίληψης και αξιολογούν: α) τη σχολική ικανότητα, με ερωτήσεις που αποτυπώνουν την αντίληψη του μαθητή για τις επιδόσεις και την ικανότητά του στα σχολικά μαθήματα β) τις σχέσεις με τους συνομηλίκους, με ερωτήσεις που αναφέρονται στο βαθμό κοινωνικής αποδοχής του μαθητή από τους συνομηλίκους γ) τη φυσική εμφάνιση, με δηλώσεις που επικεντρώνουν στην αντίληψη του μαθητή για το σώμα του, το πρόσωπό του και γενικά την εξωτερική του εμφάνιση δ) τη διαγωγή – συμπεριφορά. Εδώ οι ερωτήσεις αποτιμούν το βαθμό της καλής συμπεριφοράς και διαγωγής του μαθητή. Η κάθε ερώτηση βαθμολογείται με 1, 2, 3 ή 4. Υψηλότερες τιμές αντανακλούν σε υψηλότερα επίπεδα αυτοαντίληψης. Ο μέσος όρος των τιμών των ερωτημάτων καθεμιάς από τις επιμέρους κλίμακες αποτελεί το βαθμό αυτοαντίληψης του μαθητή στον αντίστοιχο τομέα της ζωής του.

Τέλος, οι μαθητές ανέφεραν στο ερωτηματολόγιο το μέσο όρο της βαθμολογίας των μαθημάτων τους, όπως παρουσιάζεται στον έλεγχο προόδου, καθώς και τη βαθμολογία, στο μάθημα της Γλώσσας και των Μαθηματικών με στόχο τη διερεύνηση της σχέσης, βαθμολογίας και αυτοαντίληψης.

3.2. Αξιοπιστία και εγκυρότητα του οργάνου μέτρησης

Ο έλεγχος αξιοπιστίας όλης της Κλίμακας, στο σύνολο των ερωτημάτων έγινε με τον υπολογισμό του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach alpha (δείκτης εσωτερικής δομής), διότι η κλίμακα που χρησιμοποιήσαμε είναι διαβαθμιστικού τύπου για περισσότερες από δύο επιλογές. Οι τιμές κρίθηκαν ικανοποιητικές αφού ο συντελεστής αξιοπιστίας βρέθηκε 0.82 και ο συντελεστής αξιοπιστίας στην πρωτογενή κλίμακα είναι 0,71.

Κατά την παραγοντική ανάλυση της κλίμακας, η οποία μεθοδεύτηκε για την επιβεβαίωση της εγκυρότητας ή μη του εργαλείου της έρευνας, αναδείχθηκαν 4 παράγοντες με τις ακόλουθες φορτίσεις: στον 1^ο παράγοντα, σχολική ικανότητα, από 0,72 έως 0,41, β) στο 2^ο παράγοντα, σχέσεις με τους συνομηλίκους, από 0,64 έως 0,40, 3) στο 3^ο παράγοντα, φυσική εμφάνιση, από 0,65 έως 0,43 και 4) στο 4^ο παράγοντα, διαγωγή-συμπεριφορά, από 0,71 έως 0,49. Οι δείκτες επιβεβαιώνουν την ικανοποιητική εγκυρότητα αφού το 0.30 θεωρείται το minimum της αποδοχής στις κοινωνικές έρευνες.

3.3. Το δείγμα της έρευνας

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 228 μαθητές της Ε' και Στ' τάξης από δημόσια σχολεία της Α' Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Ε.) Αττικής. Εξ αυτών 118 (32 αγόρια και 28 κορίτσια της Ε' τάξης και 29 αγόρια και 29 κορίτσια της Στ') χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς και 120 (29 αγόρια και 26 κορίτσια της Ε' τάξης και 24 αγόρια και 29 κορίτσια της Στ' τάξης) με προβλήματα συμπεριφοράς για τα οποία βεβαίωναν οι εκπαιδευτικοί και οι σχετικές διαγνώσεις από το ΚΕ.Δ.Δ.Υ, (Πίνακας, 1).

Πίνακας 1. Τα υποκείμενα του δείγματος ως προς το φύλο και την τάξη

Τάξεις Φύλο	Χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς				Με προβλήματα συμπεριφοράς			
	Ε' τάξη		Στ τάξη		Ε' τάξη		Στ τάξη	
	f	rf	f	rf	f	rf	f	rf
Αγόρια	32	53,3	29	50	29	52,7	24	45,3
Κορίτσια	28	46,7	29	50	26	47,3	29	54,7
Σύνολο	60	100	58	100	55	100	53	100

4. ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Αυτοαντίληψη μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς (ομάδα Α)

Οι μέσοι όροι των βαθμών των τομέων της αυτοαντίληψης (σχολική ικανότητα, σχέσεις με τους συνομηλίκους, φυσική εμφάνιση, διαγωγή-συμπεριφοράς) των μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς κινούνται σε επίπεδα υψηλότερα του 2,5 (Πίνακας, 2), που είναι το μέσον της τετράβαθμης κλίμακας βαθμολόγησης. Η βαθμολόγηση της κλίμακας πραγματοποιείται από 1 έως το 4. Υψηλότερες τιμές αντανακλούν σε υψηλότερα επίπεδα αυτοαντίληψης. Η στατιστική ανάλυση έδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τομέων, σχολική ικανότητα, σχέσεις με συνομηλίκους, φυσική εμφάνιση και του φύλου. Στατιστικά σημαντική διαφορά υπάρχει μεταξύ των μεταβλητών, φύλο και διαγωγή-συμπεριφορά, Mann-Whitney $U=2558$, $p>0,05$. Τα κορίτσια με προβλήματα συμπεριφοράς πιστεύουν ότι η διαγωγή - συμπεριφορά τους είναι καλύτερη σε σχέση με αυτή των αγοριών. Επιπλέον, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το φύλο και τους μέσους όρους της βαθμολογίας τόσο όλων των μαθημάτων, όσο και της βαθμολογίας στο μάθημα, της Γλώσσας και των Μαθηματικών. Συνεπώς, τα κορίτσια με προβλήματα συμπεριφοράς δεν έχουν διαφορά με τα αγόρια, στο μέσο όρο της συνολικής βαθμολογίας και στα προαναφερθέντα μαθήματα.

Πίνακας 2. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και στατιστική σημαντικότητα των βαθμών αυτοαντίληψης και της βαθμολογίας ως προς το φύλο των μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς

Φύλο		Σχολ. ικανότητα	Σχέση με συνομηλίκους	Φυσ. Εμφάνιση	Διαγωγή Συμπεριφορά	Αυτοαντίληψη	M.O. Βαθμ.	Γλώσσας	Μαθ /κα
αγόρι	MO	2,73	2,79	2,81	2,68	2,75	2,46	2,23	2,29
	N	52	53	53	53	52	52	53	53
	sd	0,67	0,65	0,60	0,70	0,44	0,64	0,75	0,70
Κορίτσια	MO.	2,64	2,83	2,64	2,96	2,76	2,51	2,45	2,32
	N	55	55	55	55	55	55	55	55
	sd	0,60	0,56	0,79	0,69	0,50	0,54	0,54	0,61
Σύνολο	MO	2,68	2,81	2,72	2,82	2,76	2,50	2,34	2,31
	N	107	108	108	108	107	107	108	108
	sd	0,63	0,60	0,70	0,70	0,47	0,59	0,66	0,65

4.2. Αυτοαντίληψη μαθητών χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς (ομάδα Β)

Οι μέσοι όροι των βαθμών των τομέων της αυτοαντίληψης (σχολική ικανότητα, σχέσεις με τους συνομηλίκους, φυσική εμφάνιση, διαγωγή-συμπεριφορά), στο σύνολό της και του μέσου όρου βαθμολογίας όλων των μαθημάτων, καθώς και του μαθήματος της Γλώσσας και των Μαθηματικών κινούνται σε επίπεδα υψηλότερα του 2,5 (Πίνακας 3) που είναι το μέσον της τετράβαθμης κλίμακας βαθμολόγησης. Στατιστικά σημαντική διαφορά υπάρχει μεταξύ των μεταβλητών, φύλο και διαγωγή - συμπεριφορά, Mann-Whitney $U=3079$, $p=0,001$, ενώ σημαντική διαφορά δεν υπάρχει μεταξύ των μεταβλητών, φύλο και των άλλων τομέων της αυτοαντίληψης. Τα

κορίτσια χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς πιστεύουν ότι η διαγωγή - συμπεριφορά τους είναι καλύτερη σε σχέση με αυτή των αγοριών. Επιπλέον, στατιστικά σημαντική διαφορά δεν υπάρχει μεταξύ των μεταβλητών, φύλο και βαθμολογία των μαθητών χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς. Η βαθμολογία αναφέρεται στο μέσο όρο όλων των μαθημάτων, καθώς και στη βαθμολογία των μαθημάτων, Γλώσσα και Μαθηματικά.

Πίνακας 3. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των βαθμών αυτοαντίληψης και της βαθμολογίας ως προς το φύλο των μαθητών χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς

Φύλο		Σχολ. ικανότητα	Σχέση με συνομηλίκους	Φυσ. Εμφάνιση	Διαγωγή/Συμπεριφορά	Αυτο-αντίληψη	M.O. Βαθμ.	Γλώσσας	Μαθ/κά
αγόρι	MO	2,85	2,97	3,00	2,92	2,93	2,66	2,59	2,51
	N	61	61	61	61	61	61	61	61
	sd	0,64	0,64	0,68	0,64	0,50	,479	,588	,622
κορίτσι	MO.	3,03	3,0	2,92	3,29	3,06	2,82	2,72	2,67
	N	59	59	59	59	59	57	57	57
	sd	0,50	0,56	0,62	0,50	0,36	,384	,453	,546
Σύνολο	MO	2,94	2,99	2,96	3,10	3,00	2,74	2,65	2,58
	N	120	120	120	120	120	118	118	118
	sd	0,58	0,60	0,65	0,60	0,44	,442	,529	,589

Επιπλέον, η διερεύνηση της σχέσης των μεταβλητών, κοινωνικομορφωτικό επίπεδο-επαγγέλματα των γονέων των μαθητών χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς (ομάδα Β) και της αυτοαντίληψης, έδειξε ότι οι μαθητές, που ο πατέρας τους έχει χαμηλό κοινωνικομορφωτικό επίπεδο και εργάζεται ως εργάτης, έχουν χαμηλότερη αυτοαντίληψη σε σχέση με τους μαθητές που ο πατέρας τους έχει μέσο και ανώτερο κοινωνικομορφωτικό επίπεδο με επάγγελμα υπάλληλου, εκπαιδευτικού ή ελεύθερου επαγγελματία, $U=96,83$, $p<0,05$.

4.4. Σύγκριση της αυτοαντίληψης των μαθητών με προβλήματα και χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς

Από τη σύγκριση των μέσων όρων των βαθμών των τεσσάρων τομέων της αυτοαντίληψης και της βαθμολογίας (μέσος όρος μαθημάτων και μέσος όρος στα μαθήματα Γλώσσας και Μαθηματικών) των δύο ομάδων, βρέθηκε ότι ο μέσος όρος των βαθμών των μαθητών χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς (ομάδα Β) είναι μεγαλύτερος σε σχέση με το μέσο όρο των βαθμών των μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς (ομάδα Α). Οι διαφορές αυτές είναι στατιστικά σημαντικές όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.

Πίνακας 4. Στατιστική σημαντικότητα των μεταβλητών της αυτοαντίληψης μαθητών με προβλήματα συμπεριφορά και χωρίς προβλήματα συμπεριφορά

	σχολική ικανότητα	Σχέσεις με συνομηλίκ	φυσική εμφάνιση	διαγωγή-συμπεριφορά	Αυτο-αντίληψη	Βαθμοί	Γλώσσα	Μαθηματικά
Mann-Whitney U	4796,0	5336,5	5193,5	5034,0	4469,5	4854,0	4646,0	4719,5
Wilcoxon	10574,0	11222,5	11079,5	10920,0	10247,5	10419,0	10211,0	10179,5
Z	-3,303	-2,312	-2,597	-2,919	-3,952	-3,337	-3,682	-3,339
Asym p. Sig. (2-tailed)	0,001	0,021	0,009	0,004	0,000	0,001	0,000	0,001

5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η αυτοαντίληψη των μαθητών με προβλήματα και χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς κυμαίνεται **πάνω από το μέσο όρο** της κλίμακας μέτρησης, τόσο στους επιμέρους τομείς της αυτοαντίληψης, σχολική ικανότητα, σχέσεις με συνομηλίκους, φυσική εμφάνιση, διαγωγή-συμπεριφορά, όσο και στις σχολικές επιδόσεις. Το εύρημα αυτό συνάδει με το εύρημα της έρευνας της Μακρή-Μπότσαρη (2001), η οποία κατέδειξε ότι η αυτοαντίληψη των μαθητών των μεγάλων τάξεων του Δημοτικού κυμαίνεται πάνω από το μέσο όρο. Όμως δεν μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς έχουν πολύ υψηλό επίπεδο αυτοαντίληψης αφού η βαθμολογία τους δεν κυμαίνεται στο υψηλότερο άκρο της κλίμακας μέτρησης.

Ο μέσος όρος της **αυτοαντίληψης** των μαθητών **με προβλήματα συμπεριφοράς** (ομάδα Α) σε σύγκριση με εκείνον των μαθητών χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς (ομάδα Β) είναι **χαμηλότερος**. Η σύγκριση της αυτοαντίληψης στις επιμέρους ομάδες για κάθε τάξη, μαθητών με προβλήματα και χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς, οδηγεί στο ίδιο συμπέρασμα ότι οι μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς έχουν χαμηλότερη αυτοαντίληψη σε σχέση με τους συμμαθητές τους της άλλης ομάδας. Επιπλέον, οι μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς έχουν **χαμηλότερες επιδόσεις** στο σχολείο σε σχέση με τους συμμαθητές τους. Τα ευρήματα αυτά θεωρούνται σημαντικά, καθώς καταδεικνύουν την αναγκαιότητα ανάπτυξης των ικανοτήτων των μαθητών για διαχείριση και αποτελεσματική αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν από τη συμπεριφορά τους.

Τα αγόρια και των δύο ομάδων (με και χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς) αντιλαμβάνονται ότι έχουν περισσότερα προβλήματα σε σχέση με τα κορίτσια σε ένα μόνο τομέα της αυτοαντίληψης, ο οποίος αναφέρεται στη διαγωγή-συμπεριφορά, ενώ στους άλλους τομείς δεν παρουσιάζεται καμία διαφορά ως προς το φύλο. Συνεπώς, τα κορίτσια δε διαφέρουν από τα αγόρια και των δύο ομάδων, όσον αφορά στην αυτοαντίληψή τους γενικά και στους επιμέρους τομείς της, σχολική ικανότητα, σχέσεις με συνομηλίκους και φυσική εμφάνιση. Επιπλέον, οι σχολικές επιδόσεις των αγοριών και των κοριτσιών με προβλήματα και χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς δε διαφέρουν. Το κοινωνικομορφωτικό επίπεδο του πατέρα σχετίζεται με την αυτοαντίληψη των μαθητών της Β' ομάδας. Μαθητές δηλαδή χωρίς προβλήματα συμπεριφοράς, των οποίων ο πατέρας έχει χαμηλό κοινωνικομορφωτικό επίπεδο, φαίνεται να έχουν χαμηλότερη αυτοαντίληψη.

Από το γεγονός ότι η έρευνα αυτή περιορίστηκε σε ένα μικρό δείγμα από σχολεία της Α' Διεύθυνσης Π.Ε. Αττικής υπόκειται σε περιορισμούς. Τα ευρήματα μας θα μπορούσαν να εκληφθούν ως καταδεικνυόμενες τάσεις. Για πιο ασφαλή συμπεράσματα ωστόσο θα προτεινάμε συλλογή δεδομένων από μεγαλύτερο δείγμα, διότι, όταν τα αποτελέσματα μιας έρευνας στηρίζονται σε μεγάλο αριθμό περιπτώσεων, τότε οι θεωρητικές υποθέσεις υποβάλλονται σε πιο αυστηρό και έγκυρο έλεγχο (Κυριαζή, 1999). Αυτό όμως δεν θα μπορούσε να αποτελέσει λόγο ώστε να μην επισημάνουμε την αναγκαιότητα κατάρτισης εκπαιδευτικών προγραμμάτων παρέμβασης για τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς με στόχο την ισχυροποίηση της ικανότητας τους στον τομέα της διαχείρισης και αντιμετώπισης προβλημάτων, ως προϋπόθεση για την ανάπτυξη της αυτοαντίληψής τους, στοιχείο που θα επιδράσει θετικά στις σχέσεις τους με τους συνομηλίκους και στη σχολική επίδοσή τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Burns, R. (1982). *Self-concept development and education*. London: Holt, Rinehart & Winston.
- Calsyn, R. J., & Kenny, D. A. (1977). Self-concept of ability and perceived evaluation of others: Cause or effect of academic achievement? *Journal of Educational Psychology*, 69, 136-145.
- Collett, B. & Gimpel, G. (2004). Maternal and Children Attributions in ADHHD Non-ADHD Populations. *Journal of Attention Disorders*, 7(4). 187-196.
- Convington, M. V. (1992). Making the grade: A self-worth theory of achievement motivation: Findings and implication. *The Elementary School Journal*, 85, 5-20.
- de-la Barra, F. Toledo, V. & Rotríguez, J. (2005). Prediction of Behavioral Problems in Chilean Schoolchildren. *Child Psychiatry and Human Development*, 35(3). 227-243.
- Harter, S. (1985). *Manual of the Self-Perception Profile for Children*. Denver,

CO:University of Denver Press.

- Henricsson, L. Rydell, A. (2004). Elementary School Children with Behaviour Problems: Teacher-Child Relations and Self-Perception. A Prospective Study. *Merrill Palmer Quarterly Journal of Developmental Psychology*, 50 (2), 111-138
- Jerome, A. Fujiki, M., B. Brinton B. & James, S. (2002). Self-Esteem in Children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and hearing research*. 45(4). 700-714.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα "Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Λεονταρή, Α. (1996). *Αυτοαντίληψη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- McCarty, C. Stoep, A. & McCauley, E. (2007). Cognitive Features Associated with Depressive Symptoms in Adolescence: Directionality and Specificity. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 36(2).147-158.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε (2000). Η σπουδαιότητα των επιμέρους τομέων αυτοαντίληψης ως παράγοντας διαφοροποίησης της συνάφειάς τους με την αυτοεκτίμηση. *Ψυχολογία*, 7, 223-239.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε (2001). *Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση: Μοντέλα ανάπτυξης, λειτουργικός ρόλος και αξιολόγηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Marsh, H. W. (1989). Age and sex effects in multiple dimensions of self-concept and their importance. *Journal of Educational Psychology*, 81, 417-430.
- Marsh, H. W. (1990). The structure of academic self-concept: The Marsh/Shavelson model. *Journal of Educational Psychology*, 82, 623-636.
- Marsh, H. Smith, I. & Barnes, J. (1983). Multitrait - multimethod analyses of the Self-Description Questionnaire: Student-teacher agreement on multidimensional ratings of student self-concept. *American Educational research Journal*, 20, 333-357.
- Montague, M. Rinaldi, C. (2001). Classroom Dynamics and Children at Risk: A Follow-up. *Learning Disability Quarterly*. 24(2). 75-83.
- Nesdale, D. & Lambert, A. (2007). Effects of experimentally manipulated peer rejection on Children's negative affect, self-esteem, and maladaptive social behavior. *International Journal of Behavioral Development*. 31(2).115-122.
- Νόβα-Καλτσούνη Χ.(2006). *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπάνης, Ε. (2004). *Η αυτοεκτίμηση και η μέτρησή της*. Αθήνα: Ατραπός.
- Pillai, P. (2000). *Strategies for Coping with Educational and Social Consequences of Chronic Ear Infections in Rural Communities*. *Rural Special Education Quarterly*.19(2). 31-34.
- Pociask, A. & Settles, J. (2007). Increasing Student Achievement through Brain-Based Strategies.<http://www.eric.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED4496097>.

Stipek, D. (1981). Children's perception of their own and their classmates' ability. *Journal of Educational Psychology*, 73, 404-410.

Swinson, J. (2008). The self – Esteem of pupils in Schools for Pupils with Social, Emotional and Behavioral Difficulties: Myth and Reality. *British Journal of Special Education*. 35(3). 64-175.

Tyson, K. (2003). Notes from the Bach of the room: Problems and Paradoxes in the Schooling of Young Black Students. *Sociology of Education*. 76(4). 326-343.

Yang, S. Kim, J. Kim, S. Shin, I & Yoon, J. (2006). Bullying and Victimization Behaviors in Boys and Girls at South Korean Primary Schools. *Journal of the American Academy and Adolescent Psychiatry*. 45(1). 69-70.

Yanowitz, K. Monte, E. & Tribble, J. (2003). Beliefs about the Effects of Child Abuse. *Child Abuse & Neglect: The International Journal*. 27(5). 483-488.

Φλουρής, Γ. (1979). *Αυτοαντίληψη σχολική επίδοση και επίδραση των γονέων*. Αθήνα:Γρηγόρη.

Χατζηχρήστου, Χ. & Hopf, D. (1992). Αυτοαντίληψη μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 17, 253-277.

Χρηστάκης, Χ.(2001). *Προβλήματα συμπεριφοράς στη σχολική ηλικία*. Αθήνα:Ατραπός