

# Αυτοαντίληψη και επίδοση στην εφηβεία Η ελληνική εικόνα

Ελένη Τζελέπη-Γιαννάτου

## Περίληψη

Σύγχρονες μελέτες που ερευνούν τη σχέση αυτοαντίληψης και επίδοσης στην εφηβεία καταλήγουν σε αντικρουόμενα συμπεράσματα. Η έρευνα αυτή, μέρος μιας ευρύτερης μελέτης, στοχεύει στη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης των εφήβων, όπως αυτή εκφράζεται με τη σχολική βαθμολογία. Σε διαστρωματοποιημένο δείγμα 417 εφήβων (ηλικίας 12-13 και 14-15 ετών) που φοιτούσε σχολεία μεγάλης πόλης, δόθηκε το Self Perception Profile (Harter, 1985). Η σύγκριση αυτοαντίληψης και επίδοσης έγινε με το συνολικό μέσο όρο βαθμολογίας και τη συνολική αυτοαντίληψη, αλλά και με τους επιμέρους τομείς της αυτοαντίληψης και τη βαθμολογία στα Ελληνικά και τα Μαθηματικά. Τα ευρήματα εμφανίζουν θετική συνάφεια μεταξύ υψηλής αυτοαντίληψης σε ορισμένους τομείς και υψηλής συνολικής επίδοσης, ενώ παρατηρούνται διαφοροποιήσεις στη συσχέτιση με τα επιμέρους μαθήματα.

## Abstract

Recent research of the relationship between self concept and achievement is not conclusive. This study –part of a larger research– examines the relationship between self concept and academic achievement (school grades) of Greek adolescents.

The Self Perception Profile for Adolescents (Harter, 1985) was administered to 417 adolescents (12-13 and 14-15 years old) in a stratified cluster sample of schools located in a large metropolitan area. Comparisons were made between global self concept and total grade average as well as specific self

concept domains and achievement in Language and Maths. The findings reveal that several aspects of self concept relate positively with high academic achievement while differences are observed in the relation with specific courses.

## 1. Η προβληματική

Ο όρος «αυτοαντίληψη» δημιουργήθηκε τον 20ό αιώνα, αλλά η έννοια του «εαυτού», σε συνδυασμό με τις μεταφυσικές θεωρίες για την «ψυχή», το «πνεύμα» και τη «θέληση», αποτέλεσε το αντικείμενο μελέτης πολλών στοχαστών και φιλοσόφων στη διάρκεια των προηγούμενων αιώνων.

Ο ορισμός της αντίληψης του εαυτού ποικίλλει ανάλογα με τη διαφορετική θεωρία που ακολουθείται, και επομένως δεν υπάρχει κοινά παραδεκτός ορισμός της αυτοαντίληψης ανεξάρτητα από τη θεωρία που τον δημιουργεί.

Από τις διάφορες προσεγγίσεις και θεωρίες επισημαίνουμε ότι ιδιαίτερης σημασίας είναι η θεωρία του James (1890), του πρώτου ψυχολόγου που ασχολήθηκε με την έννοια του εαυτού, η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης, όπως παρουσιάζεται από τους Cooley (1912) και Mead (1934), η θεωρία του Erikson (1968) για την ταυτότητα και η φαινομενολογική θεωρία, όπως αυτή παρουσιάζεται από το Rogers (1947). Χωρίς να εστιάζουν όλοι στην αυτοαντίληψη, εντούτοις παρουσιάζουν διαφορετικές και γι' αυτό χρήσιμες απόψεις του τρόπου με τον οποίο δημιουργούμε την αντίληψη για τον εαυτό μας. Καθεμία από τις θεωρίες αυτές εμπλουτίζει τη συνολική εικόνα και φωτίζει με ιδιαίτερη ένταση κάποια πτυχή της.

### 1.1 Η αυτοαντίληψη στη διάρκεια της εφηβείας

Κατά τη διάρκεια της εφηβείας η υπάρχουσα αυτοαντίληψη σταθεροποιείται, αλλά και αλλάζει. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία που αναφέρεται στην εφηβεία, υπάρχει ένας αριθμός παραγόντων που συμβάλλουν στην τροποποίηση της αυτοαντίληψης κατά την περίοδο αυτή, όπως είναι: α) οι φυσικές αλλαγές στο σώμα λόγω της ήβης, οι οποίες έχουν ως αποτέλεσμα την αλλαγή της εικόνας για το σώμα, β) η ανάπτυξη των γνωστικών και των νοητικών ικανοτήτων, οι οποίες έχουν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας πιο σύνθετης και διαφοροποιημένης αυτοαντίληψης, που περιλαμβάνει την εκτίμηση πραγματικών και υποθετικών δυνατοτήτων, και γ) οι απαιτήσεις διάφορων παραγόντων της κοινωνίας, όπως είναι οι γονείς, οι συνομήλικοι και το σχολείο. Οι απαιτήσεις αυτές είναι δυνατόν να συγκρούονται

μεταξύ τους και να προϋποθέτουν αλλαγές ρόλων και θεμελιώδεις αποφάσεις σχετικά με την επαγγελματική απασχόληση, τις αξίες, τη συμπεριφορά κτλ., δημιουργώντας έτσι σύγκρουση ρόλων και αμφίσημη ή θολή τοποθέτηση του ατόμου στην κοινωνική ιεράρχηση.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι στη δόμηση της αυτοαντίληψης συμβάλλουν πολλοί παράγοντες: το ίδιο το άτομο, κατά κύριο λόγο, με τις φυσιολογικές αλλαγές, τις εμπειρίες του, τις προσδοκίες, τις αξίες και την αντίληψή του για έναν ιδεώδη εαυτό· η κοινωνία, από την άλλη, με τις πολλαπλές της όψεις όπως το πολιτισμικό κλίμα με τις δεσμεύσεις, τα σταθερότυπα, τις νόρμες αφ' ενός και αφ' ετέρου με τη μορφή του στενού περιβάλλοντος της οικογένειας και των συνομηλίκων στην περίπτωση των εφήβων. Για το λόγο αυτό η παρούσα μελέτη αναζήτησε εργαλείο έρευνας της αυτοαντίληψης ικανό να εκτιμήσει την επίδραση όλων των παραγόντων που συμβάλλουν στην οικοδόμησή της. Ταυτόχρονα το εργαλείο θα έπρεπε να είναι ικανό να συλλάβει τη δυναμική φύση της αυτοαντίληψης σε εποχή μεγάλων αλλαγών, όπως είναι η εφηβεία, κατά την οποία η εικόνα του εαυτού ταυτόχρονα σταθεροποιείται, αλλά και αλλάζει.

Στην εργασία αυτή εξετάζεται η σχέση μεταξύ συνολικής αυτοαντίληψης και ακαδημαϊκής επίδοσης, καθώς και η σχέση μεταξύ αυτοαντίληψης σε επιμέρους τομείς και ακαδημαϊκής επίδοσης.

## *1.2 Η σχέση μεταξύ αυτοαντίληψης και ακαδημαϊκής επίδοσης*

Παρ' όλο που σε επιφανειακό επίπεδο η εκπαίδευση μοιάζει με μια καθαρά γνωστική διαδικασία, η ακαδημαϊκή επίδοση είναι αποτέλεσμα ενός πολυσύνθετου συνόλου παραγόντων. Μέχρι ακόμα και το τέλος της δεκαετίας του '50 οι παιδαγωγοί που ερευνούσαν τους παράγοντες που επηρεάζουν την ακαδημαϊκή επίδοση περιόριζαν τις έρευνές τους στους παράγοντες «νοητικό πηλίκο», «κοινωνική τάξη», «γονικό ενδιαφέρον» κτλ., παρ' όλο που αυτοί οι παράγοντες εξηγούσαν μερικώς μόνο την ακαδημαϊκή επίδοση. Σύντομα διαπιστώθηκε η ανάγκη να συμπεριληφθούν και άλλοι παράγοντες, όπως η «προσωπικότητα» και τα «κίνητρα» και κυρίως η «αυτοαντίληψη», αυτό το δυναμικό σύνολο στάσεων προς τον εαυτό μας το οποίο κινητοποιεί τις δυνάμεις μας.

Η ανάγκη να συμπεριληφθεί και η αυτοαντίληψη στους παράγοντες που επηρεάζουν την ακαδημαϊκή επίδοση, εκτός από τους παράγοντες της προσωπικότητας και τα κίνητρα του ατόμου, προήλθε από τους διάφορους στόχους της εκπαίδευσης. Ανάμεσα σ' αυτούς είναι προσωπικοί και κοινωνικοί στόχοι, το ίδιο σημαντικοί –αν όχι σημαντικότεροι– με τους ακαδημαϊκούς (Beane, Lipka & Ludewig, 1980). Σύμφωνα με την άποψη αυτή, η

αυτοαντίληψη και η ακαδημαϊκή επίδοση συνδέονται στενά, αφού ο κόσμος του παιδιού επικεντρώνεται γύρω από το σχολείο και τα βασικά καθήκοντά του είναι αυτά του σχολείου. Ειδικότερα στον ελληνικό χώρο, όπου δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στον ανταγωνισμό και υπάρχει πίεση από τους καθηγητές και τους γονείς για ακαδημαϊκή επιτυχία (Τσουκαλάς, 1977), είναι προφανές ότι οι νέοι χρησιμοποιούν την ακαδημαϊκή επίδοση ως σημαντικό δείκτη της προσωπικής τους αξίας. Οι εκτιμήσεις των άλλων γίνονται προσωπικές εκτιμήσεις, με αποτέλεσμα ο επιτυχημένος μαθητής να αισθάνεται ικανός και σημαντικός και ο αποτυχημένος μαθητής ανάκανος και μειονεκτικός.

Ένας αριθμός ερευνών έχει δείξει ότι διαφορές στην αυτοαντίληψη σχετίζονται με διαφορές στην ακαδημαϊκή επίδοση. Οι West, Fish και Stevens (1980), για παράδειγμα, ανασκόπησαν αρκετές έρευνες που συνέδεαν την αυτοαντίληψη με την επίδοση και βρήκαν ότι οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις κυμαίνονταν από 0.18 έως 0.50. Οι Mintz και Muller (1977), από την άλλη, σε μια παρόμοια ανασκόπηση ερευνών, στις οποίες συσχέτιζαν την αυτοαντίληψη με την επίδοση, επισήμαναν ότι το πιο εντυπωσιακό αποτέλεσμα της μελέτης τους ήταν οι συνεχώς χαμηλές συσχετίσεις μεταξύ αυτοαντίληψης και επίδοσης. Η Wylie (1979), σε ανάλογη μελέτη, υποστηρίζει ότι οι συσχετίσεις της ακαδημαϊκής επίδοσης με τη συνολική αυτοαντίληψη τείνουν να είναι μικρές σε απόλυτους όρους, μη παρέρχοντας αποδείξεις για την κοινώς αποδεκτή αντίληψη ότι υπάρχει ισχυρή συσχέτιση μεταξύ αυτοαντίληψης και επίδοσης.

Σε αντίθεση με τη μελέτη της Wylie, άλλες μελέτες έδειξαν ότι υπάρχουν σταθερά υψηλές συσχετίσεις μεταξύ της ακαδημαϊκής επίδοσης και της αυτοαντίληψης, οι οποίες κυμαίνονται μεταξύ 0.40 και 0.60 (Bryne, 1984· Maruyama, Rubin & Kingsbury, 1981· Shavelson, Hubner & Stanton, 1976). Οι σχέσεις αυτές επιβεβαιώθηκαν και από τη μετα-ανάλυση 128 μελετών από τους Hansford και Hattie (1982), οι οποίοι διαπίστωσαν ότι η σχέση φαίνεται αρκετά σύνθετη και επηρεάζεται από την ηλικία, την κοινωνικοοικονομική κατάσταση και το επίπεδο ικανοτήτων του υποκειμένου, καθώς επίσης και από την ιδιαιτερότητα των εργαλείων μέτρησης της αυτοαντίληψης και το είδος μέτρησης της ακαδημαϊκής επίδοσης.

Οι μελέτες για τη σχέση αυτοαντίληψης και επίδοσης, όπως ήδη έγινε φανερό, δεν εμφανίζουν ομοιόμορφα αποτελέσματα ως προς την εκτίμηση του βαθμού αυτής της σχέσης. Επειδή όμως οι περισσότερες τη διαπιστώνουν σε κυμαινόμενο επίπεδο, είναι φανερό ότι η σχέση υπάρχει, και θεωρούμε ότι αξίζει να συνερευνηθεί και με άλλες μεταβλητές στον ελληνικό εφηβικό πληθυσμό. Τα ευρήματα θα αποτελέσουν συμβολή στη διακρίβωση του βαθμού αυτής της σχέσης.

### *1.2.1 Συνολική αυτοαντίληψη και ακαδημαϊκή επίδοση*

Οι πολλές και διαφορετικού είδους μετρήσεις της αυτοαντίληψης, καθώς και οι διαφορετικές μετρήσεις της επίδοσης καθιστούν δύσκολη τη σύγκριση των αποτελεσμάτων των ερευνών. Μερικές έρευνες, για παράδειγμα, ασχολήθηκαν με τη συνολική αυτοαντίληψη, ενώ άλλες με τους επιμέρους τομείς της αυτοαντίληψης. Επίσης χρησιμοποιήθηκε πλήθος μετρήσεων της επίδοσης του μαθητή, όπως π.χ. βαθμοί των καθηγητών, μέσοι όροι επίδοσης, σταθμισμένα τεστ επίδοσης ή και δοκιμασίες μέτρησης νοημοσύνης. Εκτός αυτού, οι περισσότερες από τις έρευνες αυτές είναι συσχετιστικές και επικεντρώνονται στη διαπίστωση της σχέσης μεταξύ αυτοαντίληψης και επίδοσης, ενώ άλλες επικεντρώνονται στην απόδειξη αιτιακής κατεύθυνσης χρησιμοποιώντας μοντέλα δομικών εξισώσεων.

Στην έρευνα, για παράδειγμα, των Johnson-Smaragdi και Johnson (1995) σε σχολεία της Σουηδίας, σε δείγμα ηλικίας 11-15 ετών, βρέθηκαν συσχετίσεις που κυμαίνονταν μεταξύ .18 (κορίτσια 11 ετών) και .33 (αγόρια 11 ετών), ενώ δε βρέθηκαν συσχετίσεις σε άλλες ηλικίες. Η Keltinkangas-Jarvinen (1992), στην έρευνά της σε Φινλανδούς εφήβους (12 και 15 ετών), βρήκε μια πολύ ισχυρή σχέση μεταξύ αυτοαντίληψης και ακαδημαϊκής επίδοσης, η οποία υπέθεσε ότι οφειλόταν στις ιδιαιτερότητες του φινλανδικού σχολικού συστήματος και στην κουλτούρα της χώρας.

Επίσης οι Wiltfang και Scarbecz (1990), σε δείγμα 4.077 εφήβων, βρήκαν ότι οι σχολικοί βαθμοί αποτελούσαν τον κύριο πρόδρομο δείκτη της αυτοαντίληψης και οι Roberts, Sarigiani, Petersen και Newman (1990) βρήκαν θετικές συσχετίσεις μεταξύ όλων των υποκατηγοριών του ερωτηματολογίου Offer για την αυτοαντίληψη και τη σχολική επίδοση. Σε δείγμα μαθητών που αντιμετώπιζαν τον κίνδυνο σχολικής αποτυχίας στο Γυμνάσιο οι Nunn και Parish (1992) βρήκαν ότι οι μαθητές αυτοί διέφεραν σημαντικά σε διάφορους ψυχολογικούς τομείς από τους μαθητές που δεν αντιμετώπιζαν τον κίνδυνο σχολικής αποτυχίας, συμπεριλαμβανομένων και της συνολικής και της ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης, οι οποίες ήταν χαμηλότερες στους πρώτους.

### *1.2.2 Ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη και ακαδημαϊκή επίδοση*

Η ισχυρότερη σχέση που διαπιστώθηκε μεταξύ της ακαδημαϊκής επίδοσης και της ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης από ό,τι μεταξύ της ακαδημαϊκής επίδοσης και της συνολικής αυτοαντίληψης, καθώς και η διατύπωση του θεωρητικού μοντέλου όψεων των Shavelson και Bolus (1982) ώθησε αρκετούς ερευνητές στη μελέτη της σχέσης μεταξύ επιμέρους τομέων της ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης και της επίδοσης σ' αυτούς τους τομείς.

Οι Hansford και Hattie (1982), σε μια από τις πιο εκτεταμένες επισκοπήσεις ερευνών για τη σχέση μεταξύ ακαδημαϊκής επίδοσης και ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης, βρήκαν ότι η επίδοση συσχετιζόταν .20 περίπου με τη συνολική αυτοαντίληψη, ενώ με την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη η συσχέτιση ήταν γύρω στο .40. Η έρευνα των Orr και Dinur (1995) σε Ισραηλινούς εφήβους 14 έως 17 ετών έδειξε ότι οι συνολικές συσχετίσεις μεταξύ σχολικής επίδοσης και ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης είναι .45, ενώ δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ σχολικής επίδοσης και συνολικής αυτοαντίληψης.

Ο Marsh (1984), ο οποίος δημιούργησε το ερωτηματολόγιο Australian Self Description Questionnaire (SDQ) για παιδιά και εφήβους, διέκρινε την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη σε επιμέρους τομείς, όπως π.χ. αυτοαντίληψη για τα Μαθηματικά, για τη Γλώσσα κτλ. Ο ίδιος διενήργησε πλήθος ερευνών για τους επιμέρους τομείς της αυτοαντίληψης και υποστήριξε ότι η ακαδημαϊκή επίδοση σε συγκεκριμένους τομείς: α) συσχετίζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό με την αυτοαντίληψη στον ίδιο τομέα, β) συσχετίζεται λιγότερο με την αυτοαντίληψη σε άλλους ακαδημαϊκούς τομείς και γ) συσχετίζεται ελάχιστα με την αυτοαντίληψη σε τομείς μη ακαδημαϊκούς (π.χ. Hattie & Marsh, 1994· Marsh, Parker & Smith, 1983· Marsh, Relich & Smith, 1983· Marsh & Parker, 1984· Marsh, Smith & Barnes, 1984· Marsh, 1990).

Οι έρευνες για την αυτοαντίληψη και την ακαδημαϊκή επίδοση, και ιδιαίτερα για την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη στην εφηβεία, κατέδειξαν ότι η αυτοαντίληψη είναι σύνθετη εννοιολογική κατασκευή με πολλές όψεις, η καθεμία από τις οποίες σχετίζεται με διαφορετικό τρόπο με την ακαδημαϊκή επίδοση. Αυτή η διαπίστωση οδήγησε την παρούσα έρευνα στην επιλογή εργαλείου εκτίμησης της αυτοαντίληψης το οποίο να είναι ικανό να διακρίνει τις διαφορετικές όψεις της.

Για τους λόγους αυτούς στην παρούσα έρευνα ακολουθήθηκε η προσέγγιση της Harter (1989, 1990b) προκειμένου να μελετηθεί το πλήθος των πιθανών συσχετίσεων μεταξύ των επιμέρους τομέων της αυτοαντίληψης, αλλά και της συνολικής αυτοαντίληψης με τη σχολική επίδοση (βλέπε ερευνητικά εργαλεία).

Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας που παρουσιάστηκε παραπάνω αναδύεται μια προβληματική, στο πλαίσιο της οποίας μπορούμε να συγκροτήσουμε ως ερευνητικά ερωτήματα τόσο τη μελέτη της αυτοαντίληψης των Ελλήνων εφήβων όσο και την αναζήτηση των σχέσεων της αυτοαντίληψης των εφήβων με την επίδοσή τους. Με στόχο την απάντηση στα ερωτήματα σχεδιάστηκε η έρευνα όπως φαίνεται στο κεφάλαιο που ακολουθεί.

## 2. Μέθοδος

### 2.1 Δείγμα

Το δείγμα αποτελείται από 417 εφήβους 12-13 και 14-15 ετών που φοιτούσαν στην Α΄ και την Γ΄ Γυμνασίου σχολείων της περιοχής της πρωτεύουσας. Το δείγμα επιλέχθηκε από διαστρωματωμένες ομάδες (stratified cluster sampling) περιοχών χαμηλού, μεσαίου και υψηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου.

### 2.2 Ερευνητικά εργαλεία

#### *Ερωτηματολόγιο αυτοαντίληψης*

Για τη μέτρηση της αυτοαντίληψης χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Self Perception Profile for Adolescents (1985) της Harter. Απαρτίζεται από 45 προτάσεις οι οποίες εκτιμούν εννέα τομείς της αυτοαντίληψης. Οι τομείς αυτοί είναι οι εξής:

□ *Ακαδημαϊκή επίδοση.* Εκτιμάται η αντίληψη που έχουν οι έφηβοι για την ακαδημαϊκή τους επίδοση, δηλαδή ποιου επιπέδου μαθητές θεωρούν ότι είναι και πόσο έξυπνοι νιώθουν.

□ *Εξωτερική εμφάνιση.* Εκτιμάται κατά πόσο είναι ευχαριστημένοι οι έφηβοι από την εξωτερική τους εμφάνιση, από το σώμα τους και εάν θεωρούν τον εαυτό τους όμορφο.

□ *Κοινωνική αποδοχή.* Εκτιμάται η αντίληψη που έχουν οι έφηβοι για την αποδοχή τους από τους συνομηλίκους, εάν νιώθουν δημοφιλείς, αν έχουν πολλούς φίλους και αν νιώθουν ότι εύκολα τους συμπαθούν οι γύρω τους.

□ *Συμπεριφορά.* Εκτιμάται κατά πόσο είναι ευχαριστημένοι οι έφηβοι από τη συμπεριφορά τους, εάν θεωρούν ότι επιλέγουν το σωστό, φέρονται όπως θα έπρεπε και αποφεύγουν να μπλέκουν σε προβλήματα.

□ *Αθλητική επίδοση.* Εκτιμάται η αντίληψη που έχουν οι έφηβοι για την ικανότητα και τις επιδόσεις τους στις αθλητικές δραστηριότητες και τα σπορ.

□ *Ικανότητα για δουλειά.* Εκτιμάται η αντίληψη που έχουν οι έφηβοι για την ικανότητά τους να εργαστούν και εάν θεωρούν ότι είναι αποτελεσματικοί στην εργασία τους (σε περίπτωση που εργάζονται).

□ *Στενές φιλίες.* Εκτιμάται η αντίληψη που έχουν οι έφηβοι για το αν καταφέρνουν να αποκτούν στενούς φίλους τους οποίους μπορούν να εμπιστευθούν και με τους οποίους μπορούν να μοιράζονται τα μυστικά και τους προβληματισμούς τους.

□ *Αισθηματικές σχέσεις.* Εκτιμάται η αντίληψη που έχουν οι έφηβοι για το αν είναι ελκυστικοί σε εφήβους του άλλου φύλου που τους ενδιαφέρουν, εάν βγαίνουν ραντεβού με αυτούς που θα ήθελαν και εάν θεωρούν ότι είναι ευχάριστοι και ενδιαφέροντες στα ραντεβού τους.

□ *Συνολική αυτοαντίληψη.* Εκτιμάται η αντίληψη που έχουν οι έφηβοι για τον εαυτό τους ως πρόσωπο, εάν είναι ευχαριστημένοι με τον τρόπο ζωής τους και με τον εαυτό τους. Επομένως αυτή η παράμετρος αποτελεί συνολική εκτίμηση της αξίας του εφήβου ως προσώπου μάλλον, παρά εκτίμηση ικανότητας ή επάρκειας σε εξειδικευμένες παραμέτρους όπως οι προηγούμενες.

Ο διαχωρισμός της αυτοαντίληψης σε επιμέρους τομείς και η εκτίμηση της συνολικής αυτοαντίληψης μέσω μιας ξεχωριστής παραμέτρου έγιναν με σκοπό να προκύψει μια πληρέστερη και πιο διαφοροποιημένη εικόνα από αυτήν που δίνουν τα ερωτηματολόγια που υπολογίζουν την αυτοαντίληψη μέσα από μία μόνο παράμετρο (όπως το ερωτηματολόγιο του Coopersmith, 1967). Η Harter (1988) υποστηρίζει ότι θα πρέπει να εκτιμάται το πόσο ικανός νιώθει κανείς με απευθείας ερωτήσεις, και να μην είναι η αυτοαντίληψη αποτέλεσμα υπολογισμού του μέσου όρου των απαντήσεων σε πολλές ερωτήσεις που αναφέρονται σε ποικίλα χαρακτηριστικά. Με το ερωτηματολόγιο αυτό η αυτοαντίληψη του εφήβου εκτιμάται άμεσα μέσα από τον τομέα «συνολική αυτοαντίληψη» και έμμεσα μέσα από τους διάφορους άλλους τομείς. Τα παιδιά και οι έφηβοι εύκολα διακρίνουν τους διάφορους τομείς της αυτοαντίληψής τους που περιέχονται στο ερωτηματολόγιο και διαφοροποιούν τις απαντήσεις ανάλογα με το πόσο ικανοί αισθάνονται σε κάθε τομέα.

### *Σχολική επίδοση*

Για την εκτίμηση της σχολικής επίδοσης των εφήβων χρησιμοποιήθηκε η αναλυτική βαθμολογία των μαθητών, όπως αυτή παρουσιάζεται στα αρχεία του σχολείου. Για τις ανάγκες της έρευνας οι βαθμοί κατηγοριοποιήθηκαν σε τρία επίπεδα επίδοσης (Α= βαθμοί 17-20, Β= βαθμοί 14-16, Γ= βαθμοί 9-13).

### *2.3 Διαδικασία συλλογής δεδομένων*

Η έρευνα έγινε σε σχολεία της περιοχής της πρωτεύουσας. Στους εφήβους που συμμετείχαν στην έρευνα δόθηκε το ερωτηματολόγιο της αυτοαντίληψης της Harter (1985), μεταφρασμένο από την ερευνήτρια, που συμπληρώθηκε παρουσία της. Κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης ο καθηγητής ή η καθηγήτρια δε βρισκόταν μέσα στην τάξη.

## **3. Παρουσίαση - Ανάλυση αποτελεσμάτων**

### *Σχέσεις μεταξύ επιμέρους τομέων της αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης*

Για να ερευνηθεί εάν και πώς σχετίζονται οι οκτώ επιμέρους τομείς του ερωτηματολογίου της αυτοαντίληψης με τη σχολική επίδοση των εφήβων,



χρησιμοποιήθηκε το Mann-Whitney U-test. Έγιναν συσχετισμοί της αυτοαντίληψης με: α) το συνολικό μέσο όρο της επίδοσης των εφήβων (Πίνακας 1), β) το μέσο όρο της επίδοσης στα Ελληνικά και στα Μαθηματικά (Πίνακας 2), γ) το μέσο όρο της επίδοσης στα Μαθηματικά (Πίνακας 3) και δ) το μέσο όρο της επίδοσης στα Ελληνικά (Πίνακας 4). Σκοπός αυτού του διαχωρισμού της σχολικής επίδοσης ήταν να διαπιστωθεί εάν είναι ισχυρότερη η σχέση του συνολικού μέσου όρου επίδοσης με την αυτοαντίληψη από ό,τι η σχέση της επίδοσης στα «πρωτεύοντα» μαθήματα με την αυτοαντίληψη.

Πίνακας 1: Αυτοαντίληψη και σχολική επίδοση (συνολικός μέσος όρος)

	Σχολική επίδοση			Mann Whitney U-test		
	Χαμηλή (γ)	Μέτρια (β)	Άριστη (α)	(γ-β)	(γ-α)	β-α
	(9-13) (n=149)	(14-16) (n=98)	(17-20) (n=170)			
Τομέας αυτοαντίληψης	M.O. (T.A.)	M.O. (T.A.)	M.O. (T.A.)			
1. Ακαδημαϊκή επίδοση	2.42 (0.69)	2.58 (0.74)	3.11 (0.58)	-1.83*	-8.94**	-5.95**
2. Εξωτερική εμφάνιση	2.67 (0.86)	2.53 (0.92)	2.67 (0.86)	-1.00	-0.19	-1.04
3. Κοινωνική αποδοχή	3.00 (0.64)	2.91 (0.65)	3.02 (0.63)	-0.98	-0.35	-1.37
4. Συμπεριφορά	2.95 (0.64)	2.93 (0.59)	3.14 (0.62)	-0.02	-2.76**	-2.59**
5. Αθλητική επίδοση	2.84 (0.77)	2.85 (0.82)	2.73 (0.78)	-0.19	-1.29	-0.89
6. Επαγγελματική ικαν.	2.63 (0.86)	2.54 (0.66)	2.70 (0.65)	-0.61	-1.59	-2.06**
7. Στενές φιλίες	3.08 (0.69)	3.26 (0.78)	3.14 (0.77)	-1.81*	-1.17	-0.95
8. Αισθηματικές σχέσεις	2.61 (0.68)	2.58 (0.64)	2.54 (0.76)	-0.28	-0.59	-0.12
9. Συνολική αυτοαντίληψη	2.85 (0.70)	2.87 (0.73)	3.01 (0.69)	-0.24	-2.18**	-1.51

Σημείωση: \*  $p \leq 0.1$ , \*\*  $p \leq 0.05$

Από τον Πίνακα 1 διαπιστώνεται ότι οι έφηβοι με άριστη επίδοση έχουν υψηλότερη αυτοαντίληψη για την *ακαδημαϊκή τους επίδοση* και τη *συμπεριφορά* τους από ό,τι οι έφηβοι με μέτριο και χαμηλό συνολικό μέσο όρο. Οι έφηβοι με μέτρια επίδοση έχουν χαμηλότερη αυτοαντίληψη για την *επαγγελματική τους ικανότητα* από ό,τι οι έφηβοι με άριστη επίδοση και υψηλότερη αυτοαντίληψη για τις *στενές φιλίες* από ό,τι οι έφηβοι με χαμηλή επίδοση. Οι έφηβοι με υψηλό μέσο όρο έχουν υψηλότερη αυτοαντίληψη για τη *συμπεριφορά* τους από ό,τι οι έφηβοι με μέτρια ή χαμηλή επίδοση. Τέλος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαπίστωση ότι οι έφηβοι με υψηλή βαθμολογία εμφανίζουν μεγαλύτερη *συνολική αυτοαντίληψη* από ό,τι οι έφηβοι με χαμηλή βαθμολογία.

Πίνακας 2: Αυτοαντίληψη και σχολική επίδοση (Ελληνικά και Μαθηματικά)

	Σχολική επίδοση			Mann Whitney U-test		
	Χαμηλή(γ)	Μέτρια (β)	Αριστη (α)	(γ-β)	(γ-α)	β-α
	(9-13) (n=94)	(14-16) (n=144)	(17-20) (n=177)			
Τομέας αυτοαντίληψης	M.O.(T.A.)	M.O. (T.A.)	M.O. (T.A.)			
1. Ακαδημαϊκή επίδοση	2.68 (0.73)	2.72 (0.79)	2.77 (0.69)	-0.38	-1.08	-0.52
2. Εξωτερική εμφάνιση	3.03 (0.59)	2.99 (0.69)	2.95 (0.62)	-0.97	-1.07	-0.21
3. Κοινωνική αποδοχή	2.72 (0.75)	2.80 (0.85)	2.83 (0.76)	-0.48	-1.41	-0.82
4. Συμπεριφορά	2.62 (0.86)	2.68 (0.92)	2.61 (0.85)	-0.60	-0.06	-0.46
5. Αθλητική επίδοση	2.67 (0.67)	2.51 (0.67)	2.72 (0.81)	-2.39**	-0.43	-1.67*
6. Επαγγελματική ικαν.	2.59 (0.72)	2.54 (0.74)	2.58 (0.68)	-0.59	-0.23	-0.26
7. Στενές φιλίες	3.04 (0.60)	3.01 (0.65)	3.03 (0.61)	-0.20	-0.23	-0.08
8. Αισθηματικές σχέσεις	3.17 (0.71)	3.24 (0.81)	3.07 (0.72)	-2.35**	-1.15	-0.94
9. Συνολική αυτοαντίληψη	2.97 (0.61)	2.90 (0.76)	2.92 (0.70)	-0.03	-0.61	-0.30

Σημείωση: \*  $p \leq 0.1$ , \*\*  $p \leq 0.05$

Στον Πίνακα 2, όπου γίνεται συσχέτιση της αυτοαντίληψης με την επίδοση στα Ελληνικά και στα Μαθηματικά, διαπιστώνεται ότι οι έφηβοι με χαμηλή επίδοση έχουν υψηλότερη αυτοαντίληψη για την *αθλητική τους επίδοση* από ό,τι οι έφηβοι με μέτρια βαθμολογία, ενώ οι έφηβοι με μέτρια βαθμολογία έχουν μικρότερη αυτοαντίληψη στον ίδιο τομέα από ό,τι οι άριστοι μαθητές. Οι έφηβοι με μέτρια επίδοση έχουν μεγαλύτερη αυτοαντίληψη στον τομέα των *αισθηματικών σχέσεων* από ό,τι οι έφηβοι με χαμηλή επίδοση.

Πίνακας 3: Αυτοαντίληψη και σχολική επίδοση (Μαθηματικά)

	Σχολική επίδοση			Mann Whitney U-test		
	Χαμηλή(γ)	Μέτρια (β)	Αριστη (α)	(γ-β)	(γ-α)	β-α
	(9-13) (n=124)	(14-16) (n=104)	(17-20) (n=187)			
Τομέας αυτοαντίληψης	M.O.(T.A.)	M.O. (T.A.)	M.O. (T.A.)			
1. Ακαδημαϊκή επίδοση	2.68 (0.75)	2.75 (0.72)	2.76 (0.73)	-0.09	-0.93	-0.86
2. Εξωτερική εμφάνιση	2.97 (0.66)	3.07 (0.60)	2.95 (0.64)	-1.73*	-0.55	-1.08
3. Κοινωνική αποδοχή	2.66 (0.76)	2.90 (0.84)	2.83 (0.77)	-0.59	-2.14**	-2.26**
4. Συμπεριφορά	2.62 (0.89)	2.71 (0.93)	2.60 (0.85)	-0.83	-0.09	-0.72
5. Αθλητική επίδοση	2.57 (0.67)	2.66 (0.66)	2.67 (0.81)	-0.05	-0.96	-0.79
6. Επαγγελματική ικαν.	2.53 (0.76)	2.58 (0.70)	2.59 (0.68)	-0.03	-1.16	-1.00
7. Στενές φιλίες	2.99 (0.63)	3.09 (0.57)	3.02 (0.64)	-0.76	-0.43	-1.10
8. Αισθηματικές σχέσεις	3.19 (0.74)	3.23 (0.82)	3.08 (0.71)	-1.84*	-1.45	-0.44
9. Συνολική αυτοαντίληψη	2.91 (0.67)	2.95 (0.74)	2.91 (0.71)	-0.64	-0.30	-0.64

Σημείωση: \*  $p \leq 0.1$ , \*\*  $p \leq 0.05$

Στον Πίνακα 3 με την επίδοση στα Μαθηματικά συνδέονται, από τους εννέα τομείς της αυτοαντίληψης, η εξωτερική εμφάνιση, η κοινωνική αποδοχή και οι αισθηματικές σχέσεις. Συγκεκριμένα, οι έφηβοι με μέτρια επίδοση έχουν μεγαλύτερη αυτοαντίληψη στους τομείς *εξωτερική εμφάνιση* και *αισθηματικές σχέσεις* από ό,τι οι έφηβοι με χαμηλή επίδοση. Οι έφηβοι με άριστη επίδοση έχουν μεγαλύτερη αυτοαντίληψη στον τομέα *κοινωνική αποδοχή* από ό,τι οι έφηβοι με χαμηλή επίδοση και οι έφηβοι με μέτρια επίδοση έχουν μεγαλύτερη αυτοαντίληψη στον ίδιο τομέα από ό,τι οι άριστοι μαθητές.

Πίνακας 4: Αυτοαντίληψη και σχολική επίδοση (Ελληνικά)

	Σχολική επίδοση			Mann Whitney U-test		
	Χαμηλή(γ)	Μέτρια (β)	Άριστη (α)	(γ-β)	(γ-α)	β-α
	(9-13) (n=93)	(14-16) (n=147)	(17-20) (n=175)			
Τομέας αυτοαντίληψης	M.O.(T.A.)	M.O. (T.A.)	M.O. (T.A.)			
1. Ακαδημαϊκή επίδοση	2.77 (0.71)	2.67 (0.80)	2.77 (0.69)	-0.93	-0.03	-0.80
2. Εξωτερική εμφάνιση	3.10 (0.57)	2.99 (0.68)	2.94 (0.64)	-0.83	-1.62*	-0.80
3. Κοινωνική αποδοχή	2.78 (0.75)	2.74 (0.85)	2.85 (0.76)	-1.46	-0.94	-0.43
4. Συμπεριφορά	2.70 (0.86)	2.63 (0.91)	2.60 (0.87)	-0.07	-0.83	-0.76
5. Αθλητική επίδοση	2.68 (0.66)	2.53 (0.69)	2.70 (0.80)	-1.98**	-0.14	-1.58
6. Επαγγελματική ικαν.	2.62 (0.72)	2.59 (0.72)	2.53 (0.69)	-0.54	-0.66	-0.11
7. Στενές φιλίες	3.10 (0.60)	3.00 (0.65)	3.02 (0.61)	-0.04	-0.72	-0.74
8. Αισθηματικές σχέσεις	3.21 (0.71)	3.23 (0.75)	3.05 (0.77)	-1.71*	-1.59	-0.06
9. Συνολική αυτοαντίληψη	2.99 (0.62)	2.91 (0.78)	2.90 (0.68)	-0.54	-1.30	-0.41

Σημείωση: \*  $p \leq 0.1$ , \*\*  $p \leq 0.05$

Στον Πίνακα 4, όπου παρουσιάζεται η σχέση αυτοαντίληψης και επίδοσης στα Ελληνικά, διαπιστώνεται ότι οι έφηβοι με άριστη επίδοση έχουν μικρότερη αυτοαντίληψη για την *εξωτερική τους εμφάνιση* από ό,τι οι έφηβοι με χαμηλή επίδοση. Επίσης οι έφηβοι με χαμηλή επίδοση έχουν μεγαλύτερη αυτοαντίληψη για την *αθλητική τους επίδοση* από ό,τι οι έφηβοι με μέτρια επίδοση. Οι έφηβοι με μέτρια επίδοση έχουν μεγαλύτερη αυτοαντίληψη στον τομέα των *αισθηματικών σχέσεων* από ό,τι οι έφηβοι με χαμηλή επίδοση.

#### 4. Συζήτηση

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, διαπιστώνεται ότι ορισμένοι τομείς της αυτοαντίληψης συνδέονται στενά με το συνολικό μέσο όρο της σχολικής επίδο-

σης. Ειδικότερα, η υψηλή *ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη*, η υψηλή *αυτοαντίληψη συμπεριφοράς*, καθώς επίσης και η υψηλή *συνολική αυτοαντίληψη* συνδέονται με την υψηλή σχολική επίδοση.

Στον ελλαδικό χώρο υπάρχουν αρκετές μελέτες σχετικά με την αυτοαντίληψη (π.χ. Λεονταρή, 1996, 1997· Λεονταρή και Γιαλαμάς, 1998· Μακρή-Μπότσαρη 2000, 2001). Η παρούσα όμως μελέτη συσχετίζει την αυτοαντίληψη και την επίδοση, τα ευρήματα της οποίας επιβεβαιώνουν προηγούμενα ερευνητικά δεδομένα στον ελληνικό πληθυσμό που τονίζουν τη σχέση *ακαδημαϊκής επιτυχίας* και *αποτυχίας* με την αυτοαντίληψη *ακαδημαϊκής επίδοσης* αλλά και τη γενική αυτοεκτίμηση του μαθητή (Leondari, 1993· Λεονταρή και Γιαλαμάς, 1996· Στογιαννίδου, Κιοσέογλου και Χατζηδημητριάδου, 1999· Συγκολλίτου, 1997).

Με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι η αυτοαντίληψη των μαθητών για τη σχολική τους ικανότητα διαφοροποιεί σημαντικά τις εκτιμήσεις τους για πολλές πτυχές του εαυτού τους. Με άλλα λόγια, οι μαθητές χαμηλών σχολικών επιδόσεων έχουν αρνητικότερη εικόνα για τον εαυτό τους σε πολλούς τομείς της ζωής τους και χαμηλότερη αυτοεκτίμηση (Μακρή-Μπότσαρη, 1999· Χατζηχρήστου και Horf, 1992). Η ισχυρή αυτή θετική συνάφεια μεταξύ *ακαδημαϊκής αυτοαντίληψης* και *εκτιμήσεων του εαυτού* θα μπορούσε να αποδοθεί κυρίως στη μεγάλη σπουδαιότητα που έχει για τους γονείς και τους μαθητές η μόρφωση, η οποία στην Ελλάδα θεωρείται συνώνυμη της επαγγελματικής επιτυχίας και της κοινωνικής ανέλιξης. Συνεπώς η χαμηλή σχολική επίδοση, επειδή προδιαθέτει δυσμενώς τους άλλους προς το μαθητή, επηρεάζει και την εικόνα που δημιουργεί αυτός για τον εαυτό του. Άλλωστε η εικόνα που σχηματίζει ο μαθητής για τις νοητικές του ικανότητες, οι οποίες εκφράζονται έμπρακτα και με τη σχολική επίδοση, αποτελεί μία από τις σημαντικότερες διαστάσεις της έννοιας του εαυτού. Έτσι, στην παρούσα έρευνα, διαπιστώνεται ότι οι μαθητές με τους χαμηλούς βαθμούς δεν έχουν μόνο χαμηλή *ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη*, αλλά και χαμηλή *αυτοαντίληψη συμπεριφοράς* και χαμηλή *συνολική αυτοαντίληψη*.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει στην παρούσα έρευνα το γεγονός ότι η συσχέτιση της αυτοαντίληψης με την επίδοση στα Ελληνικά και στα Μαθηματικά, καθώς και σε καθένα από αυτά ξεχωριστά, εμφανίζεται διαφορετικά από ό,τι μεταξύ της αυτοαντίληψης και του συνολικού μέσου όρου της επίδοσης. Για παράδειγμα, η επίδοση στα Ελληνικά και στα Μαθηματικά συσχετίζεται με δύο τομείς της αυτοαντίληψης, την αθλητική επίδοση και τις αισθηματικές σχέσεις. Οι έφηβοι που έχουν χαμηλή επίδοση στα μαθήματα αυτά έχουν υψηλότερη αυτοαντίληψη για την αθλητική τους επίδοση από ό,τι οι μαθητές με μέτρια επίδοση. Η ίδια συσχέτιση εμφανίζεται και μεταξύ αυτοαντίληψης

και επίδοσης στα Ελληνικά (βλ. Πίνακα 4). Επίσης οι έφηβοι με μέτρια επίδοση στα Ελληνικά και στα Μαθηματικά έχουν μεγαλύτερη αυτοαντίληψη στον τομέα των αισθηματικών σχέσεων από ό,τι οι έφηβοι με χαμηλή επίδοση, όπως ακριβώς συμβαίνει και στη συσχέτιση αυτοαντίληψης και επίδοσης στα Μαθηματικά (βλ. Πίνακα 3), καθώς και στη συσχέτιση αυτοαντίληψης και επίδοσης στα Ελληνικά (βλ. Πίνακα 4).

Η συσχέτιση της αυτοαντίληψης με την επίδοση στα Μαθηματικά εμφανίζει επίσης σχέσεις οι οποίες δεν παρουσιάζονται στην αρχική συσχέτιση του συνολικού μέσου όρου επίδοσης και της αυτοαντίληψης. Για παράδειγμα, εμφανίζονται σχέσεις μεταξύ της επίδοσης και δύο τομέων της αυτοαντίληψης, την εξωτερική εμφάνιση και την κοινωνική αποδοχή. Ειδικότερα, οι έφηβοι με μέτρια επίδοση στα Μαθηματικά έχουν υψηλότερη αυτοαντίληψη για την εξωτερική τους εμφάνιση από ό,τι οι έφηβοι με χαμηλή επίδοση, ενώ αντίθετως στη συσχέτιση αυτοαντίληψης και επίδοσης στα Ελληνικά οι έφηβοι με χαμηλή επίδοση στα Ελληνικά έχουν υψηλότερη αυτοαντίληψη για την εξωτερική τους εμφάνιση από ό,τι οι άριστοι μαθητές. Επίσης, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το ότι η άριστη επίδοση στα Μαθηματικά σχετίζεται με υψηλή αυτοαντίληψη στον τομέα της κοινωνικής αποδοχής, σε αντίθεση με τη χαμηλή επίδοση.

Τα παραπάνω φανερώνουν την ανάγκη των εφήβων να στηρίξουν μια θετική αυτοαντίληψη σε τομείς άλλους από εκείνους στους οποίους δεν επιτυγχάνουν (εδώ Ελληνικά και Μαθηματικά), και αυτοί οι τομείς μπορεί να είναι διαφορετικοί για κάθε έφηβο (π.χ. αθλητική επίδοση, εξωτερική εμφάνιση, αισθηματικές σχέσεις). Είναι φανερό η ανάγκη της εξισορρόπησης, ώστε να διατηρείται ένα θετικό, κατά το δυνατόν, «ισοζύγιο» αυτοαντίληψης.

Συμπερασματικά, από το πλήθος των ερευνών που έχουν εστιασθεί στη σχέση αυτοαντίληψης και επίδοσης είναι λογικό να υποθέσει κανείς ότι η σχέση μεταξύ αυτοαντίληψης και σχολικής επίδοσης είναι αμοιβαία και όχι μίας κατεύθυνσης. Η σχολική επίδοση βελτιώνει ή διατηρεί την αυτοαντίληψη, ενώ η αυτοαντίληψη επηρεάζει την απόδοση μέσω προσδοκιών, αναγνώρισης της προσωπικής δύναμης, υψηλότερων κινήτρων και βαθμού εμμονής. Υπάρχει δηλαδή μια διαρκής αλληλεπίδραση μεταξύ του κέρδους που αποκομίζουν οι έφηβοι από τη θετική αυτοαντίληψη –αυξάνοντας έτσι τις δυνατότητες για σχολική επίδοση– και της επίδρασης της σχολικής επιτυχίας στην αυξημένη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους. Δε θα πρέπει βέβαια να παραβλεφθεί και ο σημαντικός ρόλος ποικίλων διαμεσολαβητικών παραγόντων στη σχέση αυτή, όπως είναι, για παράδειγμα, η επίδραση της οικογένειας και των συνομηλίκων (Λεονταρή, 1996), οι γνωστικές πεποιθήσεις που αφορούν το σχολικό περιβάλλον (Bandura, 1977), η προσωπική αντίληψη του μεγέθους της προσπάθειας που καταβάλλει ο μαθητής (Covington, 1992) κ.ά.

Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας, που συμφωνούν με ανάλογα αποτελέσματα ερευνών σε άλλες χώρες και κοινωνίες, υποδεικνύουν ποιος είναι ο επιθυμητός ρόλος του σχολείου και της οικογένειας για τη δημιουργία θετικής αυτοαντίληψης στους εφήβους, η οποία αποτελεί ισχυρό εφαλτήριο ακαδημαϊκής επιτυχίας και επιτυχίας στη ζωή.

## Βιβλιογραφία

- Bandura, A. (1997). *Self efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman Press.
- Beane, J., Lipka, R. & Ludewig, J. (1980). Synthesis of research on self concept. *Educational Leadership*, 38, 84-89.
- Bryne, B. (1984). The general/academic self concept nomological network: A review of construct validation. *Review of Educational Research*, 54(3), 427-456.
- Burns, R. (1982). *Self-concept development and education*. London: Holt Rinehart and Winston.
- Coleman, J. (1997). *Key data on adolescence*. Brighton: Trust for the Study of Adolescence.
- Cooley, C. (1912). *Human nature and the social order*. New York: Scribner.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Fransisco: Freeman.
- Coopersmith, S. (1984). *Coopersmith self-esteem inventories*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Covington, M. (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Erikson, E. (1968). *Identity, youth and crisis*. London: Faber and Faber.
- Φλουρής, Γ. (1989). *Αυτοαντίληψη, σχολική επίδοση και επίδραση γονέων*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Hansford, B.C. & Hattie, J.A. (1982). The relationship between self and achievement/performance measures. *Review of Educational Research*, 52, 123-142.
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self Perception Profile for Children*. Denver: University of Denver Press.
- Harter, S. (1988). *Manual for the Self Perception Profile for Adolescents*. Denver: University of Denver Press.
- Harter, S. (1989). Causes, correlates and the functional role of global self-worth: A life-span perspective. In J. Kolligan and R. Sternberg (Eds.). *Perceptions of competence and incompetence across the life-span* (pp. 67-98). New Haven: Yale University.
- Harter, S. (1990b). Self and identity development. In S. Feldman and G. Elliot (Eds.). *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 352-395). Cambridge MA: Harvard University Press.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In R. Baumeister (Ed.). *Self-Esteem: The puzzle of low self-regard* (pp.

- 87-116). New York: Plenum Press.
- Hattie, J. & Marsh, H. (1994). Future directions in self concept research. In B. Bracken (Ed.). *Handbook of self concept* (pp. 421-462). New York: Wiley.
- Hattie, J. (1992). *Self concept*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Χατζηχρήστου, Χ. & Hopf, D. (1992). Αυτοαντίληψη μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 17, 253-269.
- James, W. (1890). *Principles of Psychology*. New York: Holt.
- Johnsson-Smaragdi, U. & Johnsson, A. (1995). Self-evaluation in an ecological perspective: neighbourhood, family and peers. Schooling and media use. In K.E. Rosengren (Ed.). *Media effects and Beyond: Culture, Socialization and Lifestyles*. London: Routledge.
- Keltikangas-Järvinen, L. (1992). Self-esteem as a predictor of future school achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 7, 123-130.
- Κοσμόπουλος, Α. (1990). *Ψυχολογία και οδηγητική της παιδικής και νεανικής ηλικίας*. Β' έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Leondari, A. (1993). Comparability of self-concept among normal achievers, low achievers and children with learning difficulties. *Educational Studies*, 19, 357-371.
- Λεονταρή, Α. (1996). *Αυτοαντίληψη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λεονταρή, Α. & Γιαλαμάς, Β. (1998). Η αυτοαντίληψη των παιδιών προ-εφηβικής ηλικίας. *Σύγχρονη Εκπαίδευση* (100).
- Λεονταρή, Α. & Γιαλαμάς, Β. (1996). Το άγχος των εξετάσεων, η αυτοαντίληψη και η σχολική επίδοση. *Ψυχολογία*, 3(2), 20-39.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (1999). Σχολική αποτυχία, αξίες του σχολικού συστήματος και αυτοαντίληψη. Στο Γ. Πλειός (Επιμ.). *Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός*. Πρακτικά Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2000α). Έννοια του εαυτού, σχέσεις με τους γονείς και γονεϊκή στήριξη κατά την εφηβεία. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 30, 163-191.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2000β). Η έννοια του εαυτού και οι σημαντικοί άλλοι. *Ψυχολογία*, 7, 88-113.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2001). *Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση: Μοντέλα, ανάπτυξη, λειτουργικός ρόλος και αξιολόγηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Marsh, H. (1984). Self-concept: The application of a frame of reference model to explain paradoxical results. *Australian Journal of Education*, 28, 165-181.
- Marsh, H. (1990). Causal ordering of academic self-concept and academic achievement. A multiwave, longitudinal panel analysis. *Journal of Educational Psychology*, 82, 646-656.
- Marsh, H. & Parker, J. (1984). Determinants of student self-concept: Is it better to be a relatively large fish in a small pond even if you don't learn to swim as well. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 213-231.
- Marsh, H., Parker, J. & Smith, I. (1983). Preadolescent self-concept: Its relation to self conception inferred by teachers and to academic ability. *British Journal of Educational Psychology*, 53, 60-78.

- Marsh, H., Smith, I. & Barnes, J. (1984). Multidimensional self-concepts: Relationships with inferred self-concepts and academic achievement. *Australian Journal of Psychology*, 36, 367-386.
- Maruyama, G., Rubin, R. & Kingsbury, G. (1981). Self-esteem and educational achievement: Independent constructs with a common cause? *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 962-975.
- Mead, G. (1934). *Mind, self and society*. Chicago: Chicago University Press.
- Mintz, R. & Muller, D. (1977). Academic achievement as a function of specific and global measures of self concept. *Journal of Psychology*, 97, 53-75.
- Nunn, G. & Parrish, T. (1992). The psychological characteristics of at-risk high school students. *Adolescence*, 27, 435-440.
- Orr, E. & Dinur, B. (1995). Social setting effects on gender differences in self-esteem: Kibbutz and urban adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 24(1), 3-27.
- Rogers, C. (1947). The organisation of personality. *American Psychologist*, 2, 358-368.
- Roberts, L.R., Sarigiani, P.A., Petersen, A.C., Newman, J.L. (1990). Gender differences in the relationship between achievement and self-image during early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 10, 159-175.
- Shavelson, R., Hubner, J. & Stanton, G. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Journal of Educational Psychology*, 74, 3-17.
- Shavelson, R.J., Bolus, R. (1982). Self-concept: the interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74, 3-17.
- Stas, J. & De Wever, H. (1985). *Self-concept and school success*. Leuven: K.U. Leuven, Department of Sociology.
- Στογιαννίδου, Α., Κιοσέογλου, Γ., Χατζηδημητριάδου, Ε. (1999). Σχέσεις μεταξύ «ορθολογικότητας», αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδρασης σε μαθητές/τριες ελληνικών γυμνασίων. *Ψυχολογία*, 6(1), 72-87.
- Συγκολίτου, Ε. (1997). Σχολική επίδοση και αλλαγή στο κοινωνικό κύρος και στην αυτοεκτίμηση των μαθητών. *Ψυχολογία*, 4(1), 32-42.
- Τσουκαλάς, Κ. (1977). *Εξάρτηση και αναπαραγωγή: Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- West, C.K., Fish, J.A., Stevens, R.J. (1980). General self-concept, self-concept of academic ability and school achievement: implications for «causes» of self-concept. *Australian Journal of Education*, 24, 194-213.
- Wiltfang, G.L., Scarbecz, M. (1990). Social class and adolescents' self-esteem: another look. *Social Psychology Quarterly*, 53(2), 174-183.
- Wylie, R. (1979). *The self-concept: Theory and research on selected topics*. Lincoln NE: University of Nebraska Press.