

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**

**ΕΛΕΝΗΣ ΤΣΙΓΚΑ - ΝΑΣΑΙΝΑ**

**ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ**

**Η ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ Ε'  
ΚΑΙ ΣΤ' ΤΑΞΗΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ Η Ε-  
ΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΟΥΣ ΕΠΙΔΟΣΗ  
(Εμπειρική έρευνα)**



**ΙΩΑΝΝΙΝΑ, Μάρτιος 2011**



**ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ**

**Η ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ Ε΄  
ΚΑΙ ΣΤ΄ ΤΑΞΗΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ Η ΕΠΙ-  
ΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΟΥΣ ΕΠΙΔΟΣΗ  
(Εμπειρική έρευνα)**



### **ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

1. Σπύρος Πανταζής, Καθηγητής Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων – Επιβλέπων.
2. Μαριγούλα Σακελλαρίου, Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων – Μέλος.
3. Γεώργιος Νικολάου, Επίκουρος Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων – Μέλος.

### **ΕΠΤΑΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

1. Σπύρος Πανταζής, Καθηγητής Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
2. Αθανάσιος Τριλιανός, Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.
3. Δόμνα Κακανά, Καθηγήτρια Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
4. Πολυξένη Παγγέ-Λέκκα, Καθηγήτρια Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
5. Μαριγούλα Σακελλαρίου, Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
6. Γεώργιος Νικολάου, Επίκουρος Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
7. Άρτεμις Γιώτσα, Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

### Α' ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

Πρόλογος	18
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b>	
1.1. Το πρόβλημα της έρευνας	23
1.2. Η σημασία του προβλήματος	24
1.3. Η αναγκαιότητα και χρησιμότητα της έρευνας	24
1.4. Εννοιολογικές προσεγγίσεις	26
1.4.1 Ο εαυτός	26
1.4.1.1. Τι είναι εαυτός	27
1.4.1.2. Μοντέλα διερεύνησης της έννοιας του εαυτού	28
1.4.1.3. Περιεχόμενο και δομή της έννοιας του εαυτού	30
1.4.1.4. Οι λειτουργίες του εαυτού	30
1.4.1.5. Οι Συνιστώσες του εαυτού: Αυτοαντίληψη, Αυτοεκτίμηση, Αυτοεικόνα	32
1.4.1.5.1. Η Αυτοεκτίμηση: Ορισμός της αυτοεκτίμησης, προσέγγισή της από τις θεωρίες για τον εαυτό	32
1.4.1.5.2. Παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης	36
1.4.1.5.3. Η ανάγκη για αυτοεκτίμηση	37
1.4.1.5.4. Η σχέση της αυτοεκτίμησης με την Αυτοαντίληψη	39
1.5. Δυσκολίες στην έρευνα	40
1.6. Ανακεφαλαίωση	41

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

<b>2.1. Θεωρητικές προσεγγίσεις</b>	43
2.1.1. Οι θεωρίες για την Αυτοεκτίμηση	44
2.1.1.1. Η θεωρία του William James	45
2.1.1.2. Η θεωρία της Συμβολικής Αλληλεπίδρασης	46
2.1.1.3. Η ψυχοδυναμική προσέγγιση	51
2.1.1.4. Η Νεοψυχοδυναμική προσέγγιση	53
2.1.1.5. Η Ανθρωπιστική προσέγγιση	61
<b>2.2. Προηγούμενες μελέτες και έρευνες (για σχολική επιτυχία)</b>	66
2.2.1. Τα κίνητρα μάθησης	66
2.2.2. Η θεωρία του κινήτρου επίτευξης	68
2.2.3. Η θεωρία της αξιοσύνης	68
2.2.4. Ο «μηχανισμός» της αυτοεπιληρούμενης προφητείας	69
2.2.5. Η ανάπτυξη των κινήτρων επίδοσης στη σχολική τάξη	70
2.2.6. Έρευνες σχετικά με τη σχέση των εσωτερικών κινήτρων μάθησης και σχολικής επίδοσης.	71
2.2.7. Η διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης κατά τη σχολική ηλικία	72
2.2.7.1. Αυτοεκτίμηση και οικογένεια	73
2.2.7.2. Αυτοεκτίμηση και σχολική ζωή	73
2.2.7.3. Αυτοεκτίμηση και κλίμα τάξης	74
2.2.8. Η Αυτοεκτίμηση και οι σχέσεις μέσα στην τάξη	76
2.2.9. Σχέσεις μαθητή – εκπαιδευτικού	77
2.2.10. Σχέσεις μαθητή – ομηλίκων	78
2.2.11. Αυτοεκτίμηση και σχολική επίδοση	81



2.2.11.1. Έρευνες που διαπιστώνουν τη συσχέτιση αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης.	81
2.2.12. Διερεύνηση της αυτοαντίληψης – αυτοεκτίμησης μαθητών του Δημοτικού και της σχέσης της με τη σχολική επίδοση με βάση σχετικές έρευνες	86
2.2.12.1. Έρευνες που αφορούν την αυτοεκτίμηση και τη σχολική επίδοση στην προεφηβεία και εφηβεία	93
<b>2.3. Μελέτες που αφορούν τους αλλοδαπούς μαθητές και την αυτοεκτίμησή τους</b>	96
2.3.1. Το προφίλ του αλλοδαπού μαθητή	96
2.3.2. Ο αλλοδαπός μαθητής στο δημοτικό σχολείο	98
2.3.3. Σχέσεις σχολείου - μεταναστόπουλου και ο ρόλος του εκπαιδευτικού	101
2.3.4. Αυτοαντίληψη-αυτοεκτίμηση και εθνική ταυτότητα	102
2.3.5. Η αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών	105
<b>2.4. Συμπεράσματα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας</b>	107

## **B. ΜΕΡΟΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

3.1. Εισαγωγή	112
3.2. Η μέθοδος της έρευνας	113

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο.

### 4.1. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1.1. Γενικά (δημογραφικά) στοιχεία του πρώτου μέρους	122
4.1.2. Περιγραφή της επίδοσης και της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης	126
4.1.3. Ανακεφαλαίωση	133
<b>4.2. Στατιστική ανάλυση</b>	<b>134</b>
4.2.1. <b>Ερευνητικό ερώτημα 1<sup>ο</sup>:</b> Οι δημογραφικές της έρευνας και η συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης επιδρούν στην συνολική επίδοσή τους;	135
I. Μαθητές που φοιτούν στην Ε' τάξη	135
1. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και φύλο	135
2. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και ηλικία	136
3. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και επάγγελμα πατέρα	137
4. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και επάγγελμα μητέρας	138
5. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και μόρφωση πατέρα	139
6. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και μόρφωση μητέρας	141
II. Μαθητές που φοιτούν στη Στ' τάξη	142
1. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και φύλο	142
2. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και ηλικία	143
3. Συνολική επίδοση στην Ε' και επάγγελμα πατέρα	145
4. Συνολική επίδοση στην Ε' και επάγγελμα μητέρας	146
5. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και μόρφωση πατέρα	147
6. Συνολική επίδοση στην Ε' και μόρφωση μητέρας	149
7. Σχέση γενικής επίδοσης και συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη	150
8. Σχέση γενικής επίδοσης συνολικής αυτοεκτίμησης	

των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ τάξη.	152
<b>2° Ερευνητικό ερώτημα:</b> Η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών Ε' και ΣΤ' στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά επιδρά στη συνολική αυτοεκτίμησή τους;	153
1. Επίδοση Γλώσσας Δ' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση	153
2. Επίδοση Αριθμητικής Δ' τάξης και συνολική αυτοεκτίμησης	155
3. Επίδοση Γλώσσας Ε' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση	157
4. Επίδοση Αριθμητικής Ε' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση	159
<b>3° Ερευνητικό ερώτημα:</b> Οι δημογραφικές της έρευνας, επιδρούν στη συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ. τάξης;	161
1. Φύλο και συνολική αυτοεκτίμηση	161
2. Τάξη και συνολική αυτοεκτίμηση	162
3. Ηλικία και συνολική αυτοεκτίμηση	163
4. Επάγγελμα πατέρα και συνολική αυτοεκτίμηση	164
5. Επάγγελμα μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση	165
6. Μόρφωση του πατέρα και συνολική αυτοεκτίμηση	167
7. Μόρφωση μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση	168
<b>4° Ερευνητικό ερώτημα:</b> Οι δημογραφικές της έρευνας, επιδρούν στην επίδοση στη Γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης;	170
1. Φύλο και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)	170
2. Φύλο και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)	171
3. Τάξη (συνολική επίδοση Δ') και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)	172
4. Τάξη (συνολική επίδοση Ε') και επίδοση στη Γλώσσα	

( Στ' τάξη)	174
5.Ηλικία και επίδοση στη Γλώσσα ( Ε' τάξη)	175
6.Ηλικία και επίδοση στη Γλώσσα ( Στ' τάξη)	177
7.Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)	178
8.Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)	179
9.Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)	180
10.Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)	181
12.Μόρφωση πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)	182
12.Μόρφωση πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)	183
13.Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)	185
14.Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)	186

**5° Ερευνητικό ερώτημα:** Οι δημογραφικές της έρευνας,

επιδρούν στην επίδοση στην Αριθμητική των αλλοδαπών μαθητών

της Ε' και Στ' τάξης;	188
4. Φύλο και επίδοση στην Αριθμητική (Ε' τάξη)	188
2. Φύλο και επίδοση στην Αριθμητική (Στ' τάξη)	189
3. Τάξη (συνολική επίδοση Δ') και επίδοση στην Αριθμητική (Ε' τάξη)	189
4. Τάξη (συνολική επίδοση Ε') και επίδοση στην Αριθμητική (Στ' τάξη)	191
5. Ηλικία και επίδοση στην Αριθμητική (Ε' τάξη)	192
6. Ηλικία και επίδοση στην Αριθμητική ( Στ' τάξη)	193
7. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Ε' τάξη)	194
8. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Στ' τάξη)	195
9. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Ε' τάξη)	196
10.Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Στ' τάξη)	197
11.Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Ε' τάξη)	199

12. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Στ' τάξη)	200
13. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Ε' τάξη)	202
14. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Στ' τάξη)	203
Συγκεντρωτικοί πίνακες μεταβλητών - δημογραφικών της έρευνας	205

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup>: ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

<b>5. 1. Γενικό σχόλιο</b>	206
<b>5.2. Ερμηνεία και σχολιασμός των ευρημάτων της έρευνας</b>	210
5.2.1. Ως προς τις μορφές της αυτοεκτίμησης	210
5.2.2. Σχολιασμός της έρευνας με βάση τα πέντε ερευνητικά μας ερωτήματα	212
5.2.2.1. 1 <sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Οι δημογραφικές της έρευνας και η συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης επιδρούν στην συνολική επίδοσή τους;	213
5.2.2.2. 2 <sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα. Η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών Ε' και ΣΤ' στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά επιδρά στη συνολική αυτοεκτίμησή τους;	221
5.2.2.3. 3 <sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα: Οι δημογραφικές της έρευνας, επιδρούν στη συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ. τάξης;	225
5.2.2.4. 4 <sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα: Οι δημογραφικές της έρευνας, επιδρούν στην επίδοση στη Γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης;	227
5.2.2.5. 5 <sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα: Οι δημογραφικές της έρευνας, επιδρούν στην επίδοση στην Αριθμητική των	

αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης;	232
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6°:ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ</b>	
6.1. Γενικά συμπεράσματα από την έρευνα	238
6.2. Τι μπορεί να κάνει ο εκπαιδευτικός	243
6.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	249
<b>Ε Π Ι Λ Ο Γ Ο Σ</b>	251
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>	254
<b>ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>	254
<b>ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>	263
<b>Π Α Ρ Α Ρ Τ Η Μ Α</b>	274
1. Το ερωτηματολόγιο	275
2. Τα ιστογράμματα της έρευνας	282
8. Περίληψη της διατριβής στην Αγγλική	299
<b>ΟΙ ΠΙΝΑΚΕΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	
1. Φύλο	
2. Τάξη	
3. Ηλικία	
4. Επάγγελμα πατέρα	
5. Επάγγελμα μητέρας	
6. Μόρφωση πατέρα	
7. Μόρφωση μητέρας	
8. Γενική επίδοση στη Δ' τάξη	
9. Γενική επίδοση στην Ε' τάξη	
10. Βαθμός επίδοσης στη γλώσσα Δ' τάξης	

11. Βαθμός επίδοσης στην αριθμητική της Δ' τάξης
12. Βαθμός επίδοσης στη γλώσσα της Ε' τάξης
13. Βαθμός επίδοσης στην αριθμητική Ε' τάξης
14. Γενική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών
15. Κοινωνική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών
15. Οικογενειακή αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών
17. Σχολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών
18. Συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών
19. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και φύλο
20. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και ηλικία
21. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και επάγγελμα πατέρα
22. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και επάγγελμα μητέρας
23. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και μόρφωση πατέρα
24. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και μόρφωση μητέρας
25. Συνολική επίδοση στην Ε' και φύλο
26. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και ηλικία
27. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και επάγγελμα πατέρα
28. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και επάγγελμα μητέρας
29. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και μόρφωση πατέρα
30. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και μόρφωση μητέρας
31. Γενική επίδοση και συνολική αυτοεκτίμηση μαθητών Ε' τάξης
32. Γενική επίδοση μαθητών Στ' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση
33. Επίδοση στη Γλώσσα Δ' και συνολική αυτοεκτίμηση
34. Επίδοση στην Αριθμητική της Δ'. και συνολική αυτοεκτίμηση
35. Επίδοση στη Γλώσσα της Ε' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση
36. Επίδοση Αριθμητικής Ε' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση
37. Φύλο και συνολική αυτοεκτίμηση
38. Τάξη και συνολική αυτοεκτίμηση

39. Ηλικία και συνολική αυτοεκτίμηση
40. Επάγγελμα πατέρα και συνολική αυτοεκτίμηση
41. Επάγγελμα μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση
42. Μόρφωση πατέρα και συνολική αυτοεκτίμηση
43. Μόρφωση μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση
44. Φύλο και επίδοση στη Γλώσσα ( Ε' τάξη)
45. Φύλο και επίδοση στη Γλώσσα ( Στ' τάξη)
46. Γενική επίδοση στη Δ' Τάξη και επίδοση στη Γλώσσα Ε'
47. Γενική επίδοση στην Ε' Τάξη και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)
48. Ηλικία και επίδοση στη Γλώσσα ( Ε' τάξη)
49. Ηλικία και επίδοση στη Γλώσσα ( Στ' τάξη)
50. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)
51. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)
52. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)
53. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)
54. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)
55. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)
56. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)
57. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)
58. Φύλο και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')
59. Φύλο και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')
60. Τάξη και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')
61. Τάξη και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')
62. Ηλικία και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')
63. Ηλικία και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')
64. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')
65. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')
66. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')



67. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Γάξη Στ')
68. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Γάξη Ε')
69. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Γάξη Στ')
70. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Γάξη Ε')
71. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Γάξη Στ')
72. Συγκεντρωτικός πίνακας μεταβλητών – δημογραφικών της έρευνας  
( $p < \eta = 0,05$ , υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση με βάση το  $X^2$ )

## Π ρ ό λ ο γ ο ς

Με την ολοκλήρωση της διδακτορικής μου διατριβής θα ήθελα να ευχαριστήσω, όλους όσους μου συμπαράσταθηκαν ουσιαστικά και συνέβαλαν, ο καθένας με τον τρόπο του, στην επιτυχή έκβαση αυτής της προσπάθειας.

Πρώτα απ' όλα, όσους με την ουσιαστική συμπαράστασή τους, στήριξαν ηθικά όλη αυτή την προσπάθειά μου όπως: Τον κ. Γεώργιο Νάσαινα, Δρ. Επιστημών της Αγωγής, επίτιμο Σχολικό Σύμβουλο Α/θμιας, διδάσκοντα στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και σύζυγό μου, και τα παιδιά μου Σπύρο και Ευρυδίκη.

Τους κ.κ. Σχολικούς Συμβούλους Α/θμιας της Περιφέρειας Πελοποννήσου: Ιωάννη Σαϊτάκη, Νίκο Κουφό, Δημήτριο Σίδερη, Αθανάσιο Γιαννίνα, Ιωάννη Μερκούρη, τους Σχολικούς Συμβούλους Νίκο Ιωαννίδη και Μαρία Κουρούπη που τώρα υπηρετούν στους νομούς Αττικής και Δωδεκανήσου αντίστοιχα. Τον επίτιμο Σχολικό Σύμβουλο Α/θμιας νομού Αχαΐας κ. Γεώργιο Μπουγιούκο και τον πρώην Προϊστάμενο Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας και νυν Λέκτορα στο Π.Τ.Δ.Ε. Πατρών Ιωάννη Καρατζή. Τους επίτιμους Σχολικούς Συμβούλους Α/θμιας κ.κ. Αναστάσιο Δρούγια, Χαρίλαο Παπαγεωργίου, Χαράλαμπο Σομπότη, Παναγιώτη Καρυώτη, Δημήτριο Κοσυφάκη, Αθανάσιο Νάσαινα, Λευτέρη Γιορίτσα, Θωμά Μπάκουλη, Βασίλειο Παπασαράντο, Σταύρο Κοδέλα, Διονύση Σταματόπουλο, Σταύρο Καπετανέα και Ανδρέα Μπαβελή, καθώς και τους πρώην Σχολικούς Συμβούλους Ευστράτιο Δούνια και Βασίλειο Αγγελόπουλο, που με την ενεργητική συμμετοχή τους στη διακίνηση των ερευνητικών εργαλείων και τη συλλογή των απαιτούμενων στοιχείων, μου έδωσαν τη δυνατότητα της συγκέντρωσης του συγκεκριμένου δείγματος σε μια τόσο ευρεία έκταση.

Τους κ.κ. Χαράλαμπο Ζάραγια, Καθηγητή Φ.Α., Διδάκτορα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Παύλο Καραγιάννη, Καθηγητή Φ.Α. καθώς και τον κ. Παναγιώτη Μουσταΐρα, Διδάκτορα του Πανεπιστημίου Πατρών, διδάσκοντα στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου και Δ/ντή του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Άργους, που με προθυμία βοήθησαν στο γενικότερο σχεδιασμό της συγγραφής της διατριβής και, κυρίως, της στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας.

Τον Επίτιμο Σχολικό Σύμβουλο Φιλολόγων, Δρ. Επιστημών της Αγωγής και πρώην Προϊστάμενο Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Β/θμιας Πελοποννήσου κ. Παναγιώτη Ξηντάρα, τη Φιλολόγο Καθηγήτρια του 2<sup>ου</sup> Λυκείου Ναυπλίου κ. Φωτεινή Τσίγκα για τη γλωσσική επιμέλεια του κειμένου και τις καθηγήτριες Αγγλικής κ. κ. Ελένη Μαθιοπούλου και Αμαλία Ηλιοπούλου και Γερμανικής κ. Ευρυδίκη Νάσαινα για τη μετάφραση πηγών από την αγγλική και γερμανική βιβλιογραφία.

Τέλος ευχαριστώ όλους τους διευθυντές και εκπαιδευτικούς των παρακάτω σχολείων της Πρωτοβάθμιας και των επτά νομών του γεωγραφικού διαμερίσματος της Πελοποννήσου που οι αλλοδαποί μαθητές συμπλήρωσαν στις τάξεις τους τα ερωτηματολόγια της έρευνας. Συγκεκριμένα, ευχαριστώ θερμά:

1. Από το νομό Κορινθίας, τους διευθυντές και δασκάλους των δημοτικών σχολείων: Άσσου, 1<sup>ου</sup> Κορίνθου, 2<sup>ου</sup> Κορίνθου, 6<sup>ου</sup> Κορίνθου, 9<sup>ου</sup> Κορίνθου, 2<sup>ου</sup> Λουτρακίου, Αγίων Θεοδώρων, Ζευγολατικού, Χιλιμοδίου και 1<sup>ου</sup> Νεμέας.

2. Από το νομό Αργολίδας, τους διευθυντές και δασκάλους των δημοτικών σχολείων: Πορτοχελίου, 1<sup>ου</sup> Κρανιδίου, Δαλαμανάρας, 1<sup>ου</sup> Ναυπλίου, 2<sup>ου</sup> Ναυπλίου, 3<sup>ου</sup> Ναυπλίου, 4<sup>ου</sup> Ναυπλίου, 2<sup>ου</sup> Άργους, Δρεπάνου, Τολού, Ασίνης και Νέας Κίου.

3. Από το νομό Αρκαδίας, τους διευθυντές και δασκάλους των δημοτικών σχολείων: 1<sup>ου</sup> Τρίπολης, 1<sup>ου</sup> Μεγαλόπολης, Άστρους, Λεωνιδίου και Λεβιδίου.

4. Από το νομό Λακωνίας, τους διευθυντές και δασκάλους των δημοτικών σχολείων: Νεάπολης, 2<sup>ο</sup> Γυθείου, 1<sup>ο</sup> Σπάρτης, 4<sup>ο</sup> Σπάρτης, Ξηροκαμπίου και Μολάων.

5. Από το νομό Μεσσηνίας, τους διευθυντές και δασκάλους των δημοτικών σχολείων: 13<sup>ο</sup> Καλαμάτας, 14<sup>ο</sup> Καλαμάτας, 16<sup>ο</sup> Καλαμάτας, 2<sup>ο</sup> Μεσσήνης, 1<sup>ο</sup> Κυπαρισσίας, Βέργας, Στούπας και 1<sup>ο</sup> Φιλιατρών.

5. Από το νομό Αχαΐας, τους διευθυντές και δασκάλους των δημοτικών σχολείων: 4<sup>ο</sup> Πατρών, 7<sup>ο</sup> Πατρών, 10<sup>ο</sup> Πατρών, 15<sup>ο</sup> Πατρών, 1<sup>ο</sup> Κάτω Αχαΐας, 2<sup>ο</sup> Κάτω Αχαΐας, 1<sup>ο</sup> Αιγίου, 2<sup>ο</sup> Αιγίου, 2<sup>ο</sup> Παραλίας Πατρών, Ρίου, Άνω Αλισσού και Βραχνηϊκών.

6. Τέλος, από το νομό Ηλείας, τους διευθυντές και δασκάλους των δημοτικών σχολείων: 1<sup>ο</sup> Πύργου, 2<sup>ο</sup> Πύργου, 3<sup>ο</sup> Πύργου, 2<sup>ο</sup> Αμαλιάδας, Κρεστένων, Ζαχάρως, Βαρθολομιού και Ανδραβίδας.

Για την ολοκλήρωση της εργασίας αυτής, όμως, στάθηκε πολύτιμη η συνδρομή των τριών πανεπιστημιακών δασκάλων, που αποτέλεσαν την τριμελή μου επιτροπή: του κ. Σπύρου Πανταζή, Καθηγητή του Π.Τ.Ν. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και επιβλέποντα της διατριβής μου, της κ. Μαριγούλας Σακελαρίου, Επίκουρης Καθηγήτριας του Π.Τ.Ν. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και του κ. Γιώργου Νικολάου, Επίκουρου Καθηγητή του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, προς τους οποίους αισθάνομαι την υποχρέωση να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου.

Θα ήταν, όμως, παράλειψη ουσιαστικού χρέους εκ μέρους μου, να μην εκδήλωνα δημόσια τις ιδιαίτερες ευχαριστίες μου προς τον Καθηγητή της Παιδαγωγικής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων κ. Σπύρο Πανταζή, που από την αρχή μου συμπαραστάθηκε, επιστημονικά και ηθικά, ενθαρρύνοντας την όλη προσπάθεια. Οι εύστοχες υποδείξεις του και οι χρήσιμες πληροφορίες του, βοήθησαν καιρεια στην ολοκλήρωση της μελέτης αυτής. Τον ευχαριστώ ακόμη, για την ευμενή εισήγησή του προς το εκλεκτορικό σώμα του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών.

Επίσης, ευχαριστώ και τα τέσσερα μέλη που συμπλήρωσαν την επταμελή επιτροπή και συγκεκριμένα: τον κύριο Τριλιανό Αθανάσιο, Καθηγητή του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Αθηνών και τις κυρίες: Παγγέ-Λέκκα Πολυξένη, Καθηγήτρια του Π.Τ.Ν. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Κοκανά Δόμνα, Καθηγήτρια του Π.Τ.Π.Ε. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και Γιώτσα Άρτεμη, Λέκτορα του Π.Τ.Ν. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Φρονώ, τέλος, ότι είναι καθήκον μου να εκφράσω τις ευχαριστίες μου και προς το Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων για τη δυνατότητα που μου έδωσε να πραγματοποιήσω την εργασία αυτή.

Η διδακτορική διατριβή αποτελείται από δύο μέρη: το **θεωρητικό** και το **ερευνητικό**.

**Στο πρώτο μέρος**, στο θεωρητικό, η διατριβή περιλαμβάνει:

**Το Πρώτο Κεφάλαιο** με τον τίτλο «**Εισαγωγή**». Στο κεφάλαιο αυτό κάνουμε αναφορά στο πρόβλημα της έρευνας, στις εννοιολογικές της προσεγγίσεις και στις δυσκολίες. Ακολουθούν οι εννοιολογικές διευκρινίσεις για την έννοια, το περιεχόμενο, τη δομή και τις λειτουργίες του «εαυτού» και εξετάζονται οι συνιστώσες του (αυτοεκτίμηση, αυτοαντίληψη και αυτοεικόνα) με βάση τα μοντέλα των Coppersmith, Rosenberg, Shavelson και Harter.

**Το Δεύτερο Κεφάλαιο** με τον τίτλο: «**Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας**». Στο δεύτερο κεφάλαιο κάνουμε αναφορά σε μελέτες και έρευνες, μέσα από την υπάρχουσα ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, για την επίδραση της αυτοεκτίμησης στη σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών, που αποτελεί άλλωστε και το κύριο θέμα της εργασίας μας.

Συγκεκριμένα παρουσιάζεται η ανασκόπηση των θεωρητικών προσεγγίσεων αναφορικά με την έννοια της αυτοεκτίμησης και της συσχέτισής της με την ανθρώπινη συμπεριφορά. Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά στη συμβολή της αυτοεκτίμησης στην σχολική επιτυχία μέσω των κινήτρων μάθησης και στο ρόλο που παίζει το σχολείο αλλά και ο εκπαιδευτικός στη δημιουργία θετικών εσωτερικών κινή-

τρων, για καλή σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών. Τέλος, παρατίθενται σχετικές έρευνες που τεκμηριώνουν την επίδραση της αυτοεκτίμησης στη σχολική επίδοση καθώς και ανάλογες για το προφίλ, τα προβλήματα στην ομαλή ένταξη, προσαρμογή και επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο.

**Στο δεύτερο μέρος (ερευνητικό),** η διατριβή περιλαμβάνει:

**Το Τρίτο Κεφάλαιο** στο οποίο παρουσιάζεται η έρευνα, δικαιολογείται η εκλογή του θέματος, κατατίθεται η προβληματική της έρευνας και διατυπώνεται το πρόβλημα και οι προσδοκίες από τη μελέτη του θέματος. Ακολουθούν οι υποθέσεις της έρευνας, περιγράφεται το δείγμα και η μέθοδος επιλογής του και αιτιολογείται γιατί επελέγη η συγκεκριμένη για την έρευνα περιφέρεια.

**Το Τέταρτο Κεφάλαιο** στο οποίο παρουσιάζονται τα στοιχεία από τη στατιστική ανάλυση και επεξεργασία της έρευνας.

**Το Πέμπτο Κεφάλαιο** στο οποίο γίνεται η ερμηνεία και ο σχολιασμός των ευρημάτων της έρευνας, και τέλος,

**Το Έκτο Κεφάλαιο** στο οποίο εξάγονται συμπεράσματα με βάση τα ευρήματα της έρευνας και γίνονται προτάσεις για τη βελτίωση της επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο, αλλά και ανάλογες (προτάσεις) για περαιτέρω έρευνα.

Η διδακτορική διατριβή ολοκληρώνεται με την ελληνική, ξενόγλωσση και μεταφρασμένη στα ελληνικά βιβλιογραφία, καθώς και με το παράρτημα το οποίο περιλαμβάνει: το ερωτηματολόγιο, τα ιστογράμματα της έρευνας και σύντομη περίληψη της διατριβής στην αγγλική γλώσσα.

**Ιωάννινα, Μάρτιος 2011**

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1. Το πρόβλημα της έρευνας

Τα τελευταία χρόνια, γινόμαστε μάρτυρες μιας συνεχώς αυξανόμενης διεθνοποίησης των οικονομικών, πολιτικών, πολιτιστικών και πολιτισμικών δραστηριοτήτων, γιατί οι συνεχείς μετακινήσεις μεταναστευτικού πληθυσμού, σε συνδυασμό με επικοινωνιακές δυσκολίες, κάνουν όλο και πιο ασαφείς τις διαχωριστικές γραμμές ανάμεσα στους διάφορους πολιτισμούς.

Κάτω από τις υπάρχουσες συνθήκες μπορούμε να τονίσουμε, ότι η συνύπαρξη και η αλληλεπίδραση ατόμων με διαφορετική γλωσσική και πολιτισμική έκφραση αλλά και η αλλαγή που υφίσταται το εθνικό κράτος μέσα από τη δημιουργία των υπερεθνικών σχηματισμών (π.χ. Ευρωπαϊκή Ένωση κ.ά.) και της παγκοσμιοποίησης, καθιστούν αναγκαία τη διαπολιτισμική προσέγγιση στην εκπαίδευση.

Τα παιδιά των αλλοδαπών έχουν προβλήματα. Τα προβλήματα διαφοροποιούνται ανάλογα με τον τόπο προέλευσής τους, τα γλωσσικά και πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά, την ταξική τους προέλευση, το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας στο οποίο προηγουμένως ζούσαν, τις στάσεις τους, τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τον εαυτό τους και τους άλλους, την αυτοεκτίμησή τους, την αυτοεικόνα τους, την αυτοαντίληψή τους και τη σχολική τους επίδοση (Γκότοβος, Ε. – Μάρκου, Γ.- Φέριγκ, Μ. 1984: 39-45 ).

Στην εργασία μας αυτή θα προσεγγίσουμε την έννοια της αυτοεκτίμησης και την επίδρασή της στη σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης του Δημοτικού Σχολείου.

## 1.2. Η σημασία του προβλήματος

Αντικείμενο ερευνητικής σημασίας στη μελέτη της συμπεριφοράς των αλλοδαπών μαθητών, αποτελεί η έννοια της αυτοεκτίμησής τους και η επίδρασή της στη σχολική τους επίδοση, δεδομένου ότι η διερεύνηση της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών έχει σημασία για την ερμηνεία της σχολικής επίδοσής τους. **Βασικός σκοπός της διατριβής είναι η διερεύνηση της επίδρασης της αυτοεκτίμησης στη σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης του Δημοτικού Σχολείου.**

## 1.3. Η αναγκαιότητα και η χρησιμότητα της έρευνας

Θεωρούμε ότι η μελέτη της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών, πιθανόν να συμβάλλει στην καλύτερη προσαρμογή τους στο εκπαιδευτικό μας σύστημα και στη βελτίωση της σχολικής τους επίδοσης.

Το ερευνητικό μας ενδιαφέρον επικεντρώθηκε στη σχολική τάξη, γιατί το κλίμα που επικρατεί σ' αυτή και οι ψυχολογικές διεργασίες που το διέπουν αποτελούν ουσιώδεις διαστάσεις στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών.

Τα ανωτέρω αποτελούν πρόσφορο πεδίο μελέτης αναφορικά με την ελληνική πραγματικότητα και φιλόδοξη συμβολή στην προώθηση της έρευνας για την αυτοεκτίμηση και τη σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών.

**Το πρώτο κριτήριο επιλογής** του συγκεκριμένου θέματος, είναι η **πρωτοτυπία του**, γιατί η από μέρους μας ανασκόπηση της ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας<sup>1</sup> κατέδειξε ότι μόνο στο εξωτερικό έχουν γίνει λίγες έρευνες που αφορούν την επίδραση της αυτοεκτίμησης στη σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών. Στη χώρα μας, μάλιστα, **δεν έχει πραγματοποιηθεί αυτοτελής εμπειρική έρευ-**

---

<sup>1</sup> Για την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας σε διεθνές επίπεδο χρησιμοποιήσαμε τις βάσεις βιβλιογραφικής τεκμηρίωσης ERIC και *Dissertation Abstracts*. Για τον εντοπισμό των σχετικών ερευνών στον Ελλαδικό χώρο συμβουλευτήκαμε τα τεύχη της σειράς *Δελτίο Εκπαιδευτικής Αρθρογραφίας* του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και τις βάσεις δεδομένων του *Εθνικού Ιδρύματος Ερευνών*.



να σε επίπεδο διδακτορικής ή μεταπτυχιακής διατριβής που να αφορά το ανωτέρω θέμα<sup>2</sup>. Οι διαπιστώσεις αυτές ενίσχυσαν τη βεβαιότητά μας για την πρωτοτυπία του θέματος και συνέβαλαν στην απόφασή μας για την επιλογή του.

**Το δεύτερο κριτήριο** του συγκεκριμένου θέματος είναι η **χρησιμότητά του**, γιατί τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν από τις σχολικές τάξεις στις οποίες φοιτούν αλλοδαποί μαθητές, από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο όπου καταρτίζει τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, καθώς και από το Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, όπου χαράσσεται η εκπαιδευτική (διαπολιτισμική) πολιτική.

Η διδασκαλία της ερευνήτριας σε γερμανικά σχολεία όπου φοιτούσαν ελληνόπουλα, η πολυετής υπηρεσία της σε ελληνικά σχολεία με αλλοδαπούς μαθητές, η θέση της ως υπεύθυνης Αγωγής Υγείας Α/θμιας στο νομό Αργολίδας, ως Διευθύντριας στο 12/θέσιο Δημοτικό Σχολείο της Νέας Κίου Αργολίδας με μεγάλο αριθμό αλλοδαπών μαθητών και τσιγγάνων και τέλος η θέση της ως Σχολικής Συμβούλου στους νομούς Αργολίδας και Αρκαδίας σε περιοχές με σχολεία όπου φοιτούν αρκετοί αλλοδαποί μαθητές, συνέβαλαν σημαντικά στον τελικό προσανατολισμό της έρευνας και αποτέλεσαν πηγές έμπνευσης καθ' όλη την πορεία.

Ακόμα σημαντικό ρόλο στην επιλογή του θέματος έπαιξαν η λειτουργία κάποιων θεσμών στην εκπαίδευση, όπως τα Π.Ε.Κ. (Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα), στα οποία τα τελευταία δέκα χρόνια η ερευνήτρια ήταν επιμορφώτρια, η Αγωγή Υγείας, και ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου. Οι νέες τάσεις στην εκπαίδευση, η προσπάθεια σύγκλισης των Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών Συστημάτων, η παγκοσμιοποίηση, οι οικονομικοί μετανάστες και η νέα δομή της ελληνικής κοινωνίας (πολυπολιτισμικότητα) διαμόρφωσαν τον προσανατολισμό της στην καθόλου αμελητέα ποσότητα του μαθητικού αυτού δυναμικού της Πελοποννήσου.

---

<sup>2</sup> Εκτός από την έρευνα σε επίπεδο διδακτορικής διατριβής της κ. Βικτωρίας Βάρφη με το παραπλήσιο θέμα «Αυτοαντίληψη – Αυτοεκτίμηση. Σχολικές επιδόσεις και προσαρμοστικότητα Ελλήνων και Αλβανών μαθητών της Δ - Ε και Στ τάξης του Δημοτικού Σχολείου». ΠΤΔΕ Αθηνών 2005.

## 1.4. Εννοιολογικές προσεγγίσεις

Επειδή στις κοινωνικές επιστήμες υπάρχει συχνά ασάφεια στην περιγραφή, την ερμηνεία και τη χρήση εννοιών και όρων, αναγκαία προϋπόθεση είναι ο προσδιορισμός, με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία, της έννοιας του εαυτού και των συνιστωσών του.

### 1.4.1 Ο εαυτός

Οι έννοιες «εαυτός», «πνεύμα» και «βούληση» δέσποζαν στην ψυχολογία μέχρι το 1880. Μετά όμως από την εισβολή των θεωριών της συμπεριφοράς, που έγινε στο τέλος του 19<sup>ου</sup> αιώνα, η έννοια του «εαυτού» εξοστρακίστηκε κυριολεκτικά από την ψυχολογία ως έννοια μεταφυσική και άχρηστη, αφού δεν μπορούσε να γίνει αντικείμενο αληθινής επιστημονικής έρευνας. Η έννοια του «εαυτού», επομένως, δεν χρησιμοποιείται στην ψυχολογία για πενήντα ολόκληρα χρόνια και συγκεκριμένα από το 1880 έως το 1930. Μία σημαντική όμως εργασία του Allport, οδήγησε την ψυχολογία να δείξει και πάλι έντονο ενδιαφέρον για τη σπουδαία αυτή έννοια (Χασάπης, Ι. 1980: 214).

Μετά το 1930 και μέχρι την εποχή μας, έχουν ασχοληθεί με τον «εαυτό» πολλοί ψυχολόγοι. Οι περισσότερες όμως εργασίες των νεότερων ερευνητών βασίζονται στα γραπτά του W. James (Λεονταρή, Α.1996: 29-31).

Παρακάτω θ' αναφέρουμε μερικές από τις απόψεις που έχουν διατυπωθεί για τον «εαυτό» και το «εγώ».

Από την αρχαία ελληνική φιλοσοφία ξεκινά η ενασχόληση με την έννοια του «εαυτού»<sup>3</sup>, η οποία σχετίζεται με την ψυχή, τη συμπεριφορά, τα οργανωμένα βιώματα ή με πληροφορίες που είναι αποτελέσματα της επεξεργασίας ερευνών ή και με όλα αυτά.

---

<sup>3</sup> Γραφές από τους κλασικούς χρόνους αναφέρονται στην έννοια «εαυτός». Ο Σωκράτης έγραψε «γνώθι σε αυτόν» και ο Αριστοτέλης για τη φύση της ψυχής. <http://www.ipse.gr/research.html>.

Για να ορίσουμε την έννοια του «εαυτού» συναντάμε δυσκολίες που προκύπτουν από τη δυσκολία της έννοιας, το πολυδιάστατό της και την πολυπλοκότητά της. Ακόμη δημιουργείται σύγχυση με παρεμφερείς έννοιες. Δεν είναι τυχαίο ότι κατά τους Shavelson, Hubner και Stanton (Shavelson, R. J. Hubner, J. J. & Stanton, G.C. 1976: 407-412) το πλήθος των ορισμών του «εαυτού» φτάνει, μέχρι στιγμής, τους δεκαεφτά. Αυτό σχετίζεται με την ιστορική εξέλιξη που παρουσίασε η επιστημονική μελέτη της έννοιας του «εαυτού». Μελετώντας την, παρατηρούμε ότι πολλές φορές κατέληξε σε αντιφάσεις και αντιθέσεις μεταξύ των επιστημόνων, φτάνοντας μάλιστα στο σημείο, να υπάρχουν απόψεις οι οποίες υποστηρίζουν ότι ο ορισμός του «εαυτού» είναι ακατόρθωτος, ενώ άλλοι επιστήμονες χρησιμοποιούν αντί για τον όρο «εαυτός»,<sup>4</sup> το όρο «εγώ» (Χασάπης, Ι. 1980: 215-216).

#### 1.4.1.1. Τι είναι «εαυτός»

Η έννοια του «εαυτού» είναι μία από τις πιο δύσκολες για κατανόηση έννοιες στην ψυχολογία. Παρά τη δυσκολία όμως κατανόησης, κανένας δε μπορεί να μιλάει για τον άνθρωπο, χωρίς να αναφέρεται στην έννοια αυτή ή κάποια παραπλήσια έννοια. Όπως πολύ σωστά υποστήριξε ο Allport, η ύπαρξη του «εαυτού» αποτελεί μια πραγματικότητα, για την οποία οποιοσδήποτε - περιλαμβανομένου φυσικά και του ψυχολόγου- είναι απόλυτα πεπεισμένος (Allport, G.1955: 21-27). Ο άνθρωπος αποτελεί μια εξωτερική πραγματικότητα (αντικειμενική), που αποκαλύπτεται από τη συμπεριφορά του και από μια εσωτερική πραγματικότητα (υποκειμενική) που διαπιστώνεται με την ενδοσκόπηση.

---

<sup>4</sup> Ο Koffka (1935) θεωρεί ότι ο «εαυτός» είναι ο πυρήνας του «εγώ», ενώ ο Symonds (1951) καθορίζει το «εγώ» ως ομάδα λειτουργιών αντίληψης, σκέψης και μνήμης που ευθύνονται για την ανάπτυξη και εκτέλεση ενός σχεδίου ενέργειας, με σκοπό την ικανοποίηση εσωτερικών ορμών και τον «εαυτό», ως το μέσο με το οποίο το άτομο αντιδρά προς το ίδιο. Ακόμη, ο Symonds υποστηρίζει ότι ο «εαυτός» αποτελείται από τέσσερα (4) μέρη: α) από το πώς το άτομο αντιλαμβάνεται τον εαυτό του, β) από το τι σκέφτεται για το ίδιο, γ) από το πώς αξιολογεί τον εαυτό του και δ) από τους τρόπους που χρησιμοποιεί για την άμυνά του. (στο Χασάπης, Ι. Ψυχολογία της προσαρμογής 1980: 215-216).

Αν προσπαθήσουμε να ερευνήσουμε την εσωτερική πραγματικότητα με ενδοσκοπήση θα διαπιστώσουμε με σχετική ευκολία, την ύπαρξη δύο διαφορετικών τύπων εμπειριών: των εμπειριών εκείνων που εμπλέκονται με την ίδια μας την ύπαρξη, δηλαδή με τον εαυτό μας και των εμπειριών που δεν έχουν σχέση με το «είναι» μας, που δηλαδή δεν μας αφορούν.

Ο «εαυτός» μπορεί να θεωρηθεί ως το στοιχείο της προσωπικότητας, το οποίο ενώνει όλες τις εμπειρίες που συνδέονται με το «είναι» μας. Μπορεί να εννοηθεί ως ο παράγοντας εκείνος της προσωπικότητας που αντιλαμβανόμαστε κατά την ενδοσκοπήση και που ενώνει και ολοκληρώνει όλους τους ερεθισμούς και τις αντιδράσεις μας, που έχουν σχέση με την ύπαρξή μας.

Σύμφωνα με τον Ι. Χασάπη (1980), η έννοια του «εαυτού» είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για να κατανοήσουμε τη μακρόχρονη και εποικοδομητική συμπεριφορά των ανθρώπων. Το αδιάσπαστο σύνολο των πολύπλοκων λειτουργιών του ατόμου, το ονομάζουμε «εαυτό» ή «εγώ». Μέσα στον «εαυτό» γίνεται η ιεράρχηση των σκοπών, των επιδιώξεων και των φιλοδοξιών του ατόμου (Χασάπης, Ι.1980: 220-229).

#### **1.4.1.2. Μοντέλα διερεύνησης της έννοιας του «εαυτού»**

Σύμφωνα με τον Coopersmith (1967: 12-14) ο «εαυτός» **προσδιορίζεται μονοδιάστατα και αθροιστικά** και κατά συνέπεια, με αυτόν τον τρόπο από το ερωτηματολόγιό του προκύπτει ο δείκτης αυτοεκτίμησης. Στο μοντέλο αυτό γίνεται αποδεκτό, ότι οι επιμέρους όψεις του «εαυτού» έχουν την ίδια βαρύτητα ως συστατικά της γενικής του έννοιας (ιάτι που αποτελεί και το αδύνατό του σημείο), γι' αυτό και η γενική έννοια του «εαυτού» είναι το άθροισμα των τιμών όπως αυτές αποτυπώνονται στο μέσο συλλογής δεδομένων, των επιμέρους όψεών του.

Ο Rosenberg (1963: 42-43) αντιπροσωπεύει **το μονοδιάστατο σφαιρικό μοντέλο**, όπου η γενική έννοια του «εαυτού», είναι το αποτέλεσμα του αθροίσματος των τιμών που αποτυπώνουν τις σφαιρικές αξιολογήσεις και τα αισθήματα αυτοαξίας και ικανοποίησης του ατόμου για τον εαυτό του.

**Στο ιεραρχικό μοντέλο του Shavelson** (Shavelson, R. J. Hubner, J.J. & Stanton, G.C. 1976: 411-430), η γενική έννοια του «εαυτού» είναι στην κορυφή μιας ιεραρχίας, η βάση της οποίας αποτελείται από πολύ συγκεκριμένους επιμέρους τομείς, οι οποίοι ομαδοποιούνται σε ελάσσονες και μείζονες τομείς προχωρώντας προς την κορυφή. Το ιεραρχικό μοντέλο δεν θεωρείται τεκμηριωμένο ως προς τη δομή του, ενώ για τη «λανθάνουσα» εννοιολογική κατασκευή που ορίζει ως «εαυτό», δεν συνεκτιμάται η υποκειμενική σπουδαιότητα των επιμέρους τομέων αυτοαντίληψης<sup>5</sup>. Αυτή είναι και η διαφορά του από το **πολυπαράγοντικό μοντέλο της Harter** (1982: 87-97), το οποίο θεωρεί ότι η βαρύτητα των επιμέρους τομέων αυτοαντίληψης πάνω στην αυτοεκτίμηση, εξαρτάται από τη σπουδαιότητα που το ίδιο το άτομο αποδίδει στους διάφορους τομείς της ζωής του. Άρα, οι συντελεστές των επιμέρους αυτοαντιλήψεων, διαφέρουν από άτομο σε άτομο ως προς τη συμβολή τους στη διαμόρφωση της γενικής έννοιας του «εαυτού» (Μακρή, 2001α: 22-28).

---

<sup>5</sup> Ο Shavelson και οι συνεργάτες του αναθεωρώντας τα υπάρχοντα ψυχομετρικά όργανα αξιολόγησης της αυτοαντίληψης, ανέπτυξαν ένα πολυδιάστατο, ιεραρχικό μοντέλο αυτοαντίληψης. Ο Shavelson αναφέρει ότι η αυτοαντίληψη έχει επτά σημαντικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα:

1. Έχει οργάνωση και δομή, δεδομένου ότι οι άνθρωποι ταξινομούν το απέραντο ποσό πληροφοριών που έχουν για τον εαυτό τους.
2. Είναι πολυδιάστατη και οι ιδιαίτερες διαστάσεις της απεικονίζουν ένα προσωπικό σύστημα αναφοράς.
3. Έχει ιεραρχική δομή, με τις αντιλήψεις για την προσωπική συμπεριφορά στη βάση της (π.χ., οι τομείς της γλωσσικής ικανότητας και μαθηματικών συμβάλλουν στην ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη, ενώ σωματικά, κοινωνικά και συναισθηματικά συστατικά συμβάλλουν στη μη ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη).
4. Η ιεραρχικά γενική αυτοαντίληψη είναι σταθερή, αλλά καθώς κατεβαίνουμε προς τη βάση της ιεραρχίας, η αυτοαντίληψη καθορίζεται όλο και περισσότερο από την κατάσταση και παράλληλα γίνεται λιγότερο σταθερή.
5. Η αυτοαντίληψη γίνεται όλο και περισσότερο πολύπλευρη καθώς προχωράμε από την παιδική ηλικία στην ενηλικίωση.
6. Η αυτοαντίληψη έχει μια περιγραφική και μια αξιολογική πτυχή. Έτσι τα άτομα μπορούν να αναφέρουν «είμαι ευτυχής» ή να υποστηρίξουν «τα πηγαίνω καλά στα μαθηματικά».
7. Η αυτοαντίληψη μπορεί να διαφοροποιηθεί από άλλες ψυχολογικές δομές, όπως είναι το ακαδημαϊκό επίτευγμα (στο Π. Γιαβρίμης – Ε. Παπάνης: Αυτοεκτίμηση. Από την Ιστοσελίδα “Παιδαγωγική, Ψυχολογική και Κοινωνιολογική Έρευνα”. (Educational, Psychological and Sociological Research) Ευστράτιος Παπάνης, [http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blog-post\\_6657.html](http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blog-post_6657.html)).

### **1.4.1.3. Περιεχόμενο και δομή της έννοιας του «εαυτού»**

Είναι αποδεκτό, ότι η ανάπτυξη της έννοιας του «εαυτού», ακολουθεί τη γνωστική ανάπτυξη (δηλαδή από τα συγκεκριμένα στα αφηρημένα), έτσι ώστε το περιεχόμενο της έννοιάς του, να σχετίζεται με τα εξωτερικά παρατηρήσιμα χαρακτηριστικά αρχικά και να προχωρά στα εσωτερικά ψυχολογικά με την πάροδο της ηλικίας (συναισθήματα, στάσεις, πεποιθήσεις, επιθυμίες, κίνητρα). Έτσι, στην ηλικία που αναφέρεται και διερευνά η παρούσα εργασία, οι αλλοδαποί μαθητές έχουν εισέλθει σαφώς στη δυνατότητα διαμόρφωσης ανώτερης βαθμίδας εννοιολογικών κατασκευών (φιλικός, δημοφιλής, έξυπνος) ενώ ήδη εισέρχονται στο στάδιο των αφαιρετικών συλλογισμών (χαρούμενος, ευχαριστημένος) και «ετικετοποιούν» χαρακτηριστικά. Οι οικογενειακές διαπροσωπικές σχέσεις, το πολιτισμικό πλαίσιο, το φύλο και η προσωπική ιστορία του αλλοδαπού μαθητή, παίζουν ρόλο στην υπάρχουσα δομή του «εαυτού» (Νόβα-Καλτσούνη, Χ. 1998: 241).

Ως προς τη δομή του, η έννοια του «εαυτού» διαφοροποιείται, καθώς με την πρόοδο της ηλικίας προστίθενται περισσότερες κατηγορίες αυτοπεριγραφών στο ρεπερτόριο του ατόμου, ενώ στην ηλικία που αναφερόμαστε, τα παιδιά είναι ικανά να κάνουν ουσιαστικές και αξιόπιστες σφαιρικές κρίσεις για την αξία τους ως ατόμων (Μακρή, Ε. 2001α :24).

Η προσέγγιση της έννοιας του «εαυτού» σε αυτή την εργασία γίνεται με βάση τα ανωτέρω αναφερόμενα και αυτό συνάδει με το μέσο συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιείται και το οποίο αντικατοπτρίζει αυτή την προσέγγιση.

### **1.4.1.4. Οι λειτουργίες του «εαυτού»**

Ο «εαυτός», όπως είδαμε παραπάνω, αποτελεί μια πολύπλοκη και δυσκολοκατανόητη ψυχολογική δομή, που είναι δύσκολο να συλλάβουμε τη λειτουργικότητά της, σε όλη της την έκταση. Μπορούμε όμως να εξερευνήσουμε την ψυχική αυτή πραγματικότητα, όπως συμβαίνει με όλες σχεδόν τις πολύπλοκες

ψυχικές λειτουργίες, μόνο αποσπασματικά, καταφεύγοντας στη χρησιμοποίηση όρων που αποδίδουν μερικές από τις λειτουργικές εκφράσεις της πολύπλοκης αυτής ψυχολογικής δομής. Μερικές από αυτές είναι: το αίσθημα ασφάλειας, η αυτογνωσία, το αίσθημα της επάρκειας, η αυτοπεποίθηση και η ισχύς του «εγώ» ή η επιβολή (Χασάπης, Ι. 1980: 222-229).

Ως μέτρο αυτογνωσίας χρησιμοποιείται ο βαθμός συμφωνίας ανάμεσα στην αυτοεκτίμηση και στην εκτίμηση που κάνουν για το άτομο αντικειμενικοί παρατηρητές, οι οποίοι το γνωρίζουν πολύ καλά.

Ο Norman (1953: 205-211), χρησιμοποιώντας το παραπάνω κριτήριο αυτογνωσίας, μελέτησε το βαθμό της σε διάφορα άτομα και διαπίστωσε ότι τα άτομα που είναι ευχαριστημένα από τον εαυτό τους αλλά δε διαθέτουν μεγάλο βαθμό αυτοπεποίθησης, τείνουν, κατά την αυτοεκτίμησή τους, να δίνουν παρόμοια αποτελέσματα με εκείνα των αντικειμενικών παρατηρητών. Από τη μελέτη αυτή του Norman και από άλλα στοιχεία εξάγεται το συμπέρασμα, ότι γενικά οι άνθρωποι, τουλάχιστον στη δυτική κοινωνία, τείνουν να υπερτιμούν τους εαυτούς τους. Υπάρχουν, βέβαια, και άτομα που υποτιμούν τους εαυτούς τους (Χασάπης, Ι. 1980: 222-229).

Η ανοχή εξωτερικού κινδύνου, η ικανότητα αντιμετώπισης αισθημάτων ενοχής, η ισορροπία μεταξύ ευιαμψίας και ακαμψίας, ο προσχεδιασμός και ο έλεγχος του «εγώ» και η αυτοεκτίμηση είναι κατά το Symonds, τα κριτήρια ισχύος του «εγώ». Τα άτομα που εκτιμούν τον εαυτό τους διαθέτουν ισχυρό «εγώ». Αντίθετα τα άτομα που κατέχονται από αισθήματα μειονεκτικότητας έχουν ανίσχυρο «εγώ» (Symonds, P. M. 1951: 92-95).

#### 1.4.1.5. Οι Συνιστώσες του εαυτού: Αυτοαντίληψη, Αυτοεκτίμηση, Αυτοεικόνα

##### 1.4.1.5.1. Η Αυτοεκτίμηση: Ορισμός της αυτοεκτίμησης, προσέγγισή της μέσα από τις θεωρίες για τον «εαυτό»

Οι συνιστώσες του «εαυτού» είναι η αυτοαντίληψη, η αυτοεκτίμηση και η αυτοεικόνα. Στην εργασία μας αυτή θα ασχοληθούμε, κυρίως, με την αυτοεκτίμηση. Η αυτοεκτίμηση, αντιπροσωπεύει τη συναισθηματική πλευρά του «εαυτού» και αναφέρεται στη σφαιρική άποψη που έχει κάποιος για την αξία του ως ατόμου. Είναι με άλλα λόγια, το πώς αισθάνεται το άτομο, για την αυτοαντίληψή του, πώς την αξιολογεί. Ο William James (1890), είδε την αυτοεκτίμηση σαν την απόσταση ανάμεσα στον «ιδανικό εαυτό» και στον «αντιληπτό εαυτό» (Σίμου, Β., Παπάνης, Ε. 2007). Ένας μαθηματικός τύπος που διατύπωσε ο James, συνδέει την αυτοεκτίμηση του ατόμου με τις επιτυχίες του, σε σχέση με τις επιδιώξεις του ορίζοντάς την ως το πηλίκο αυτών των δύο: **Αυτοεκτίμηση = επιτυχίες / επιδιώξεις** (Μακρή, Ε. 2001α: 35-37).

Η αυτοεκτίμηση δείχνει το βαθμό που αποδέχεται και επιδοκιμάζει κάποιος τον εαυτό του και τον θεωρεί αξιόπαινο, είτε απόλυτα, είτε σε σύγκριση με τους άλλους. Όπως η ταυτότητα του «εγώ», έτσι και η αυτοεκτίμηση έχει ένα σταθερό πυρήνα, μαζί με μια σειρά περιφερειακών εκτιμήσεων που βασίζονται σε διάφορες σχέσεις ρόλων, που ποικίλουν αραιετά, ανάλογα με τις καταστάσεις (Argyle, M. 2002: 229-230).

Στη συνέχεια της εργασίας μας θα αναφερθούμε στο πώς προσεγγίζεται η έννοια της αυτοεκτίμησης μέσα από διάφορες θεωρίες.

Στη θεωρία της **συμβολικής αλληλεπίδρασης**, η αυτοεκτίμηση, δηλαδή η γενική εκτίμηση για την αξία μας, αντιπροσωπεύει τη συνένωση στάσεων που πιστεύουμε ότι έχουν οι άλλοι απέναντι στον εαυτό μας. Δηλαδή, οι ρίζες της αυτοεκτίμησής μας, βρίσκονται στην αντίληψη που έχουμε αναφορικά με το τι σκέφτο-



νται οι «σημαντικοί άλλοι» για μας. Κατά τον Coopersmith<sup>6</sup> (1967: 4-5) αυτοεκτίμηση, είναι η αξιολόγηση που συνήθως το άτομο κάνει και διατηρεί σε σχέση με τον εαυτό του. Όσον αφορά την αυτοεκτίμηση στη θεωρία του Rogers, αυτή σχετίζεται με την έννοια του «ιδανικού εαυτού», καθώς ο βαθμός αυτοεκτίμησης κάθε ατόμου, σχετίζεται με την ασυμφωνία ανάμεσα στον πραγματικό και τον ιδανικό «εαυτό» (Rogers C. 1947: 358-368).

Ο Ντικμέγιερ και οι συνεργάτες τους, (1994: 105-115) χαρακτηρίζουν την αυτοεκτίμηση με δυάδα αισθημάτων, της προσωπικής αποδοτικότητας και της προσωπικής αξίας. Η έννοια του αυτοσεβασμού που υποδηλώνει την πίστη του ατόμου στις ικανότητές του και την αξία του, είναι συναφής. Ακόμη διατείνονται, ότι η αυτοεκτίμηση είναι η συνισταμένη τετραδιάστατης υφής: ότι το άτομο είναι η ενεργητική αιτία των αντιδράσεών του, ο δημιουργός των στόχων του, η δύναμη που κατευθύνει, συντονίζει και χειρίζεται την ενεργητικότητά του και ο ρυθμιστής της ζωής του.

Ο Turner (1993: 437-454) χαρακτηρίζει την αυτοεκτίμηση ως το ανοσοποιητικό σύστημα του ανθρώπινου ψυχισμού. Αντιπαραβάλλει την αναγκαιότητα για οξυγόνο στη φυσική ύπαρξη, με ανάλογη θέση της θετικής αυτοεκτίμησης στην ψυχική ευεξία. Η χαμηλή αυτοεκτίμηση προκαλεί αναστάτωση και δυστυχία στο άτομο. Η αυτοαξιολόγηση ακολουθεί όλες τις μεγάλες αποφάσεις της ζωής μας και επηρεάζει τη συμπεριφορά μας. Σημαντικός προσανατολισμός στη ζωή μας είναι ο τρόπος που αξιολογούμε, σεβόμαστε και αποτιμούμε τον εαυτό μας. Ακόμα και αν δε γνωρίζουμε τον όρο αυτοεκτίμηση, άρρητα και ασυνείδητα βαίνουμε σε θετική ή αρνητική αυτοαξιολόγηση. Εκτός από τις αναγωγές σε φυσικά αίτια, η

---

<sup>6</sup> «Με την αυτοεκτίμηση αναφερόμαστε στην ενδοπροσωπική αξιολόγηση ενός ανθρώπου, η οποία διατηρείται συνήθως αναλλοίωτη και εκφράζει μια πεποίθηση αποδοχής ή αποδοκιμασίας. Είναι μια εσωτερικευμένη κριτική για το κατά πόσο κάποιος θεωρείται ικανός, σημαντικός, επιτυχημένος και άξιος. Εν ολίγοις, η αυτοεκτίμηση είναι μια προσωπική πιστοποίηση της αξίας, που εκφράζεται με τις στάσεις για τον εαυτό. Είναι μια υποκειμενική εμπειρία, που το άτομο μεταβιβάζει σε άλλους λεκτικά και μέσω των συμπεριφορών και των επιλογών του». «Πραγματικός εαυτός», κατά τον Coopersmith είναι αυτός που αντιπροσωπεύει τα χαρακτηριστικά και τις ιδιότητες που το άτομο αποδίδει στον εαυτό του, ενώ ο «ιδανικός εαυτός» είναι το είδος του ατόμου που κάποιος ελπίζει να γίνει ή που ιδανικά θα ήθελε να είναι (Coopersmith 1967: 4-5)

χαμηλή αυτοεκτίμηση είναι η απαρχή κάθε προβλήματος. Επιπλέον, επισημαίνεται ο κίνδυνος συναισθηματικού κατακλυσμού από γεγονότα, εάν παραβλέπεται ή αγνοείται η σημασία της αυτοεκτίμησης. Ο Turner<sup>7</sup> περιγράφει την αυτοεκτίμηση ως εμπειρία αυτεπάρκειας και ικανότητας χειρισμού όλων των βασικών προκλήσεων στη ζωή και εσωτερη ικανοποίηση της αξίωσης για επιτυχία και ευτυχία (Turner, 1993: 437-454).

Ο Rogers (1947: 358-368) υποστηρίζει τη θέση, σύμφωνα με την οποία η βασική αιτία των ανθρωπίνων προβλημάτων, βρίσκεται στη θεώρηση απαξίας του εαυτού και απόρριψης από τους άλλους.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η ιεραρχία της αυτοεκτίμησης των μαθητών, από τη Lawrence (1985: 194-200). Η ολική αυτοεκτίμηση, χωρίζεται στην ακαδημαϊκή και στη μη ακαδημαϊκή. Συνιστώσες της ακαδημαϊκής αυτοεκτίμησης αποτελούν τα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα, όπως τα Μαθηματικά και η Γλώσσα. Η μη ακαδημαϊκή αυτοεκτίμηση έχει κοινωνική και φυσική διάσταση. Η κοινωνική αφορά τις σχέσεις με τους γονείς και τις σχέσεις με άλλα πρόσωπα, η δε φυσική αυτοεκτίμηση περιλαμβάνει τις δεξιότητες και την εμφάνιση.

Επειδή η έρευνά μας αφορά την αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' (προεφηβική, κατά κανόνα, ηλικία) είναι σκόπιμο ν' αναφερθεί η κατατομή ατόμων με υψηλή και χαμηλή αυτοεκτίμηση.

Η Mosley (1992: 12-13) δίνει μερικά χαρακτηριστικά των ατόμων με υψηλή αυτοεκτίμηση. Τα άτομα αυτά δέχονται ενθάρρυνση και επιβράβευση καθώς και ευκαιρίες για προσωπική και κοινωνική επιτυχία, αγαπούν τον εαυτό τους, τον εμπιστεύονται, χαίρονται με τα νέα αντικείμενα που μαθαίνουν και συνάπτουν εύκολα σχέσεις με τους άλλους. Είναι αισιόδοξα και έτοιμα να αντιμετωπίσουν τις αποτυχίες με ισορροπημένο και ρεαλιστικό τρόπο. Έχουν εμπιστοσύνη στα προσωπικά συναισθήματα, έχουν διαίσθηση, τόλμη, θάρρος, αντιδρούν με φυσικότη-

---

<sup>7</sup> Σύμφωνα με τον Turner, η αυτοεκτίμηση δεν αποτελεί πανάκεια των προβλημάτων αλλά υποδηλώνει ευχέρεια επίλυσης τους και σε περίπτωση αδυναμίας αποσόβησής τους, συντείνει στο χειρισμό τους με σθένος και ισορροπία (Turner, R. 1993: 437-454).

τα, εστιάζουν σε ευχάριστες εμπειρίες και ικανοποιήσεις. Όλα αυτά κάνουν αυθόρμητα τα άτομα και είναι χαρακτηριστικά που συμπληρώνουν την κατατομή ατόμων με θετική αυτοεκτίμηση.

Η έλλειψη εμπιστοσύνης στον εαυτό, η απαξία του, η αρνητική αυτοαξιολόγηση είναι τα χαρακτηριστικά των μαθητών με χαμηλή αυτοεκτίμηση, που τους οδηγεί σε αδυναμία να σέβονται και να ενσυναισθάνονται τους άλλους αλλά και σε φόβο να αντιμετωπίσουν νέες εμπειρίες μάθησης. Τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση, θεωρούν ενδόμυχα τους εαυτούς τους ότι απέτυχαν, εκεί που οι άλλοι πέτυχαν. Η αρνητική σκέψη καταλήγει σε ένα μοντέλο αρνητικής συμπεριφοράς που γίνεται αυτοεκπληρούμενη προφητεία, η οποία επιβεβαιώνει την αποτυχία τους λόγω της περιφρούρησης του εαυτού τους, η οποία τους ωθεί, στη συνέχεια, να αποφεύγουν περιπτώσεις που εγκυμονούν ενδεχόμενα αποτυχίας. Ακόμη, αρνούνται να αναγνωρίσουν τις επιτυχίες τους, απορρίπτουν τον έπαινο, δεν αναγνωρίζουν τις επιτυχίες των άλλων, τους οποίους πολλές φορές ταπεινώνουν και προτιμούν να ζουν μοναχικά, χωρίς κοινωνικές συναναστροφές.

Ο E. Fromm επεσήμανε ότι η αγάπη είναι δύναμη που παράγει αγάπη. Για να μπορέσουμε να αποκτήσουμε θετική αυτοεκτίμηση πρέπει να κατανοήσουμε την απλή περιγραφή της. Αυτοεκτίμηση είναι η εσωτερική φωνή μας, που μας μιλά κάθε στιγμή συνειδητά και ασυνειδητά. Όταν η εσωτερική φωνή μας γίνεται κριτική, μας αποθαρρύνει τόσο ώστε να μην αγαπάμε τον εαυτό μας (Fromm, E. 1956 στο Ξηροτύρης, Η. 1979: 147-148).

Η αρνητική αυτοεκτίμηση οφείλεται κυρίως στις εμπειρίες της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ο Turner (1993: 437-454) υποστηρίζει ότι τα χαρακτηριστικά των μαθητών της σύγχρονης εποχής, τους οδηγούν σε εξαιρετικά ευάλωτη αυτοεκτίμηση εξαιτίας του τρόπου ζωής τους. Όταν όμως η ανατροφή τους γίνεται με εκτίμηση, σεβασμό και εμπιστοσύνη στην αξία, στις ικανότητές τους και γενικά στην προσωπικότητά τους, συγκροτείται θετική αυτοεκτίμηση.

#### 1.4.1.5.2. Παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης

Σύμφωνα με τους περισσότερους επιστήμονες, η αυτοεκτίμηση, αναπτύσσεται νωρίς στη ζωή του παιδιού και συνεχίζεται σε όλη τη διάρκεια της.<sup>8</sup> Η εξέλιξη της αυτοεκτίμησης είναι φυσικό να ακολουθεί την εξέλιξη της έννοιας του «εαυτού», καθώς όπως προαναφέρθηκε καθορίζεται από την αλληλεπίδραση του «εαυτού» με το περιβάλλον (Λεονταρή, Α. 1996: 52-53).

Στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης σημαντικό ρόλο παίζει:

1) Το οικογενειακό περιβάλλον και κύρια ό,τι έχει σχέση με πρότυπα, σχέσεις, κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, αυτοεκτίμηση γονέων, προσδοκίες γονέων για το παιδί.

2) Το σχολείο, καθώς η σχολική κοινότητα παρέχει τη βάση για να καθοριστούν τα κριτήρια σύγκρισης με βάση τα οποία το παιδί θα προσδιορίσει την αυτοεκτίμησή του.

---

<sup>8</sup> Η αυτοεκτίμηση και η εμπιστοσύνη στον εαυτό τους ξεκινά από το χαμηλότερο επίπεδο της στους νέους, αυξάνεται με το πέρασμα του χρόνου και φτάνει στο αποκορύφωμά της περίπου στην ηλικία των 60 ετών στους άνδρες. Όμως στη συνέχεια, η συνταξιοδότηση και η φθορά της υγείας προκαλούν μείωση της αυτοεκτίμησης, σύμφωνα με μια νέα αμερικανική επιστημονική έρευνα. Η μελέτη, υπό τον **Ulrich Orth**, η οποία δημοσιεύτηκε στο "Journal of Personality and Social Psychology" (Περιοδικό Προσωπικότητας και Κοινωνικής Ψυχολογίας), σύμφωνα με τη βρετανική "Telegraph", μελέτησε πάνω από 3.600 άτομα, άνδρες και γυναίκες ηλικίας 25 έως 104 ετών, και αξιολόγησε το επίπεδο αυτοεκτίμησής τους διαχρονικά.

Οι γυναίκες διαπιστώθηκε ότι έχουν λιγότερη αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση σε σχέση με τους άνδρες, φτάνοντας στο ίδιο επίπεδο με τους τελευταίους μόνο μετά τα 80 τους. Όσοι έχουν καλύτερη εκπαίδευση, υψηλότερο εισόδημα, καλύτερη υγεία και εργασία, είναι πιθανότερο να έχουν και υψηλότερο αίσθημα αυτοεκτίμησης, ιδίως όσο μεγαλώνουν.

Επίσης όσοι έχουν ευτυχισμένο γάμο, αναφέρουν και μεγαλύτερα επίπεδα αυτοεκτίμησης, όμως μετά τα 60 τους η αυτοεκτίμησή τους υποχωρεί όσο και εκείνων που δεν είχαν την τύχη ενός πετυχημένου γάμου. "Μια ευτυχισμένη σχέση δεν προστατεύει ένα πρόσωπο από την μείωση της αυτοεκτίμησης, που τυπικά συμβαίνει όσο προχωρά η ηλικία του", σύμφωνα με την μελέτη.

Η υψηλότερη αυτοεκτίμηση συνδέεται με καλύτερη υγεία, μικρότερη εγκληματικότητα, λιγότερη κατάθλιψη, περισσότερα θετικά συναισθήματα και γενικά μεγαλύτερη επιτυχία στη ζωή.

Σύμφωνα με τους ερευνητές, η κορύφωση της αυτοεκτίμησης γύρω στα 60 οφείλεται στα αυξημένα αισθήματα ασφάλειας και σταθερότητας που απολαμβάνει κάποιος εκείνη την περίοδο, καθώς βρίσκεται στο αποκορύφωμα της επαγγελματικής επιτυχίας και κοινωνικής αναγνώρισης. Όμως η συνταξιοδότηση που ακολουθεί και η αναγκαστική αλλαγή ρόλου, τείνει να φέρνει στον άνθρωπο, ιδίως στον άνδρα, ένα αίσθημα ψυχολογικού κενού, που υποσιτάπτει και την υγεία του.

Για την πρωτότυπη αυτή επιστημονική εργασία αντλήσαμε τις πληροφορίες από τη διεύθυνση: <http://psycnet.apa.org/journals/psp/98/4/645/>. Πηγή Α.Π.Ε. 07/04/2010.

3) Τέλος, η ευρύτερη ομάδα των συνομηλίκων, γιατί με βάση τις πληροφορίες που εκπέμπονται από αυτή, επηρεάζεται η αξιολόγηση των επί μέρους τομέων αυτοεκτίμησης (Argyle M. 2002: 234-235).

Πολλοί ψυχολόγοι θεώρησαν αναγκαίο να δεχτούν ως ανθρώπινη ανάγκη την αυτοεκτίμηση, δηλ. την ανάγκη να έχουμε μια θετική αυτοαξιολόγηση (Argyle M. 2002: 42). Οι ρίζες της ανάγκης για αυτοεκτίμηση μπορεί να βρίσκονται στις ευνοϊκές κρίσεις που κάνουν οι περισσότεροι γονείς για τα παιδιά τους. Τα παιδιά δέχονται, είτε ολοκληρωτικά, είτε κατά ένα μέρος, αυτές τις θετικές αξιολογήσεις κι αργότερα επιδιώκουν να έχουν εμπειρίες και αξιολογήσεις όμοιες με αυτές. Αν οι γονείς διατυπώσουν αρνητικές κρίσεις για τα παιδιά τους, μπορεί αυτά, στην κατοπινή ζωή τους να δεχτούν αυτή την άποψη για τον εαυτό τους και να μην εκδηλώσουν καμιά ανάγκη για αυτοεκτίμηση. Φαίνεται ότι ο βαθμός του ποσοστού που θεωρείται σημαντική η αυτοεκτίμηση, καθορίζεται από πολιτιστικές διαφορές. Στην Ανατολή, π.χ. το «χάσιμο του προσώπου» είναι ένα πολύ πιο σοβαρό γεγονός, απ' όσο στη Δύση (Argyle M. 2002: 42).

Πολύ σημαντική, τέλος, είναι η ανάγκη για μια ξεκάθαρη ευδιάκριτη και συνεκτική εικόνα του «εαυτού». Έτσι, στα παιδιά, ασκούνται πιέσεις, ώστε να αποκτήσουν μια εικόνα του εαυτού τους που να είναι συνεκτική και ολοκληρωμένη. Όλα αυτά επηρεάζουν την κοινωνική τους συμπεριφορά με τον ίδιο τρόπο που επηρεάζει και η αυτοεκτίμηση, με αποτέλεσμα το άτομο να καταβάλλει προσπάθεια για να κάνει τους άλλους να το δεχτούν και να ενισχύσει έτσι την εικόνα του εαυτού του (Argyle M. 2002: 229-230).

#### **1.4.1.5.3. Η ανάγκη για αυτοεκτίμηση**

Στην προσωπικότητα του ατόμου υπάρχουν εσωτερικές δυνάμεις, που δρουν και σπρώχνουν για την κατάκτηση της ενοποιημένης ταυτότητας, η οποία ελέγχεται από εξωτερικές δυνάμεις για να διατηρηθεί ρεαλιστική. Υπάρχει επίσης, η δύναμη που σπρώχνει στη δημιουργία μιας ευνοϊκής αυτοεικόνας, που προσφέρει μια ια-

νοποιητική αυτοεκτίμηση. Οι εκτιμήσεις που κάνουμε για τον εαυτό μας είναι πιο γενναιόδωρες από τις εκτιμήσεις των άλλων. Όμως, η αυτοεικόνα εξαρτάται από τις αντιδράσεις των άλλων. Γι' αυτό καταβάλλονται τόσες προσπάθειες για χειραγώγηση των αντιλήψεων των άλλων. Τι συμβαίνει όμως όταν οι εκτιμήσεις τους είναι πιο ευνοϊκές από τις δικές μας; Τα πειράματα έχουν δείξει ότι τέτοιες αντιλήψεις ούτε τις πιστεύουμε ούτε τις θυμούμαστε, όμως συμπαθούμε αυτόν που μας εκτιμά τόσο θετικά, πράγμα που δείχνει την ανάγκη για αυτοεκτίμηση (Argyle, M. 2002: 234-235).

Η ανάγκη για αυτοεκτίμηση περιορίζεται από την πραγματικότητα, αλλιώς η συμπεριφορά καταντά παράλογη και υπάρχει μια συνεχής έλλειψη επιβεβαίωσης από τους άλλους. Στην πραγματικότητα οι άνθρωποι διαφέρουν πάρα πολύ στα αισθήματα εκτίμησης που τρέφουν για τον εαυτό τους, που φτάνουν από την έπαρση μέχρι τα αισθήματα κατωτερότητας. Και τα δύο άκρα αντανakλούν την αποτυχία να διακρίνουν σωστά τις αντιδράσεις των άλλων και θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως αποτυχίες προσαρμογής. Ο πραγματικός λόγος που οι άνθρωποι αισθάνονται κατώτεροι είναι συνήθως ότι έχουν παραμεληθεί χωρίς λόγο από τους γονείς τους, ή ότι έχουν διαλέξει για σύγκριση άτομα που βρίσκονται πάρα πολύ ψηλότερα από τους ίδιους (Argyle M. 2002: 234-235).

Η συνολική αυτοεκτίμηση επηρεάζεται συνήθως από το ιδανικό του «εγώ». Έτσι η αυτοεκτίμηση ενός ανθρώπου και εν προκειμένω ενός αλλοδαπού μαθητή, εξαρτάται από μια σειρά θετικά χαρακτηριστικά, γεγονότα και καταστάσεις καθώς και από την αξία που αποδίδεται σ' αυτά. Η αξία όμως αυτή εξαρτάται από την ομάδα, οπότε η αυτοεκτίμηση επηρεάζεται από το αν η ομάδα εκτιμά τις ιδιότητες ενός ατόμου αλλά και η συμμετοχή του στην ομάδα καθορίζεται από την εκτίμηση που δείχνει η ίδια γι' αυτές τις ιδιότητές του (Argyle M. 2002: 234-235).

#### 1.4.1.5.4. Η σχέση της αυτοεκτίμησης με την αυτοαντίληψη

Είναι προφανές και αυτονόητο, ότι υπάρχει στενή σχέση της αυτοεκτίμησης με την αυτοαντίληψη. Οι επί μέρους τομείς αυτοαντίληψης, δεν έχουν την ίδια βαρύτητα στη διαμόρφωση της σφαιρικής άποψης του ατόμου για την αξία του. Έτσι η αυτοεκτίμηση του κάθε ατόμου εξαρτάται από τη σπουδαιότητα που αυτό αποδίδει σε κάθε τομέα, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι η υψηλή ή η χαμηλή αυτοαντίληψη δεν επηρεάζει κατ' αντιστοιχία την αυτοεκτίμηση ακόμα και αν ο επί μέρους τομέας αυτοαντίληψης δε θεωρείται σημαντικός από το άτομο. Συγκεκριμένα από όλους τους επί μέρους τομείς της αυτοαντίληψης την ισχυρότερη συνάφεια με την αυτοεκτίμηση, έχει η αυτοαντίληψη φυσικής εμφάνισης ( $r = 0,62-0,65$ ), και των σχέσεων με συνομηλίκους, ενώ την ασθενέστερη ( $r = 0,30-0,33$ ) η αυτοαντίληψη αθλητικής ικανότητας. Τα δεδομένα αυτά ισχύουν και για τους μαθητές σχολικής ηλικίας (Μακρή, Ε. 2000: 86-89).

Φαίνεται, πως τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση, αποδίδουν μικρή σπουδαιότητα στους επιμέρους τομείς όπου η αυτοαντίληψή τους είναι χαμηλή, από ότι τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση. Αυτό εξηγείται ενδεχομένως με την ανάγκη του ατόμου να «προστατεύσει» την υψηλή αυτοεκτίμησή του, επιλέγοντας να υποβαθμίσει τους επιμέρους τομείς της χαμηλής αυτοαντίληψής του και το αντίστροφο. Αυτό υπονοεί μια αιτιώδη σχέση αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης, σχέση για την κατεύθυνση της οποίας έχουν προταθεί διάφορα μοντέλα όπου: α) οι επιμέρους αυτοαντιλήψεις προηγούνται αιτιωδώς της αυτοεκτίμησης, β) η αυτοεκτίμηση προηγείται αιτιωδώς των επιμέρους αυτοαντιλήψεων, γ) μεταξύ αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης υπάρχουν αμοιβαίες επιδράσεις και δ) υπάρχει οριζόντια επίδραση (σε δύο χρονικές στιγμές) της αυτοεκτίμησης στην αυτοεκτίμηση και της αυτοαντίληψης στην αυτοαντίληψη. Αν και από τα μοντέλα αυτά δεν έχει τεκμηριωθεί κάποιο κατηγορηματικά, εμπειρικά, φαίνεται πως το πρώτο και το τρίτο είναι αυτά, υπέρ των οποίων επιχειρηματολογούν οι περισσότεροι (Μακρή, Ε. 1996: 271-318).

### 1.5. Δυσκολίες στην έρευνα

Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας που αφορά την αυτοεκτίμηση, γενικά, δεδομένου ότι ελάχιστα έχει μελετηθεί η αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών στη χώρα μας, διαπιστώσαμε έλλειψη κοινά αποδεκτών θεωρητικών μοντέλων και διαφοροποίηση αποτελεσμάτων. Αυτό ήταν αποτέλεσμα της διαφορετικής μεθοδολογίας που ακολουθούσαν οι ερευνητές αλλά και η οπτική γωνία από την οποία προσέγγιζαν την αυτοεκτίμηση.

Όσον αφορά την επίδραση της αυτοεκτίμησης στη σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών, τα υπάρχοντα στοιχεία δεν ανατρέχουν σε βάθος χρόνου, δεδομένου ότι το πρόβλημα στη χώρα μας παρουσιάστηκε στα τέλη της δεκαετίας του 1990, όταν μαθητές από άλλες χώρες άρχισαν να φοιτούν στο ελληνικά σχολεία.

Στις δυσκολίες για την έρευνά μας θα πρέπει να επισημάνουμε τη χρήση διαφορετικών εργαλείων μέτρησης. Συνεπώς καθίσταται εύλογο, ότι η χρήση ενός θεωρητικού πλαισίου για την έννοια της αυτοεκτίμησης συνεπάγεται επιφυλάξεις στη διατύπωση εκτιμήσεων και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Συνηθέστερες ερευνητικές μέθοδοι της έννοιας της αυτοεκτίμησης αποτελούν οι κλίμακες αυτοαναφοράς, τα ερωτηματολόγια αυτοπεριγραφής, με τους περιορισμούς στους οποίους υπόκεινται. Κάθε έρευνα η οποία χρησιμοποιεί ως όργανο μέτρησης το ερωτηματολόγιο, αντιμετωπίζει προβλήματα όσον αφορά την εγκυρότητα και την αξιοπιστία. Συχνά, επίσης, παρατηρείται η τάση των υποκειμένων να απαντούν με κοινωνικά αποδεκτό τρόπο, πράγμα που αποτελεί σημείο επίλυσης για κάθε ερευνητή.

Τέλος, στις δυσκολίες διεξαγωγής της έρευνας πρέπει να προστεθεί η ανεπαρκής παρουσία ερευνών για την επίδραση της αυτοεκτίμησης στη σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, καθώς και η συγκεχυμένη χρήση εννοιών που συναρτώνται με την αυτοεκτίμηση στην ελληνική γλώσσα.



## 1.6. Ανακεφαλαίωση

Η έννοια του «εαυτού» είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για να κατανοήσουμε τη μακρόχρονη και εποικοδομητική συμπεριφορά των ανθρώπων. Το αδιάσπαστο σύνολο πολύπλοκων λειτουργιών, το ονομάζουμε «εαυτό» ή «εγώ».

Σύμφωνα με τον Coopersmith, ο «εαυτός» προσδιορίζεται μονοδιάστατα και αθροιστικά και κατά συνέπεια, με αυτόν τον τρόπο από το ερωτηματολόγιό του προκύπτει ο δείκτης αυτοεκτίμησης.

Κατά τον Rosenberg στο μονοδιάστατο σφαιρικό μοντέλο, όπου η γενική έννοια του «εαυτού», είναι το αποτέλεσμα του αθροίσματος των τιμών που αποτυπώνουν τις σφαιρικές αξιολογήσεις και τα αισθήματα αυτοαξίας και ικανοποίησης του ατόμου για τον εαυτό του.

Στο ιεραρχικό μοντέλο του Shavelson, η γενική έννοια «του εαυτού» είναι στην κορυφή μιας ιεραρχίας, η βάση της οποίας αποτελείται από επιμέρους, πολύ συγκεκριμένους τομείς, οι οποίοι ομαδοποιούνται σε ελάχιστονες και μείζονες τομείς προχωρώντας προς την κορυφή.

Τέλος, στο πολυπαραγοντικό μοντέλο της Harter, η βαρύτητα των επιμέρους τομέων αυτοαντίληψης πάνω στην αυτοεκτίμηση, εξαρτάται από τη σπουδαιότητα που το ίδιο το άτομο αποδίδει στους διάφορους τομείς της ζωής του.

Οι συνιστώσες του «εαυτού» είναι η αυτοαντίληψη, η αυτοεκτίμηση και η αυτοεικόνα. Η αυτοεκτίμηση δείχνει το βαθμό που αποδέχεται και επιδοκιμάζει κάποιος τον εαυτό του και τον θεωρεί αξιόπαινο, είτε απόλυτα, είτε σε σύγκριση με τους άλλους (Lintunen, T.1999: 115-134)<sup>9</sup>.

Η αυτοεκτίμηση είναι το χαρακτηριστικό της ανθρώπινης συμπεριφοράς που χρησιμοποιείται ευρέως στην ψυχολογία. Θεωρείται ως ο καλύτερος δείκτης ευημερίας και πνευματικής υγείας του ατόμου, διότι εμπεριέχει ιδιότητες συναισθηματικής ρύθμισης, γενικής αντιμετώπισης της ζωής, ικανοποίηση και ευχαρίστηση από τη

---

<sup>9</sup> Κατά τον Lintunen (1999: 120), η εικόνα που έχουμε για τον εαυτό μας συνδέεται με την παρακίνηση, την ψυχική μας υγεία και την κοινωνική μας συμπεριφορά.

ζωή. Στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης σημαντικό ρόλο παίζουν «οι σημαντικοί άλλοι».

Η συνολική αυτοεκτίμηση ενός ανθρώπου, εξαρτάται από μια σειρά θετικά χαρακτηριστικά, γεγονότα και καταστάσεις καθώς και από την αξία που αποδίδεται σ' αυτά. Η αξία όμως αυτή εξαρτάται από την ομάδα, οπότε η αυτοεκτίμηση επηρεάζεται από το αν η ομάδα εκτιμά τις ιδιότητες ενός ατόμου αλλά και η συμμετοχή του στην ομάδα καθορίζεται από την εκτίμηση που δείχνει η ίδια γι' αυτές τις ιδιότητές του.

Υπάρχει αιτιώδης σχέση μεταξύ αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης. Τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση, αποδίδουν μικρή σπουδαιότητα στους επιμέρους τομείς όπου η αυτοαντίληψή τους είναι χαμηλή, από ότι τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση. Με τον τρόπο αυτό προστατεύουν την υψηλή αυτοεκτίμησή τους υποβαθμίζοντας τους επιμέρους τομείς της χαμηλής αυτοαντίληψης και αντίστροφα.

Το επίπεδο και ο βαθμός της αυτοεκτίμησης, καθορίζουν σχεδόν όλες τις παραμέτρους της ζωής μας. Τις διαπροσωπικές σχέσεις, την προσωπική μας ευτυχία, την επιτυχία, την απόδοση, τη δημιουργικότητα, τις εξαρτήσεις, τη σεξουαλική μας ζωή και τη σχολική επίδοση των μαθητών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας μας θα κάνουμε αναφορά σε μελέτες και έρευνες μέσα από την υπάρχουσα βιβλιογραφία για τις σχέσεις της αυτοεκτίμησης και της σχολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών, που αποτελεί άλλωστε και το κύριο θέμα της εργασίας μας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

### 2.1. Θεωρητικές προσεγγίσεις

Η ανασκόπηση μέσα από την υπάρχουσα βιβλιογραφία των θεωρητικών προσεγγίσεων για την αυτοεκτίμηση και τις συγγενείς έννοιες του «εαυτού» και της αυτοαντίληψης, σκοπεύει, αφ' ενός στην καλύτερη κατανόησή τους και αφετέρου στη θεωρητική τεκμηρίωση του προσανατολισμού της παρούσας έρευνας. Μελετώντας τις θεωρίες της προσωπικότητας, επελέγησαν οι παρακάτω παρατιθέμενες, οι οποίες με τις θέσεις και απόψεις των εκπροσώπων τους, θεμελιώνουν την έννοια της αυτοεκτίμησης.

Η εννοιολογική προσέγγιση του όρου «αυτοεκτίμηση» αποτελεί προσφιλέσ πεδίο ευρύτατης ειδικότητας ερευνητών (φιλοσόφων, παιδαγωγών, ψυχολόγων, κοινωνιολόγων, ιατρών κ.α.). Ωστόσο, η πλειάδα των ερμηνειών, η αντιφατικότητα και η ασάφεια του όρου, καταδεικνύουν διαφορετικές προσεγγίσεις αντίστοιχες του αριθμού των ερευνητών.

Οι όροι «αυτοαντίληψη» και «αυτοεκτίμηση» χρησιμοποιούνται από τους ερευνητές άλλοτε εναλλακτικά και άλλοτε σαφώς διαχωρισμένα. Στη δεύτερη περίπτωση ο όρος αυτοαντίληψη περιλαμβάνει γνωστικά σχήματα που διαμορφώνει το άτομο για τον εαυτό του, ενώ ο όρος αυτοεκτίμηση παραπέμπει στην αυτοαξιολόγηση που κάνει το άτομο για τον εαυτό του (Φράγκος, Δ. 2003: 1-2).

Στη μελέτη μας οι δύο έννοιες χρησιμοποιούνται απόλυτα διαχωρισμένες, με ιδιαίτερη σημασία στην ερευνητική διαδικασία. Ο διαχωρισμός των όρων που παραθέτει ο Burnett (1993: 19-32) ότι **η αυτοαντίληψη έχει περιγραφικό χαρακτήρα, ενώ η αυτοεκτίμηση αξιολογικό**, συνάδει με τη χρήση των όρων στην εργασία μας.

Στη θεωρητική τεκμηρίωση της εργασίας μας βοηθούν οι Purkey και Smith (1983: 427-452), μέσα από τον εννοιολογικό παραλληλισμό των εννοιών αυτοεκτίμηση – αυτοαντίληψη.<sup>10</sup> Η αυτοεκτίμηση επικεντρώνεται **στα αισθήματα προσωπικής αξίας και στο επίπεδο αυτοϊκανοποίησης**. Διά των επιμέρους συνιστωσών της, επίσης, καθίσταται δυνατή η εννοιολογική προσέγγισή της. Αυτές είναι: **ο γνωστικός τομέας**, ήτοι ο περιγραφικός χαρακτηρισμός «του εαυτού» (σθένος, αυτοπεποίθηση), **ο συναισθηματικός**, που περιλαμβάνει το βαθμό θετικότητας ή αρνητισμού που διαθέτει κάποιος (υψηλή ή χαμηλή αυτοεκτίμηση) και **ο αξιολογικός τομέας**, που σχετίζεται με τα ιδεώδη δεδομένα.

Σύμφωνα με τη θεώρηση της έρευνάς μας η αυτοεκτίμηση συνιστά **τη συναισθηματική διάσταση της αυτοαντίληψης**. Οι επιμέρους διαστάσεις της αυτοεκτίμησης ή της αγάπης προς τον εαυτό όπου παραπέμπει η αυτοεκτίμηση, είναι η εμπιστοσύνη, ο σεβασμός, η αποδοχή, η ικανοποίηση, η αξιολόγηση, η αξία και η στάση προς τον εαυτό.

Η διαπραγμάτευση του όρου της αυτοεκτίμησης αποσκοπεί στην κατανόηση της έννοιάς της. Οι θεωρητικές προσεγγίσεις συνιστούν το υπόβαθρο για τη συγγραφή της έρευνας και τη συνάφεια ή μη της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών με τη σχολική τους επίδοση.

Η παράθεση των εκπροσώπων των θεωριών, στη συνέχεια της εργασίας μας, ακολουθεί την πορεία εμφάνισής τους χρονικά.

### **2.1.1. Οι θεωρίες για την Αυτοεκτίμηση**

Αρχικά, στην εργασία μας, παρουσιάζεται η θεωρία του William James για **τη δόμηση της έννοιας της αυτοεκτίμησης**. Στη συνέχεια παραθέτουμε **τη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης, τη θεωρία της ψυχοδυναμικής και νεοψυχοδυναμικής προσέγγισης και τέλος, τη θεωρία της ανθρωπιστικής προσέγγισης**.

---

<sup>10</sup> Οι Purkey και Smith υποστηρίζουν ότι η αυτοαντίληψη συνιστά έννοια ομπρέλας. Πρόκειται για το σύνολο ενός περίπλοκου, οργανωμένου και δυναμικού συστήματος αποκτημένων πεποιθήσεων, στάσεων και απόψεων που κάθε άνθρωπος θεωρεί ως αληθές της προσωπικής του ύπαρξης.

γισης. Η συνοπτική αναφορά στις θεωρίες της ψυχολογίας που αφορούν την έννοια της αυτοεκτίμησης καταδεικνύει, αφενός τη σημασία της στη δόμηση και στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου και αφετέρου τη σημασία που έχει κάθε συναφής διερεύνηση.

### 2.1.1.1. Η θεωρία του William James

Ο William James<sup>11</sup> εκθέτει τις απόψεις του για την αυτοεκτίμηση στο έργο του «Αρχές της Ψυχολογίας» (Principles of Psychology 1890), το οποίο αποτελεί ως τις μέρες μας βασική πηγή μελέτης της αυτοαντίληψης.

Η προσπάθειά του για διαισθητική ανάλυση «της συνείδησης του εαυτού», της αυτοαντίληψης, είναι σημαντική, δεδομένου ότι έλαβε χώρα σε μια εποχή όπου κυριαρχούσαν οι απόψεις της ψυχανάλυσης και του συμπεριφορισμού.

Ο James υποστηρίζει, πως ο «εαυτός» έχει διπλή φύση αποτελούμενος από το «Εγώ» και το «Εμένα». Το «Εγώ» είναι ο γνωρίζων εαυτός (Knower), υποκείμενο που παρατηρεί, φαντάζεται και αισθάνεται. Το «Εμένα» είναι το αντικείμενο της εμπειρίας, που συνίσταται σε ό,τι το άτομο θεωρεί δικό του.

Ο James επικεντρώθηκε στο «Εμένα» και στα συναισθήματα που προκαλεί στο «Εγώ» και στις πράξεις στις οποίες ωθεί. Η άποψή του για το «Εγώ» ήταν, ότι δεν αξιολογεί, ούτε κρίνει, αλλά απλώς δρα και αντιδρά, δηλαδή έχει εκτελεστική λειτουργία. Συνεπώς, δε συμβάλλει στη γνώση της συμπεριφοράς και μπορεί να καταστεί αντικείμενο της Φιλοσοφίας.

Το «Εμένα», κατά τον James, συνίσταται από τον υλικό, κοινωνικό, πνευματικό εαυτό και αποτελεί αντικείμενο μελέτης της Ψυχολογίας.<sup>12</sup> Από την υλική πτυχή του «εαυτού» απορρέει η τάση συλλογής υλικών στοιχείων.

---

<sup>11</sup> Ο William James, θεωρείται σκαπανέας της θεωρίας του εαυτού και της αυτοεκτίμησης και η συμβολή του είναι πολύ μεγάλη στη δόμηση της έννοιας της αυτοεκτίμησης.

<sup>12</sup> Ο William James, (James, W. 1890: 291), υποστηρίζει ότι, αναφορικά με τον «υλικό εαυτό», το σώμα μας περιλαμβάνει τα κατεχόμενα υλικά αγαθά, το οικογενειακό περιβάλλον και γενικότερα το άθροισμα όλων όσων το άτομο θα μπορούσε να αποκαλέσει δικά του.

Ιδιαίτερη έμφαση έδωσε στον «κοινωνικό εαυτό» και προσέγγισε τις έννοιες της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης από μια κοινωνική θεώρηση. Ο James διατείνεται ότι η αυτοαντίληψη του ατόμου δημιουργείται από τις εικόνες του εαυτού του όπως προβάλλονται από τους άλλους. Συνεπάγεται, ότι καθένας διαθέτει τόσους κοινωνικούς εαυτούς, όσα και τα άτομα που συναναστρέφεται. Το άτομο παρουσιάζει διαφορετική πλευρά του εαυτού του σε κάθε ένα άτομο που συναναστρέφεται, θέση που ενέπνευσε τη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης (James, W. 1890: 291-292).

Ο «πνευματικός εαυτός», συνιστάμενος από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (στάσεις, αξίες, κοινωνικές αντιλήψεις) και τα αμετάβλητα χαρακτηριστικά του «Εγώ», είναι η υποκειμενική αίσθηση του ατόμου. Ο «πνευματικός εαυτός» αναφέρεται στις ψυχικές προδιαθέσεις του ατόμου και υπάρχει επειδή οι άνθρωποι είναι σκεπτόμενα όντα. Ο «πνευματικός εαυτός» υπάρχει αφενός επειδή οι άνθρωποι σιέφτονται και αφετέρου επειδή μπορούν να αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους ως σκεπτόμενα όντα. Εξαιρουμένου του «κοινωνικού εαυτού», τα υπόλοιπα τμήματά του δεν αναπτύχθηκαν σε βάθος από τον James<sup>13</sup>.

Η έννοια της αυτοεκτίμησης αναπτύχθηκε, λοιπόν, πρωταρχικά από τον James. Το άτομο, κατά τη θεώρησή του αποδέχεται παθητικά τις εικόνες που οι άλλοι έχουν γι' αυτό. Ο James παρουσιάζει τον «εαυτό» αποτιμώντας το περιεχόμενό του, ως ένα μη επεξεργασμένο άθροισμα εμπειριών, αφού δε γίνεται αποδεκτό οποιοδήποτε μοντέλο ενιαίας λειτουργίας του ψυχισμού και παραμερίζει τη διαδικασία απόκτησης των προσδοκιών. Ο James είναι ο πρώτος θεωρητικός που όρισε, σαφώς, την αυτοεκτίμηση διατεινόμενος ότι συναρτάται των

---

<sup>13</sup> Το άτομο, σύμφωνα με τον James, επιτυγχάνει υψηλή αυτοεκτίμηση όταν υπάρχει σύμπτωση του «πραγματικού» και του «ιδεώδους» εαυτού του, στην αντίθετη περίπτωση υπάρχει αρνητική αυτοεκτίμηση. Ακόμη έχει αύξηση της αυτοεκτίμησής του το άτομο, όταν ελαττώνονται οι προσδοκίες από τον εαυτό του και αυξάνονται οι αποδόσεις του. Πρόκειται δηλαδή για τη σχέση ανάμεσα «στον πραγματικό» και τον «ιδεώδη εαυτό». Σε περίπτωση σύμπτωσης των δύο, το άτομο βιώνει υψηλή αυτοεκτίμηση ενώ η διάστασή τους συντελεί σε διαμόρφωση αρνητικής αυτοεκτίμησης (James, W. 1890: 245).

απαιτήσεων που έχει το άτομο από τον εαυτό του και των δυνατοτήτων του όπως αυτός τις αντιλαμβάνεται. Οι απόψεις του άσκησαν επιρροή σε νεότερους θεωρητικούς και συμβάλλουν, ακόμα και σήμερα, σημαντικά στη μελέτη της αυτοεκτίμησης.

Ανακεφαλαιώνοντας, θα πρέπει να τονίσουμε ότι ο W. James προσεγγίζει τον «εαυτό» ως πολυδιάστατη και δυναμική έννοια με διττή φύση, αποτελούμενη από το «εγώ», ως υποκείμενο που παρατηρεί, αισθάνεται και έχει εκτελεστική εξουσία, ενώ δε συμβάλλει στη γνώση της συμπεριφοράς και ανάγεται στο χώρο της φιλοσοφίας και το «Εμένα» που είναι αντικείμενο της εμπειρίας (Λεονταρή, κ.α. 1998: 38-40).

#### 2.1.1.2. Η θεωρία της Συμβολικής Αλληλεπίδρασης

Η θεωρία της Συμβολικής Αλληλεπίδρασης διαθέτει κοινωνικό προσανατολισμό και βασίζεται στην έννοια του «κοινωνικού εαυτού» της θεωρίας του W. James. Βασική τοποθέτηση της θεώρησης αυτής είναι ότι το άτομο αντιλαμβάνεται τον «εαυτό» του και τον κόσμο μέσω της συμβολικής αλληλεπίδρασής του με τους άλλους. Με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία, σημαντικοί εκπρόσωποι της θεωρίας αυτής, οι οποίοι υποστηρίζουν τον προσανατολισμό της παρούσας έρευνας, είναι οι C. Cooley, G. Mead, B. Burns, C. Gordon και R. Tome.<sup>14</sup> Έτσι, κατά τους Cooley και Mead, το ποιον «εαυτό» θα δείξουμε κάθε φορά, εξαρτάται από την κοινωνική κατάσταση (Λεονταρή, κ.α. 1998: 40).

Ο C. Cooley ανέπτυξε την **έννοια του αυτοσυναίσθηματος**, υποστηρίζοντας ότι εκδηλώνεται από την αρχή της ζωής με τη μορφή ενστίκτου και διαμορφώνεται ανάλογα με τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Το αυτοσυναίσθημα αποσκοπεί στο συντονισμό και την κινητοποίηση της συμπεριφοράς<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> Στο Λεονταρή κ.α. 1998, σ. 30, σύμφωνα με τη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης «ο εαυτός μας καθορίζεται κοινωνικά μέσα από τις εντυπώσεις που νομίζουμε ότι έχουν οι άλλοι για μας».

<sup>15</sup> Ο Cooley (Cooley, C. 1902, [www.newworldencyclopedia.org/entry/Charles\\_Horton\\_Cooley](http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Charles_Horton_Cooley)) εισήγαγε την έννοια του «κιαθρεπτιζόμενου εαυτού» (looking glass self) για να εξηγήσει την εξέλιξη της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης ως αποτέλεσμα αντανάκλασης των κρίσεων των άλλων. Η αυτοα-

Η διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης διέρχεται τριών σταδίων. Στο πρώτο, το άτομο πιθανολογεί την εικόνα που έχουν οι άλλοι για τον εαυτό του. Στο δεύτερο, υποθέτει για την αξιολόγηση των άλλων ως προς την εμφάνισή του και στο τελευταίο, προκύπτει αυτοσυναίσθημα, που έχει μορφή ανάλογα με την προηγούμενη διαδικασία. Η δόμηση της αυτοεκτίμησης κατά τον Cooley, εξαρτάται από την αποδοχή που εκφράζουν οι άλλοι απέναντι στο άτομο, το βαθμό που η συμπεριφορά του ανταποκρίνεται στις κοινωνικές νόρμες και από τις κοινωνικές συγκρίσεις.<sup>16</sup>

Ο Cooley (στο: Μακρή-Μπότσαρη, Ε. 2001: 22), μίλησε για τον «αντικατοπτρικό εαυτό», θεωρώντας ότι ο «εαυτός» καθορίζεται κοινωνικά μέσα από τις εντυπώσεις που νομίζουμε ότι έχουν οι άλλοι για μας.<sup>17</sup>

Αν τώρα μελετήσουμε τη θεωρία του Mead, θα παρατηρήσουμε πως ξεινώνεται από τις προσεγγίσεις του Cooley και του James για την «κοινωνική» πλευρά του εαυτού, με έμφαση στη σημασία των συμβόλων και της γλώσσας στην εξέλιξη του εαυτού, προχώρησε περισσότερο επεκτείνοντας τις θεωρίες τους. Ο Mead, θεωρεί ότι η συμπεριφορά αποτελεί δράση μέσα στα σύμβολα και μέσω συμβόλων<sup>18</sup>. Ο Mead (1934) είναι αυτός που εισήγαγε την έννοια του «γενικευμένου άλλου», που οδηγεί σε περισσότερους του ενός «εαυτούς» και ο καθένας από αυτούς ενεργοποιείται ανάλογα με τη συγκεκριμένη κοινωνική περίσταση (στο Μακρή-Μπότσαρη, Ε. 2001:22).

---

ντίληψη του ατόμου διαμορφώνεται από την εντύπωση που θεωρεί πως οι άλλοι έχουν γι' αυτό. Εύλογο καθίσταται πως οι άλλοι λειτουργούν απέναντί του ως καθρέπτες.

Πηγή: [http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Charles\\_Horton\\_Cooley](http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Charles_Horton_Cooley)

<sup>16</sup> Cooley, C. (1902). Η θεώρηση αυτή παρουσιάζει παθητική και συχνά κοινωνικά καθορισμένη την αυτοεικόνα του ατόμου, που προσπαθεί να δημιουργήσει μια δική του άποψη εικάζοντας τις απόψεις των άλλων γι' αυτό. ([www.newworldencyclopedia.org/entry/Charles\\_Horton\\_Cooley](http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Charles_Horton_Cooley)).

<sup>17</sup> Cooley, C. (1902). Η θεωρία της Cooley δημιουργεί αντιρρήσεις, δεδομένου ότι οι αυτοαντίληψεις των ατόμων είναι αποτέλεσμα των δικών τους συνειδητών και ασυνείδητων ενεργειών και δεν ταυτίζονται απόλυτα με τις απόψεις άλλων. (Cooley στο: Μακρή-Μπότσαρη, Ε.(2001), *Αυτοαντίληψη και Αυτοεκτίμηση Μοντέλα, ανάπτυξη, λειτουργικός ρόλος και αξιολόγηση*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ.22).

<sup>18</sup> Κατά τον Mead (1934) κεφαλαιώδους σημασίας η χρήση συμβόλων και κυρίως της γλώσσας για την αυτοαντίληψη. Με τη γλώσσα το άτομο κατανοεί, παίρνει τη θέση του άλλου ή κατανοεί πως οι άλλοι το βλέπουν, δηλαδή υιοθετείται ο ρόλος των άλλων πραγματικών ή φανταστικών (στο: Μακρή-Μπότσαρη, Ε. 2001: 22-23)



Η αυτοαντίληψη διαμορφώνεται τόσο από την κοινωνική ταυτότητα (Me) όσο και από τις εξωτερικευμένες αντιλήψεις των άλλων (I). Το «Εγώ» (I) αποτελεί την αρχή της δράσης και της ορμής, είναι η απάντηση του εαυτού στις στάσεις των άλλων και συντελεί στην αυτοαναγνώριση. Το «Εμένα» (Me) είναι οι στάσεις των άλλων που έχουν οικειοποιηθεί από το άτομο □ η επενέργεια του ενός επί του άλλου συναποτελούν τον «εαυτό», που είναι γνωστικό φαινόμενο με κοινωνικές ρίζες. Η αυτοαντίληψη προέρχεται από τις κοινωνικές συναναστροφές κι αλληλεπιδράσεις μαζί με τις στάσεις των άλλων προς το άτομο μέσω της συμπεριφοράς. Η αυτοεκτίμηση διαμορφώνεται από την αντίληψη του ατόμου για την εικόνα που έχουν οι άλλοι γι' αυτό και κυρίως «οι σημαντικοί άλλοι»<sup>19</sup>.

Ο Mead, αντίθετα από τον Cooley, υποστήριξε πως για την αυτοεκτίμηση είναι σημαντική η γνωστική διαδικασία και η ικανότητα του ατόμου να μπαίνει στη θέση των άλλων (ενσυναίσθηση) και να βλέπει τον εαυτό του από τη θέση των άλλων. Ο Mead με τη θεωρία της «κοινωνικής αλληλεπίδρασης», υποστήριξε ότι, η αντίληψη του «εαυτού», είναι αποτέλεσμα κοινωνικής διαδικασίας και διαμορφώνεται κυρίως από την αλληλεπίδραση του ατόμου με τα «ουσιώδη πρόσωπα» (γονείς, αδέρφια, συγγενείς, δάσκαλοι, συνομήλικοι, φίλοι) και γενικότερα εκείνα που διατηρούν μια συνεχή επαφή με το άτομο σε όλη τη διάρκεια της ζωής του.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Σύμφωνα με τους Ελισάβετ Τσαλίκη και Βασιλή Τσεφλέ, «..το ένα από τα δύο καθοριστικά στοιχεία που επηρεάζουν τη λειτουργία των προθέσεων των ανθρώπων, σύμφωνα με τη θεωρία της αιτιολογημένης δράσης και της σχεδιασμένης συμπεριφοράς, είναι κοινωνικής φύσης και αφορά στον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται την κοινωνική πίεση για να τελέσει ή όχι μία συγκεκριμένη συμπεριφορά. Αυτή η κοινωνική πίεση εκφράζεται ως επιρροή από τους «σημαντικούς άλλους» ανθρώπους που βρίσκονται στον άμεσο ή στον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο, στις κοινωνικές ομάδες, δηλαδή, στις οποίες ανήκει ένας άνθρωπος και έχει δεσμούς, όπως η οικογένεια, οι φίλοι, το σχολείο, η γειτονιά, οι συγγενείς, οι αθλητικές ή οι πολιτιστικές ομάδες, οι συνεργάτες ή οι συνάδελφοι». (Ελισάβετ Τσαλίκη και, Βασιλής Τσεφλές. «Οι Σημαντικοί Άλλοι» Πεποιθήσεις Σχετικές με τις Κοινωνικές Πιέσεις που Επηρεάζουν την Εκδήλωση Πρόθεσης για Συμμετοχή σε Φιλοπεριβαλλοντικές Δράσεις. Στο: [http://kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria4\\_ereunes/Tsaliki\\_Tselfes.pdf](http://kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria4_ereunes/Tsaliki_Tselfes.pdf).

<sup>20</sup> Σύμφωνα με τη θεωρία τόσο του Cooley (1902) όσο και του Mead (1934) συνδυάζονται τρεις όψεις: ο «κοινωνικός εαυτός», που προκύπτει από τις αντανakλώμενες εκτιμήσεις των «σημαντικών άλλων», ο «πραγματικός εαυτός», η αντίληψη δηλαδή του ατόμου για τις ικανότητες, τα θέση και τους ρόλους που αναλαμβάνει και ο «ιδεώδης εαυτός», το είδος δηλαδή του ατόμου, που κάποιος ελπίζει να γίνει ή που ιδανικά θα ήθελε να είναι. Ο Cooley είδε τον «εαυτό» ως κοινωνικό δημιούργημα και διατύπωσε τη θεωρία ότι η αίσθηση της γενικής αξίας, που έχουμε ως άτομα, αντιπροσωπεύει τη συνένωση των στάσεων,

Ο Mead, εκτός από την ύπαρξη πολλών «εαυτών» θεωρεί ότι το ποιος θα εμφανιστεί κάθε φορά εξαρτάται από την κοινωνική κατάσταση. Είναι, επομένως, φανερό η παραδοχή του πανίσχυρου ρόλου του κοινωνικού παράγοντα.

Η διαδικασία που προαναφέραμε συμβάλλει στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης και της αυτοαντίληψης του ατόμου βάσει κοινωνικών αλληλεπιδράσεων.

Ο Burns (1979: 25-26), υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει από όλους τους ειδικούς αποδεκτός ορισμός του «εαυτού» στη θεωρία της Συμβολικής Αλληλεπίδρασης, ενώ παραμελούνται οι συναισθηματικοί και ασυνείδητοι παράγοντες κατά την ερμηνεία της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

Σημαντικός ο ρόλος της αλληλεπίδρασης ατόμου – κοινωνίας, καθώς και των επιπτώσεών της στη δημιουργία και διαμόρφωση του εαυτού. Η μάθηση εδώ προβάλλεται ως ο μόνος αποδεκτός μηχανισμός δημιουργίας του εαυτού.

Η αυτοεκτίμηση προσδιορίζεται απολύτως από τις εικασίες του ατόμου για τον τρόπο που τον αξιολογούν οι άλλοι. Είναι δηλαδή, αποτέλεσμα νοητικής διαδικασίας και κοινωνικής σύγκρισης, η οποία είναι περίπου ίδια για κάθε προσωπικότητα. Συνεπώς, η αυτοεκτίμηση συγκροτείται από τις προστιθέμενες επιμέρους εικόνες του «εαυτού», χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι εσωτερικές διεργασίες που τις διαμορφώνουν (Gecas, V. – Schwalbe, M. 1983: 39-55).

Ο Gordon (1971) υποστηρίζει ότι το άτομο αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως στοιχείο μιας κατηγορίας και ταυτόχρονα, ως φορέα ορισμένων ιδιοτήτων. Επομένως ο «εαυτός» δεν είναι στατικός αλλά μια σύνθετη λειτουργία που αποτελείται από συνεχείς ερμηνευτικές ενέργειες. Εδώ μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι ο Gordon στη θεωρία του, προσθέτει ένα υποκειμενικό στοιχείο στην ερμηνεία και στην οργάνωση του ιεραρχικού μοντέλου του «εαυτού». Ακόμη, στη θεω-

---

που πιστεύουμε ότι οι άλλοι έχουν για τον εαυτό μας. Η μεταφορική έκφραση για τον «καθρεφτιζόμενο εαυτό» (looking- glass self) αναφέρεται στην άποψη του ότι ο εαυτός αποτελεί αντανακλώμενη εκτίμηση σημαντικών άλλων, που αποτελούν τον καθρέφτη προς τον οποίο ατενίζουμε για πληροφόρηση σχετικά με τους εαυτούς μας. Ο Cooley έδωσε έμφαση στη θέση αυτή με το εξής δίστιχο: «Ένας προς έναν, ένας καθρέφτης - που αντανακλά τον άλλον αμοιβαία». (Cooley, C. 1902: 152)

ρία του Gordon, γίνεται διαχωρισμός των αντιλήψεων του «εαυτού» που είναι προσιτές μόνο στο ίδιο το άτομο, από τις αναπαραστάσεις του «εαυτού» που έχουν οι άλλοι γι' αυτό. Γι' αυτό τίθεται το ζήτημα μελέτης της αυτοπεριγραφής, της ετεροπεριγραφής και των παραγόντων που συμβάλλουν σε ενδεχόμενη διάστασή τους (Gordon, C. 1971 στο Φράγκος, Δ. 2003: 42-50).

Ο Tome (1972: 73-84)<sup>21</sup>, διακρίνει δύο αναπαραστασιακούς τύπους του «εαυτού»: την προσωπική εικόνα (image proper) και την κοινωνική εικόνα (image social) και επιχειρεί να προσεγγίσει το σύνολο του ατόμου, ως κοινωνικού και ατομικού όντος. Αυτοαντίληψη του ατόμου είναι η προσωπική του εικόνα που αναφέρεται σε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, συνήθειες, ενδιαφέροντα, σωματικές – ψυχικές ιδιαιτερότητες και ικανότητες. Οι υποθέσεις που κάνει το άτομο για τον τρόπο που γίνεται αντιληπτό από τους άλλους, είναι η κοινωνική του εικόνα. Παρατηρείται ότι η κοινωνική εικόνα είναι πολυδιάστατη, γιατί αποτελείται από πολλές κοινωνικές εικόνες, ανάλογα κάθε φορά με τον υποθετικό άλλο.

Η ιδιαιτερότητα του ατόμου καθορίζεται από την δυναμική συμμετοχή του στην αλληλεπίδραση με την κοινωνία. Η αλληλεπίδραση αυτή αποκτά ιδιαίτερο νόημα μέσα από τις δυαδικές σχέσεις του ατόμου με τους σημαντικούς άλλους. Αυτοί οι άλλοι, κατά την παιδική του ηλικία, οπότε και θεμελιώνεται η αυτοεκτίμηση, είναι τα μέλη της οικογένειας και το σχολείο. Η αλληλεπίδραση αυτή δεν είναι γενικευμένη και άμεση, αλλά ιδιαίτερη και ξεχωριστή για το άτομο.

### **2.1.1.3. Η ψυχοδυναμική προσέγγιση**

Πρέπει να επισημάνουμε αρχικά, ότι η εικόνα του «εαυτού» προσεγγίζεται διαφορετικά από τον Freud και τους νεοφροϋδικούς. Ο Freud (1955 στο: Λεονταρή, Α. 1996: 35-37) αναφέρεται στον όρο «Εγώ» (Ego) και όχι στον «εαυτό» (self) ή την αντίληψη για τον «εαυτό» (self-concept) και επειδή οι όροι «εγώ» και

---

<sup>21</sup> Ο Tome (1972: 80) υποστηρίζει μια δυναμική αλληλεπίδραση κοινωνίας – ατόμου, όπου το άτομο κατέχει ενεργητική θέση. Δεν είναι δυνατόν να διαχωριστεί η αυτοαντίληψη από την αναπαράσταση του άλλου, δηλαδή από τον τρόπο που θεωρεί το άτομο ότι το αντιλαμβάνεται ο άλλος και αντιστρόφως.

«εαυτός» ενίοτε χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν το ίδιο πράγμα και άλλοτε είναι εντελώς αντίθετοι σημασιολογικά όροι, παρατηρείται σύγχυση στη σύγχρονη βιβλιογραφία (Allport, G.1955: 21-27).

Αν δούμε συγκεκριμένα τους όρους «εαυτός» και «εγώ» θα παρατηρήσουμε ότι ο «εαυτός» (self) υποδηλώνει στάσεις και συναισθήματα του ατόμου απέναντι στον εαυτό του (self as object), ενώ το «εγώ» (ego) αποτελεί ένα σύνολο από ψυχολογικές διαδικασίες (νόηση, μνήμη, αντίληψη). Πολύ συχνά οι υποδηλώσεις του «εαυτού» και του «εγώ» ταυτίζονται. Τότε συμπεριλαμβάνουν ταυτόχρονα την έννοια του αντικειμένου και της ψυχολογικής διαδικασίας. Από τις δύο προαναφερθείσες παραπομπές του «εαυτού» το φροϋδικό «εγώ» αποδίδει τον «εαυτό» ως μια ψυχολογική διαδικασία (Samuels, C. S. 1977: 61-63).

Σύμφωνα με το Freud το «εγώ» (ego), το «εκείνο» (id) και το «υπερεγώ» (super ego) δομούν την προσωπικότητα. Το «εκείνο», είναι το αρχικό σύστημα της προσωπικότητας και εμφανίζεται με τη γέννηση του ατόμου, υπηρετεί τον οργανικό κόσμο και εντάσσεται στον ασυνείδητο νοητικό χώρο. Το «υπερεγώ» εμφανίζεται στο φαλλικό στάδιο, υπηρετεί τον ιδεατό κόσμο και εκτείνεται από την ασυνείδητη περιοχή του νου στη συνείδηση. Το «εγώ» εμφανίζεται κατά την εξέλιξη της συνειδητής επίγνωσης, όταν η μυϊκή δραστηριότητα αναπτύσσεται και το παιδί μπορεί να διαχωρίζει σταδιακά τον εαυτό του από τον εξωτερικό κόσμο. Το «εγώ» προέρχεται από το «εκείνο» και μάλιστα, από το τμήμα αυτό του «εκείνο», που είναι ενστικτώδες, αδόμητο και ασυνείδητο. Χαρακτηρίζεται δε από ρεαλιστική σχέση και συνειδητή επαφή. Η προέλευση αυτή, συμβάλλει στη σύναψη άρρηκτων δεσμών μεταξύ του «εγώ» και του «εκείνο», με αποτέλεσμα δύναμη και ικανοποίηση των αναγκών του «εκείνο» και σεβασμό στην εξωτερική πραγματικότητα.

Η αρχή που διέπει το «εγώ» είναι η αρχή της πραγματικότητας που καθορίζει τους υποχρεωτικούς κανόνες της συμπεριφοράς του. Αυτή είναι η αρχή της πραγματικότητας που καθορίζει τους υποχρεωτικούς κανόνες της συμπεριφοράς του «εγώ». Η σφαίρα του «εγώ» είναι κατεξοχήν συνειδητή με υπέρτατη αποστολή

τη μεσολάβηση ανάμεσα στο βιολογικό και κοινωνικό κόσμο, να συντονίζει τις αντιρρουόμενες δυνάμεις της προσωπικότητας, ώστε να επιλύει τις εσωτερικές συγκρούσεις, να εξαλείφει το άγχος και να διασφαλίζει μια ήρεμη και λογική συμπεριφορά (Freud 1955 στο Λεονταρή, Α. 1996: 35-37).

Μολονότι ο όρος «εαυτός» δεν αναφέρεται στην κλασική ψυχαναλυτική θεωρία, ο Freud έδωσε στο «εγώ» **μια διάσταση αντιληπτική που περιλαμβάνει την έννοια της αυτοεκτίμησης.**

Βασική έννοια στη θεωρία του Freud είναι το ideal ego, συνιστώσα του super-ego, όπως και το ego. Όταν το ego και το super-ego βρίσκονται σε συμφωνία (ιδανική κατάσταση για το άτομο) έχουμε θετικά συναισθήματα, ενώ η σύγκρουση ή η διάστασή τους αποφέρει αρνητικά συναισθήματα.

Οι κοινωνικές σχέσεις του ατόμου προσδιορίζουν το ideal ego. Εύλογο είναι ότι η ανάπτυξη του «εαυτού» στο παιδί, στον αλλοδαπό μαθητή εν προκειμένω, στάδιο ανάπτυξης του ατόμου που ενδιαφέρει την παρούσα έρευνα, επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες, όπως η οικογένεια, το σχολείο, η συνομήλικοι και οι κοινωνικές νόρμες.

Τέλος, τα αισθήματα του μαθητή για τον εαυτό του, δηλαδή η αυτοεκτίμησή του, αποτελούν αποτέλεσμα της σχέσης του ego και του ideal ego.

#### **2.1.1.4. Η Νεοψυχοδυναμική προσέγγιση**

Ορισμένοι από τους πλέον γνωστούς νεοφροϋδιστές<sup>22</sup> υποστηρίζουν ότι η συμπεριφορά καθορίζεται από κοινωνικές δυνάμεις και όχι από ενστικτώδεις, σε αντίθεση με τον Freud.

Στις αρχές του εικοστού αιώνα με την ιδιαίτερη ανάπτυξη της Κοινωνιολογίας και της Ανθρωπολογίας, σημειώνεται στροφή ως προς τη θεώρηση του ανθρώπου ως κοινωνικού και όχι ως σεξουαλικού όντος. Έτσι δημιουργήθηκε από το

---

<sup>22</sup> Horney, 1945, Sullivan, 1964, Fromm, 1956, Erikson, 1959, Adler, 1963, Jung, 1953, Kohut, 1971.

1960 η ανάγκη μελέτης της σχέσης του ατόμου με τον «εαυτό», παράλληλα με τη μελέτη της σχέσης του με τους άλλους.

Παρακάτω θα ακολουθήσουν οι απόψεις των εκπροσώπων της νεοψυχοδυναμικής προσέγγισης που θα μας βοηθήσουν να διαφωτίσουμε την έννοια της αυτοεκτίμησης.

Σύμφωνα με την Horney, ο «εαυτός» διαθέτει φύση δυναμική και το άτομο έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει όλες του τις δυνάμεις για να πετύχει την αυτοπραγμάτωση. Υπάρχουν όμως και άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση του «εαυτού». Αυτοί είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις και οι κοινωνικές παράμετροι. Όταν το άτομο αποτυγχάνει να πετύχει τους στόχους του, οι οποίοι θα το οδηγήσουν στην αυτοπραγμάτωση, έχουμε μείωση της αυτοεκτίμησής του. Το άτομο τότε καταφεύγει σε αμυντικούς μηχανισμούς (Horney, K. 1945: 72-80).

Το «βασικό άγχος» είναι η κύρια έννοια στη θεωρία της Horney. Είναι το δυσάρεστο συναίσθημα που δημιουργείται στο άτομο σε ένα δυνητικά εχθρικό περιβάλλον. Η αδιαφορία, η έλλειψη σεβασμού, οι διακρίσεις, η περιφρόνηση, η έλλειψη εγκαρδιότητας και ζεστασιάς είναι χαρακτηριστικά που μπορούν να διαταράξουν την ασφάλεια του παιδιού, να του προκαλέσουν βασική ανησυχία με αποτέλεσμα τη μείωση της αυτοεκτίμησής του. Όλα αυτά είναι χαρακτηριστικά περιβάλλοντος «βασικού άγχους» και διαμορφώνουν στο παιδί περίεργη συμπεριφορά, αναφορικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις εξαιτίας της χαμηλής του αυτοεκτίμησης. Όπως προαναφέρθηκε σ' αυτήν την περίπτωση αναπτύσσονται αμυντικοί μηχανισμοί, για την καταπολέμηση της ανησυχίας και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης.

Η Horney επεξηγεί τον αμυντικό μηχανισμό της εξιδανίκευσης της αυτοεικόνας. Το άτομο εδώ για να επιλύσει τη σύγκρουση που βιώνει, ενεργοποιεί μια ασυνείδητη διεργασία. Η σύγκρουση δημιουργεί άγχος, γεγονός που δυσχεραίνει την αποδοχή του εαυτού με αποτέλεσμα τη διαστρέβλωση της πραγματικής αυτοεκτίμησης. Εδώ έχουμε διάσταση απόψεων της Horney με την αρνητική συσχετι-

ση του Freud «αγάπης εαυτού» – «αγάπης των άλλων». Αντίθετα, υποστηρίζει, ότι η αγάπη προς τον εαυτό αποτελεί βασική προϋπόθεση για θετική στάση με τους άλλους (Horney, K. 1945: 72-80).

Ο Sullivan (1964: 249-250) υποστηρίζει ότι «εαυτός» και «αυτοεκτίμηση» έχουν κοινωνική καταγωγή. Στις διαπροσωπικές σχέσεις η συμπεριφορά διαχωρίζεται σε εκείνη που υποκινείται από την ανάγκη για ικανοποίηση βασικών αναγκών και σε εκείνη που σκοπός της είναι η ασφάλεια και οφείλεται σε ψυχοκοινωνικά αίτια. Οι δύο αυτοί τύποι της συμπεριφοράς συμμορφώνονται βάσει των κοινωνικών νορμών.

Όταν κατά έκφραση του Mead, (1934, στο Λεονταρή, Α. 1996: 33) έχουμε αλληλεπίδραση του παιδιού με τους «σημαντικούς άλλους», έχουμε προσφορά αξιολογικών κριτηρίων στην προσωπικότητα του παιδιού. Οι όροι «εαυτός», «εγώ» και «σύστημα εαυτού» χρησιμοποιούνται ως συνώνυμοι.

Ο Sullivan (1964: 249-250) αναφέρει ότι ο «εαυτός» αναφύεται από τα εμπειρικά δεδομένα και η συνειδητή προέλευσή του είναι χαρακτηριστικό του γνώρισμα. Επίσης αναφέρει ότι ο «εαυτός» οικοδομείται από όλους τους παράγοντες της εμπειρίας που αποκτούμε, στο πλαίσιο της οποίας σπουδαία άλλα πρόσωπα αντιδρούν προς εμάς. Ο «εαυτός», δηλαδή, είναι το «περιεχόμενο της συνείδησης».

Η ασφάλεια του ατόμου, μερικές φορές, απειλείται στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων, οπότε ενεργοποιείται το «σύστημα του εαυτού» (self-system) για την προφύλαξη της αυτοεκτίμησης του ατόμου. Όταν το άτομο απορριφθεί ή υποβιβασθεί από τους άλλους, ή από τον εαυτό του, προκαλείται ανασφάλεια και ανησυχία εξαιτίας της χαμηλής αυτοεκτίμησης.

Το «σύστημα του εαυτού» είναι μια οργάνωση της διδακτικής εμπειρίας, που αποκτά υπόσταση από την ανάγκη να αποφύγει ή να ελαττώσει τις περιπτώσεις ανησυχίας (Sullivan, H.S. 1964: 252-255). Αν υπάρχουν θετικά βιώματα, συγκροτείται ο «καλός εαυτός» ή ο «κακός εαυτός» όταν υπάρχουν αρνητικά βιώματα που απειλούν την ασφάλεια του ατόμου. Ο Sullivan επιμένει στις κοινωνικές επιδράσεις

της ανάπτυξης του ατόμου. Μεγάλη έμφαση δίνει στη νεανική και εφηβική ηλικία. Η φήμη του παιδιού στους άλλους και η κοινωνική αποδοχή, επιδρούν καθοριστικά στην αυτοεκτίμηση ή το άγχος. Στην προεφηβική ηλικία, ιδιαίτερη σημασία έχει και η σχέση με τον ομόφυλο φίλο.

Για την προάσπιση και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, την αποφυγή του άγχους και τη βελτίωση της αυτοεικόνας, ο «εαυτός» ή το «αυτοσύστημα» κατά τη θεώρηση του Sullivan, εξελίσσεται ως οργάνωση της αποκτημένης εμπειρίας. Η αυτοεκτίμηση του ατόμου διαμορφώνεται από τις ανακλώμενες εκτιμήσεις των σημαντικών άλλων. Η δόμηση του «εαυτού» αποτελεί επιστέγασμα κοινωνικών διαδικασιών και είναι ευνόητη η αποδοχή της συμβολικής αλληλεπίδρασης (Sullivan, H.S. 1964: 249-250).

Η ψυχική υγεία του ατόμου συναρτάται με την εκπλήρωση πέντε βασικών αναγκών κατά το E. Fromm (Fromm, E. 1958: 67-72)<sup>23</sup>

Το άτομο και η κοινωνία είναι αλληλοεξαρτώμενες οντότητες και ουσιώδεις υποθέσεις της όπως η απομόνωση και η ανησυχία, που αποτελούν κοινωνικά προϊόντα, είναι επιβλαβείς καταστάσεις για το «εγώ» και την αυτοεκτίμηση, σύμφωνα με βασική αρχή της θεωρίας του E. Fromm. Στις σχέσεις του ατόμου με τους άλλους δημιουργείται ένα σταθερό σύστημα αναφοράς και θεώρησης του κόσμου, το οποίο απορρέει από την ανάγκη του ατόμου για απελευθέρωση από περιορισμούς ή για συμμόρφωση και προάσπιση της ασφάλειας του «εγώ».

---

<sup>23</sup> Η αναφορά μας στις πέντε κατά τον E. Fromm έμφυτες ανάγκες του ατόμου που έχουν σχέση με τη ψυχική του υγεία, θα ξεκινήσει από την **πρώτη έμφυτη ανάγκη** κατά την οποία το άτομο προσπαθεί να **αναπτύξει σχέσεις με άλλα όντα**. Η ανάπτυξη και η καλλιέργεια σχέσεων, επιτυγχάνεται ή με υποταγή ή με κυριαρχία σε άτομα, ομάδες, θεσμούς. Συνδυασμός των δύο προαναφερόμενων τρόπων ανάπτυξης σχέσεων είναι η αγάπη. Η **δεύτερη έμφυτη ανάγκη** που βιώνει ο άνθρωπος είναι η **ανάγκη για υπέρβαση**. Πρόκειται για την τάση του ανθρώπου να διαδραματίζει ενεργητικό ρόλο, είτε μέσω της δημιουργικότητας, οπότε υπάρχει ψυχική ισορροπία, είτε μέσω της καταστροφικότητας, οπότε επικρατεί δυστυχία. Η  **τρίτη έμφυτη ανάγκη** του ατόμου είναι η **αναζήτηση της ασφάλειας και προστασίας από άλλο άτομο**, που κάνει το άτομο να δένεται με κάποιον άλλο. Η **συνειδητοποίηση της ταυτότητας** αποτελεί την **τέταρτη έμφυτη ανάγκη** του. Εδώ πρόκειται για την ανάγκη βίωσης της ατομικότητας, που το άτομο αποτελεί μια ξεχωριστή και μοναδική οντότητα. Τέλος, η **τελευταία έμφυτη ανάγκη** του ατόμου είναι η **ανάπτυξη της σκέψης ώστε να μπορεί να κατανοεί τον κόσμο**. Ο τρόπος σκέψης επηρεάζεται από υποκειμενικούς παράγοντες ή στηρίζεται σε αντικειμενικές εικόνες του κόσμου. (Fromm E. 1958: 67-72).



Η ανάπτυξη μοναδικής προσωπικής ταυτότητας, η ώθηση για δημιουργικότητα προς υπέρβαση της ζωικής φύσης και η επιθυμία για προσωπική έκφραση, είναι ανάγκες του ανθρώπου και αποτελούν αποτελέσματα των κοινωνικών συνθηκών που σχετίζονται με την αυτοεκτίμηση και τη συμπεριφορά του ατόμου.

Οι έννοιες «εγώ», «εαυτό», «self» και «ego» διαχωρίζονται από τον Erikson. Το «ego» έχει φροϋδική σημασία. Οι όροι «ταυτότητα του εγώ» και «ταυτότητα του εαυτού» έχουν κεντρική θέση στη θεωρία του (Erikson, 1959 στο: Λεονταρή, Α. 1996: 109). Η «ταυτότητα του εγώ» αναφέρεται σε συνειδητή αίσθηση της ταυτότητας του ατόμου και αφορά την κατανόηση και την αποδοχή του εαυτού και της κοινωνίας, ενώ η «ταυτότητα του εαυτού» αναφέρεται στον «εαυτό» ως αντικείμενο (Φράγκος, Δ. 2003: 27).

Προέκταση της φροϋδικής θεωρίας αποτελεί η **ψυχοκοινωνική θεωρία** του Erikson (Erikson, H.E. στο: Λεονταρή, Α. 1996: 109), τονίζοντας τη μεγάλη επίδραση των κοινωνικών και πολιτισμικών παραγόντων και όχι των ψυχοσεξουαλικών. Από την οργάνωση και επεξεργασία πληροφοριών του περιβάλλοντος, το «ego» κατευθύνει τη συμπεριφορά του ατόμου, οργανώνοντας τις εμπειρίες του και διαμορφώνοντας το αυτοσυναίσθημά του. Μέρος του «ego» με την έννοια ότι αναπαριστά την κοινωνική δομή του περιβάλλοντος και την εικόνα της πραγματικότητας, όπως μεταβιβάζεται στο παιδί αποτελεί η **ταυτότητα του ατόμου**. Η διαμόρφωσή της, ακολουθεί συνεχή και ασυνείδητη διαδικασία, αποτελεί μέρος του «εαυτού» και διαμορφώνεται μέσα από τα οχτώ στάδια ψυχοκοινωνικής εξέλιξης του ατόμου.

Για τη διαμόρφωση υψηλής αυτοεκτίμησης πρέπει να υπάρχει ολοκλήρωση του «ego» μέσα από την επιτυχή διέλευση των σταδίων αυτών. Οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, οι συνομήλικοι και πρόσωπα ιστορικά, δημόσια ή και φανταστικά, μπορεί να είναι αντικείμενα ταύτισης. Η ταύτιση είναι σημαντικός μηχανισμός διαμόρφωσης της ταυτότητας. Μέσα από τη σύγκριση το παιδί αξιολογεί τον εαυτό του αναζητώντας διάφορα μοντέλα, που θα το βοηθήσουν για αυτή τη σύγκριση. Το

παιδί νιώθει ευτυχία, όταν προσεγγίζει με επιτυχία τα μοντέλα που θέτει ως πρότυπα, με αποτέλεσμα η αυτοεκτίμησή του να είναι σε υψηλά επίπεδα.

Σύμφωνα λοιπόν με τη θεώρηση του Erikson, η ταυτότητα αποτελεί συνισταμένη ψυχικών και κοινωνικών διαδικασιών και η διαμόρφωσή της είναι μια συνεχής πορεία που διευκολύνει την αυτεπίγνωση και την εξερεύνηση του «εαυτού». Σημαντικό ρόλο για την ανάπτυξη της ταυτότητας στα επόμενα στάδια της εξέλιξης του ατόμου, παίζει το στάδιο ανάπτυξης κατά την παιδική ηλικία. Με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο, η γνώση του «εαυτού» προοδευτικά γίνεται πολυπλοκότερη. Απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη μιας θετικής αυτοεκτίμησης, είναι η αίσθηση φιλοπονίας, που αποτελεί τη βάση για μια επιτυχημένη δραστηριοποίηση στην κοινωνία και για την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων (στο Λεονταρή, Α. 1996: 109).

Κατά τον Adler ο «εαυτός» ισοδυναμεί με το σύνολο της προσωπικότητας η οποία διαμορφώνεται από τις εσωτερικές ορμές του ατόμου και από το κοινωνικό περιβάλλον. Ο άνθρωπος έχει επίγνωση της συμπεριφοράς του και θεωρείται ενσυνείδητη ύπαρξη. Ο «δημιουργικός εαυτός» είναι μια από τις δυνάμεις που συνθέτουν την προσωπικότητα, φέρει προσωπικό χαρακτήρα, αναζητεί εμπειρίες που θα εκπληρώσουν το μοναδικό μοτίβο ζωής του ατόμου και αποτελεί τη βασικότερη αιτία της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Ο μηχανισμός του «εαυτού» κινητοποιεί κάθε ψυχική ενέργεια προς επιβολή και κυριαρχία ή υπερνίκηση δυσχερειών και αναπλήρωση σωματικών, κοινωνικών, κ.ά. μειονεκτημάτων. Κατά τον Adler, η αρχική περίοδος της ζωής έχει μεγάλη σημασία για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και της αυτοεκτίμησης του ατόμου<sup>24</sup>. Οι σχέσεις του ατόμου με το φυσικο-

---

<sup>24</sup> Η αυτοαντίληψη απορρέει από ιδέες, οι οποίες χαρακτηρίζουν τον άνθρωπο με αποτέλεσμα να εκτιμάται από τις πράξεις του. Στη θεώρηση του Adler σημαντική θέση κατέχουν η επιδίωξη της υπεροχής, το αίσθημα κατωτερότητας, η ανάγκη για ανύψωση της προσωπικής αξίας και το συναίσθημα κατωτερότητας που προκύπτει από ψυχολογικές, κοινωνικές ή σωματικές αδυναμίες ή μειονεξίες. Όταν το άτομο δεν απολαμβάνει αποδοχής, ενθάρρυνσης και υποστήριξης από τους σημαντικούς άλλους, το συναίσθημα της μειονεξίας καθορίζει αρνητικά την αυτοεκτίμηση. Αντίθετα, θετική αυτοεκτίμηση αναπτύσσεται όταν το άτομο υποστηρίζεται και ενθαρρύνεται από τους σημαντικούς άλλους να το ξεπεράσει (Adler, Α. 1963 στο Χασάπης, Ι. 1980:89-90).

κοινωνικό περιβάλλον διαδραματίζουν σπουδαίο ρόλο στην αρχική περίοδο της ζωής του. (Adler, A. 1963 στο Χασάπης, Ι. 1980: 89-90).

Ο Adler (1963) έπαιξε πολύ σημαντικό ρόλο στο θέμα της αυτοεκτίμησης και μελετώντας την συμπέρανε ότι ο «εαυτός» έχοντας δυναμικό χαρακτήρα, αποτελεί πεδίο εξωτερικών και εσωτερικών αλληλεπιδράσεων, ενώ η αυτοεκτίμηση συναρτάται της κοινωνικής αναγνώρισης. Η έννοια της κοινωνικής αναγνώρισης σχετίζεται με το ιδεώδες «ego» ή «super ego» του Freud (Ξηροτύρης, Η. 1979: 130-136).

Ο Jung (1968) με τη θεωρία του υποστηρίζει, ότι το «ego» αποτελεί το συνειδητό μέρος της προσωπικότητας και έχει δύο εκφάνσεις: τη σωματική και την ψυχική. Καθορίζεται δε από συνειδητούς και ασυνειδητούς παράγοντες. Το «ego» αποτελεί μέρος του «εαυτού», ο οποίος είναι το κέντρο των ασυνείδητων διεργασιών (στο Ξηροτύρης, Η. 1979: 173-174).

Ισοδύναμη με την ψυχή και την προσωπικότητα είναι η έννοια του «εαυτού». Ο «εαυτός» είναι **αρχέτυπο**<sup>25</sup>, δηλαδή αποτελεί σύνολο ασυνείδητων δομικών στοιχείων, ενεργοποιεί τη συμπεριφορά και επιδιώκει την ενότητα του ψυχικού βίου. Ακόμη, ο «εαυτός» θεωρείται ότι δίνει σταθερότητα στην προσωπικότητα, αλλά και η ανάπτυξή του χρειάζεται πολυετή διαδικασία, η οποία ολοκληρώνεται περίπου στη μέση ηλικία. Πέρα του «εαυτού» (self), η κατανόηση της έννοιας του αρχέτυπου θα διευκολυνόταν με την παράθεση των άλλων αρχέτυπων. Το προσωπείο (persona), είναι εκείνο το αρχέτυπο που μπορεί να αποδοθεί ως μάσκα και έχει σκοπό να αποκρύψει την πραγματική φύση του ατόμου. Η anima είναι το γυναικείο αρχέτυπο στον άνδρα, ενώ ο animus είναι το ανδρικό αρχέτυπο στη γυναίκα. Οι φιλικές εμπειρίες των δύο φύλων, αποτελούν αποτέλεσμα των παραπάνω

---

<sup>25</sup> Η χρήση του αρχέτυπου σαν έννοια στη ψυχολογία προωθήθηκε από τον Carl Jung το 1919, και υιοθετήθηκε γενικά στις κοινωνικές επιστήμες. Στο ψυχολογικό πλαίσιο του Jung, τα αρχέτυπα είναι έμφυτα, καθολικά πρωτότυπα για τις ιδέες και μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να ερμηνεύσουν τις παρατηρήσεις. Μια ομάδα από μνήμες και οι ερμηνείες που συνδέονται με ένα αρχέτυπο αποτελούν ένα κόμπλεξ, π.χ. το μητρικό κόμπλεξ συνδέεται με το μητρικό αρχέτυπο. Ο Jung μεταχειρίστηκε τα αρχέτυπα ως ψυχολογικά όργανα, δεδομένου ότι και τα δύο είναι μορφολογικά δεδομένα που προέκυψαν μέσω της εξέλιξης (Stevens et al, 2006: 66).

αρχετύπων. Το τρίτο αρχέτυπο είναι η σιά (shadow), που αφορά το κακό τμήμα της προσωπικότητας (Jacobi, J. 2005: 59).

Κατά το Jung η αυτοπραγμάτωση του ατόμου αποτελεί, ιδανική σύνθεση τεσσάρων βασικών ψυχολογικών λειτουργιών, **της συναίσθησης**, που αποτιμά τον πόνο και την ηδονή, **της αίσθησης**, που βοηθά το άτομο στην απόκτηση της αντίληψης του κόσμου, **της σκέψης**, που βοηθά στην κατανόηση του «εαυτού» και του σύμπαντος και τέλος **της ενόρασης**, που το άτομο μέσω του ασυνείδητου αποκτά αντίληψη. Οι παραπάνω λειτουργίες αλληλεπιδρούν η μία στην άλλη, είναι σιά (shadow), που αφορά το κακό τμήμα της προσωπικότητας (στο Ξηροτύρης, Η. 1979: 173-174).

Αν προσπαθούσαμε να συνοψίσουμε τη θεωρία του Jung, θα επισημαίναμε ότι ο «εαυτός» αποσκοπεί στην αυτοπραγμάτωση και αποτελεί το πέρας της ανάπτυξης των πτυχών της προσωπικότητας, οι οποίες αρχικά συνιστούν ένα αδιαφοροποίητο σύνολο και επανασυντίθεται σε δυναμικό όλο, με ισοδύναμες τις επιμέρους πτυχές.

Ο Kohut βασιζόμενος στη μελέτη προβλημάτων της ναρμισσιστικής προσωπικότητας και της αντίληψης που έχουν τα άτομα αυτά για τις διαπροσωπικές σχέσεις ως επέκταση του «εαυτού» τους, ίδρυσε την ψυχαναλυτική σχολή «ψυχολογία του εαυτού»<sup>26</sup>. Ο Kohut, προώθησε ουσιαστικά την κατανόηση του εαυτού, με την έννοια της συνοχής και της αποσπασματικότητάς του και την ερμηνεία του παθολογικού ναρμισσισμού ως παλινδρόμηση ή ως καθήλωση στο στάδιο του αρχαϊκού, διπολικού πυρηνικού εαυτού (Kohut, Η. 1971: 123).

Ο Kohut, αναφορικά με τις ναρμισσιστικές ανάγκες του ατόμου, διατείνεται πως είναι φυσιολογικές και πρέπει να ικανοποιούνται και όχι να απωθούνται. Ο

---

<sup>26</sup> Ο Η. Kohut υποστηρίζει ότι ο «εαυτός» αποτελεί ενότητα που συντονίζει την εμπειρία και διέρχεται αναπτυξιακών σταδίων. Κατά τη βρεφική ηλικία υπάρχει **το στάδιο του «αποσπασματικού εαυτού»** (fragmented self). Στο επόμενο στάδιο ο «εαυτός» λαμβάνει **τριπλή υπόσταση: Αρχαϊκός** που προηγείται του ώριμου εαυτού, **διπολικός**, με συνιστώσες το «μεγαλοπρεπή εαυτό» και την εξιδανικευμένη γονεϊκή εικόνα και **πυρηνικός**, που διαθέτει έναν πυρήνα στο κέντρο. Από τον αρχαϊκό αναπτύσσεται ο «ώριμος εαυτός» και είναι διπολικός. Οι ιδιότητες και τα γνωρίσματα, που το άτομο πήρε από τους άλλους στο στάδιο αυτό, οργάνωνονται σε λειτουργικό σύνολο (Kohut, Η. 1977: 121-126).

Kohut θεωρεί τον «εαυτό» κέντρο της προσωπικότητας και αναλύει την εξέλιξή του στο φυσιολογικό άτομο αλλά κυρίως τις ναρκισσιστικές διαταραχές της προσωπικότητας. Εισάγει την «ψυχολογία του εαυτού» ως συμπληρωματική με την ανάλυση αυτή και όχι αντίθετη με την ψυχανάλυση<sup>27</sup>.

#### **2.1.1.5. Η Ανθρωπιστική προσέγγιση**

Βασική αρχή της ανθρωπιστικής θεώρησης είναι το προσωπικό νόημα των εμπειριών που αποδίδει το άτομο και η ανάλογη κάθε φορά επίδρασή τους στη συμπεριφορά και την αυτοαντίληψη.

Κάθε άτομο προσεγγίζεται ως ιδιαιτερότητα και ως προς την εξελικτική του πορεία από τις ανθρωπιστικές ή φαινομενολογικές θεωρίες, χωρίς να συνδέεται απαραίτητα με ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Η αυτοεκτίμηση στηρίζεται στην εσωτερική συνοχή του ατόμου και όχι στο κοινωνικό πλαίσιο. Το άτομο αντιμετωπίζεται ως αυτόνομη μονάδα και η πραγματικότητα αποκτά τη σημασία που της προσδίδει το άτομο και όχι όπως είναι αντικειμενικά (Φράγκος, Δ. 2003: 49).

Οι υποκειμενικές ερμηνείες των εμπειριών καταδεικνύονται από το δεύτερο όρο της προσέγγισης, τη φαινομενολογική, που παραπέμπει σε εμπειρίες που «φαίνονται» στο άτομο όχι όπως αυτές υπάρχουν αντικειμενικά. Η συμπεριφορά του ατόμου διαμορφώνεται από τις ερμηνείες των διαφόρων ερεθισμάτων, οι οποίες συνιστούν το αντιληπτικό του (υποκειμένου) πεδίο. Είναι φανερή η συνάφεια αυτοαντίληψης και συμπεριφοράς. Η δεύτερη απορρέει από τον τρόπο που το υποκείμενο αισθάνεται και αντιμετωπίζει τα εξωτερικά ερεθίσματα, από τα οποία επιλέγονται ορισμένα. Η αυτοαντίληψη καθορίζει το είδος των εμπειριών που αντανακλώνται στο άτομο και ταυτόχρονα καθορίζεται από αυτές.

Στο φαινομενολογικό πεδίο της συνειδητής εμπειρίας, πυρήνας του οποίου είναι η αυτοαντίληψη, εστιάζει η ανθρωπιστική προσέγγιση (Snygg, D. & Combs,

---

<sup>27</sup> Εδώ πρέπει να αναφέρουμε, ότι ο H. Kohut είναι από τους λίγους ψυχαναλυτές που άμεσα αναφέρονται στην έννοια της αυτοεκτίμησης και τη σημασία που έχει για την ψυχική υγεία του ατόμου (Kohut, H. 1971: 47-50).

A. W. 1949 στο Λεονταρή, Α. 1996: 52-53). Ο «εαυτός» αποτελεί κεντρικό τμήμα του φαινομενικού πεδίου εντασσόμενος στα συνειδητά αισθήματα, συνειδητές γνώσεις και αντιλήψεις. Ό,τι γίνεται αντιληπτό δεν είναι αυτό που υπάρχει αλλά αυτό που το άτομο πιστεύει ότι υπάρχει.

Η αυτοαντίληψη και η αυτοεκτίμηση του ατόμου καθορίζονται κυρίως από εσωτερικούς μηχανισμούς και όχι από την αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον, κατά τη φαινομενολογική προσέγγιση. Ακριβώς σ' αυτό το σημείο βρίσκεται η ειδοποιός διαφορά της φαινομενολογικής προσέγγισης και της συμβολικής αλληλεπίδρασης. Στην πρώτη, το ίδιο το άτομο, καθορίζει το είδος και τον τρόπο των εμπειριών που βιώνει και δεν παρουσιάζεται έρμαιο των αντιλήψεων, των άλλων, ούτε των ρόλων που επιβάλλει η κοινωνία, όπως διατείνεται η δεύτερη.

Βασική επιδίωξη του υποκειμένου, που το ωθεί ν' αντιλαμβάνεται μόνο τα ερεθίσματα που θέλει να τα ερμηνεύει κατά τρόπο θετικό ώστε ν' αποφεύγει τις συγκρούσεις από ασυμβίβαστες ιδέες και καταστάσεις, είναι η διατήρηση της ομοιόστασης, της συνοχής και της αυτοαντίληψης σε υψηλό ψυχολογικό επίπεδο.

Θεμελιωτής και ίσως βασικότερος εκπρόσωπος της ανθρωπιστικής προσέγγισης, είναι ο Rogers.<sup>28</sup> Στη θεωρία του (φαινομενολογική) ο «εαυτός» είναι Gestalt, δηλαδή οργανωμένο και σταθερό εννοιολογικό σύνολο, οργανωμένη μορφή αντιλήψεων που γίνονται αποδεκτές από τη συνείδηση. Έτσι το άτομο δεν είναι παθητικός δέκτης των κοινωνικών επιδράσεων, παρόλη τη σημασία που έχουν αυτές. Ο «εαυτός» περιέχει τα χαρακτηριστικά του ατόμου που εμπίπτουν στην άμεση γνώση του. «Προσωποκεντρική», «μη κατευθυντική» ή «πελατοκεντρική» ονομάζεται, στην ψυχοθεραπευτική του προσέγγιση, το φαινομενολογικό πεδίο, που είναι το σύνολο των εμπειριών του υποκειμένου, όπως το αντιλαμβάνεται και το ερμηνεύει ο Rogers (Rogers 1951 στο Φράγκος, Δ. 2003: 61).

---

<sup>28</sup> Ο Rogers προσέδωσε εξέχουσα θέση στην έννοια της αυτοαντίληψης, τονίζοντας την αξιολογική και συναισθηματική της διάσταση. Το άτομο υιοθετεί τρόπους συμπεριφοράς που να συνάδουν με την εικόνα του εαυτού του (Rogers, C. 1959 στο Λεονταρή, Α. 1996: 55).

Ο «εαυτός» συμβάλλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς **και είναι ταυτόσημος με τον όρο αυτοαντίληψη**. Η σχέση αυτοαντίληψης-αισθητηριακής εμπειρίας φέρει το χαρακτηριστικό ότι η πρώτη επιλέγει και συγκρατεί τα στοιχεία εκείνα που διατηρούν την ομοιοστασία της, χωρίς να κλωνίζουν τον ήδη σχηματισμένο «εαυτό». Το άτομο ζει στο δικό του υποκειμενικό κόσμο και διαφοροποιείται από το περιβάλλον μέσω των αλληλεπιδράσεων, οπότε η θεώρηση του εαυτού είναι φαινομενολογική.

Η ανάγκη για θετική εκτίμηση από τους άλλους και η αυτοεκτίμηση, είναι οι δύο βασικές ανάγκες του ατόμου που ενεργοποιούν τη συμπεριφορά του. Εγκαρδιότητα, αγάπη, σεβασμό, συμπάθεια, αποδοχή, είναι οι στάσεις που περιλαμβάνει η θετική εκτίμηση από τους άλλους.

Όσο για την αυτοεκτίμηση ο Rogers υποστηρίζει ότι **είναι ένα συναίσθημα που προέρχεται από τη θετική αξιολόγηση και αποδοχή του εαυτού** (Rogers, C. 1959 στο Λεονταρή, Α. 1996: 55). Δύο είναι οι σημαντικές ιδέες της προσωπικεντρικής θεωρίας. Είναι η ανάγκη της αυτοεκτίμησης (self regard) και της αυτοαποδοχής (self acceptance).

Μια υγιής προσωπικότητα έχει ως ένδειξη την αποδοχή του «εαυτού». Σε αντίθετη περίπτωση είναι απαραίτητη η θεραπεία. Ο «εαυτός» περιλαμβάνει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά του ατόμου που βρίσκονται κάτω από την άμεση γνώση του και στα οποία πιστεύει ότι ασκεί έλεγχο. Εδώ μπορούμε να τονίσουμε ότι αιτία της χαμηλής αυτοεκτίμησης είναι η διάσταση μεταξύ του «πραγματικού» και του «δεώδη εαυτού». Όταν το άτομο αποδέχεται τον «εαυτό» του σημαίνει ότι αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως άξιο.

Ιδιαίτερη έννοια στη θεωρία του Rogers είναι η αυτοαντίληψη, η οποία διαμορφώνεται από τους «σημαντικούς άλλους» και από την αλληλεπίδρασή τους με το άτομο. Το δημοκρατικό περιβάλλον, είναι βασικός παράγοντας διαμόρφωσης υψηλής αυτοεκτίμησης. Εκεί το παιδί, μπορεί να εκφράζεται ελεύθερα, αφού το περιβάλλον του σέβεται και αποδέχεται τις απόψεις και τις αξίες του.

Η θεωρία του Rogers ξεκινά από τη βασική αντίληψη ότι κάθε άνθρωπος έχει έμφυτη την τάση να πραγματώνει, να διατηρεί και να εξυψώνει τον εαυτό του. Όταν δεν επιτευχθεί συμφωνία και εμφανισθούν απειλές που βασανίζουν το άτομο, φροντίζει να επιτυγχάνει συμφωνία του «εαυτού» και του οργανισμού. Βασικός παράγοντας για την επίτευξη και τη διατήρηση της συμφωνίας του «εαυτού» αποτελεί η αυτοεκτίμηση. Η αποκατάσταση συνεπώς, της αυτοεκτίμησης και της αυτοαποδοχής, είναι στόχος της προσωποκεντρικής θεραπευτικής προσέγγισης (Rogers, 1959 στο Φράγκος, Δ. 2003: 62).

Σε περίπτωση αρνητικής αυτοεκτίμησης συντελείται και διαμορφώνεται μια ασυνεπής προσωπικότητα με αμυντική συμπεριφορά. Όταν το άτομο αποφεύγει ή τροποποιεί τις εμπειρίες που έρχονται σε σύγκρουση με τη συνείδησή του, έχουμε απώλεια της αυτοεκτίμησης με το παραπάνω αποτέλεσμα.

Η ανάγκη του ατόμου για ολοκλήρωση ξεκινά από την τάση του για αυτοπραγμάτωση και αποτελεί πηγή των ψυχικών εκείνων κινήτρων που συναρτούν την ανάγκη για θετική εκτίμηση από τους άλλους και για αυτοεκτίμηση. Η ανάγκη για θετική αυτοεκτίμηση από τους άλλους ενέχει το ενδεχόμενο, το άτομο να συμπεριφέρεται βάσει των προσδοκιών των άλλων με σκοπό να αποκτήσει θετική αυτοεκτίμηση. Εδώ παρατηρείται διαστρέβλωση της αυτοεικόνας του ατόμου, αφού στηρίζεται στις αντιλήψεις των άλλων και όχι στις δικές του, με αποτέλεσμα το άτομο να συμπεριφέρεται όχι όπως το ίδιο επιθυμεί αλλά όπως οι άλλοι αναμένουν.

Πολλοί ψυχολόγοι θεώρησαν αναγκαίο να δεχτούν ως ανθρώπινη ανάγκη την αυτοεκτίμηση, δηλαδή, την ανάγκη να έχουμε μια θετική αυτοαξιολόγηση (Rogers, 1959 στο Φράγκος, Δ. 2003: 62). Η φροντίδα για την αυτοεικόνα δημιουργείται κάτω από ορισμένες συνθήκες όπως, όταν είναι κανένας μπροστά σε ακροατήριο, ή σε συσκευές της τηλεόρασης, ή μπροστά σε καθρέπτη και ιδιαίτερα, όταν βλέπει ότι τον προσέχουν οι άλλοι. Τα άτομα διαφέρουν ανάλογα με το βαθμό εκτίμησης και εμπιστοσύνης που έχουν για τον εαυτό τους.



Πριν ολοκληρώσουμε τη θεωρητική ανασκόπηση του Rogers, πρέπει να επισημάνουμε ότι η έννοια του ασυνείδητου στη διαμόρφωση της προσωπικότητας γίνεται δεκτή όταν περνά στη σφαίρα του συνειδητού, οπότε μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά και την αυτοεκτίμηση του ατόμου.

Ο Maslow παρουσιάζει την αυτοπραγμάτωση ως ανώτερο κίνητρο περιβάλλοντος, έτσι ώστε οι προσπάθειες του ατόμου να ξεδιπλώσουν τις δυνατότητες αυτού του κινήτρου. Παρατηρώντας την πυραμίδα των αναγκών του ανθρώπου, ο Maslow, τοποθετεί την αυτοεκτίμηση στο προτελευταίο στάδιο με κορυφαία την αυτοπραγμάτωση. Στην προσπάθειά του το άτομο να προσεγγίσει την αυτοπραγμάτωση, ωθείται ν' αναπτύξει στο ανώτερο επίπεδο το έμφυτο δυναμικό του, να κατανοήσει τον «εαυτό» του και να τον αποδεχτεί όπως είναι (Maslow, A.1995: 255-256).<sup>29</sup>

Πολλά είναι τα χαρακτηριστικά του ατόμου που έφτασε στην αυτοπραγμάτωση. Μερικά από αυτά είναι: η θετική αυτοαποδοχή και η αποδοχή των άλλων, ο αυθορμητισμός στη σκέψη και στις συναισθηματικές εκφράσεις, η δημιουργικότητα, η ρεαλιστική αντιμετώπιση της ζωής, η θετική στάση και συμπεριφορά απέναντι στις δυσκολίες. Η έλλειψη αυθορμητισμού και δημιουργικότητας, η αρνητική στάση και η μη αποδοχή των άλλων, η αρνητική στάση σε σοβαρά θέματα και δυσκολίες, είναι τα χαρακτηριστικά που φέρουν τα άτομα με αρνητική αυτοεκτίμηση.

Οι Snygg και Combs (Snygg, D. & Combs, A. W. 1949 στο Λεονταρή, Α. 1996: 52-53) υποστηρίζουν, ότι η συμπεριφορά το ατόμου έγκειται στο φαινομενικό πεδίο της συνειδητής εμπειρίας. Ο «εαυτός» εντάσσεται στα συνειδητά αισθήματα, συνειδητές γνώσεις και αντιλήψεις και αποτελεί κεντρικό τμήμα του φαινομενικού πεδίου. Ο «φαινομενικός εαυτός» αποτελεί ένωση του εαυτού ως αντικειμένου γνώσης και του εαυτού ως γνωστικής διαδικασίας και είναι ταυτόχρονα αντικείμενο και

---

<sup>29</sup> Ο Maslow, υποστηρίζει ότι το άτομο ικανοποιεί τις ανάγκες του βήμα – βήμα για να φτάσει στην αυτοπραγμάτωση, η οποία επιδιώκεται όταν ικανοποιούνται οι ανάγκες των προηγούμενων βαθμίδων της πυραμίδας, δηλαδή **οι βιολογικές, η ανάγκη για συναισθηματική και φυσική ασφάλεια, η ανάγκη για αγάπη, στοργή και η ανάγκη για αυτοεκτίμηση** (στο Παπάς, Α. 1988: 116-120).

διαδικασία. Ό,τι γίνεται αντιληπτό **δεν είναι αυτό που υπάρχει αλλά αυτό που το άτομο πιστεύει ότι υπάρχει**. Ακόμα οι παραπάνω (Snygg & Combs) αποδίδουν σε τρεις συνιστώσες με ομόκεντρους κύκλους την ολότητα των ενσυνείδητων εμπειριών του ατόμου σε μια συγκεκριμένη στιγμή. Το αντιληπτικό πεδίο παριστάνεται με τον εξωτερικό και μεγαλύτερο κύκλο με όλες τις ατομικές αντιλήψεις στη δεδομένη στιγμή. Ο δεύτερος κύκλος είναι ο «εαυτός» με όλες εκείνες τις αντιλήψεις που έχει ένα άτομο για τον εαυτό του, «ο φαινομενικός εαυτός». Και ο τρίτος κύκλος, ο εσωτερικός, παριστάνει την αυτοαντίληψη του ατόμου (self-concept). Το πρόσωπο που διακρίνεται για τη σταθερότητα και την οργάνωση των αντιλήψεων εκείνων που το άτομο κρίνει ως αποκλειστικά δικές του, έχει αυτοαντίληψη που περιλαμβάνει όλες τις αξιολογικές και ζωτικές αντιλήψεις.<sup>30</sup>

Η σχέση του «εαυτού» με κίνητρα συμπεριφοράς, αναδύεται από τις επιλεγμένες προσεγγίσεις της έννοιας του «εαυτού», αλλά και τις υπόλοιπες που δεν αναφέρθηκαν, κάτι που θα γίνει πιο εμφανές παρακάτω, όπου εξετάζεται η σημαντικότητα της έννοιας του εαυτού και η σχέση της με τα κίνητρα μάθησης.

## **2.2. Προηγούμενες μελέτες και έρευνες για τη σχολική επιτυχία**

Η σχολική επιτυχία αποτελεί ζωτικής σημασίας στοιχείο, αφού συμβάλλει στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας των μαθητών, στην επαγγελματική τους αποκατάσταση και γενικότερα στην ομαλή τους ένταξη στην κοινωνία των ενηλίκων. Τη σχέση της αυτοεκτίμησης με τη σχολική επιτυχία και τη σχολική επίδοση, διερευνούμε μέσα από προηγούμενες μελέτες και έρευνες.

### **2.2.1. Τα κίνητρα μάθησης**

Σύμφωνα με τον Schiefele (Schiefele, H.1974: 122), ως κίνητρα μπορεί να χαρακτηριστούν οι *«διαρκείς ψυχικές προδιαθέσεις που αναπτύσσονται μέσω της κοινω-*

---

<sup>30</sup>Από τις γνωστικές θεωρίες, προκύπτει ότι ο «εαυτός» αποτελείται από συναισθηματογνωστικές δομές (αυτοσχήματα) που διαμορφώνονται από την εμπειρία και τα καθημερινά βιώματα και την επεξεργασία των πληροφοριών που προέρχονται από αυτά (Snygg, D. & Combs, A. W. 1949 στο Λεονταρή, Α. 1996: 52-53).

νικής αλληλεπίδρασης στο σύστημα αναφοράς του ατόμου και σχηματίζουν σ' αυτό γνωστικά, συναισθηματικά και αξιολογικά υποσυστήματα. Στη διαδικασία της παρώθησης ενεργοποιούνται κίνητρα. Είναι τα αίτια μιας πράξης και προσδιορίζουν τι σημαίνει η πράξη αυτή για το άτομο». Ακόμη και μικρές επιτυχίες υστερούντων μαθητών με την ενθάρρυνση και παρότρυνση του δασκάλου δίνουν ελπίδα για μελλοντική βελτίωση στη σχολική τους επίδοση. Έτσι οι μαθητές αυτοί αναπτύσσουν ενδιαφέροντα για παραπέρα μάθηση (Schiefele, H.1974: 122).

Κατά τον Heckhausen (1977: 283-329), ως κίνητρο μπορεί να χαρακτηριστεί η τάση εξαιτίας της οποίας η ικανότητα του ατόμου για δράση αυξάνεται σ' όλες εκείνες τις πράξεις για τις οποίες αυτό τηρεί μια «κλίμακα ποιότητας» για τον εαυτό του<sup>31</sup>. Βάσει αυτής της κλίμακας αξιολογείται ο βαθμός της επίδοσής του από το ίδιο το άτομο.

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι μπορούν με απλοϊκό τρόπο να αλλάξουν την αρνητική εικόνα που έχουν οι μαθητές για τον εαυτό τους. Έτσι τους επαινούν γενναιόδωρα ή τους αναθέτουν κάποιο σημαντικό ρόλο στην τάξη, προσπαθώντας να τους δείξουν ότι έχουν πολλές δυνατότητες και ικανότητες. Πολλές φορές όμως δεν το πετυχαίνουν, γιατί δε γίνεται χρήση των κινήτρων. Το αν τα κίνητρα θα ενεργοποιήσουν ή όχι το μαθητή, εξαρτάται από την προσδοκία του ως προς το αποτέλεσμα της ενεργοποίησής του. Αν ο μαθητής προσδοκιά θετική εμπειρία από το αποτέλεσμα, τότε θα ενεργοποιηθεί. Αντίθετα η προσδοκία αρνητικής εμπειρίας ελαττώνει την ενεργοποίηση του μαθητή (Α. Κωσταρίδου- Ευκλείδη, 1999: 28-32).

Τα κίνητρα μάθησης και πιο συγκεκριμένα η έλλειψή τους σχετίζονται με τη σχολική διαρροή, κάτι που συνδέεται με τη σχολική αποτυχία και αυτή με τη σειρά της με τη χαμηλή σχολική επίδοση.

---

<sup>31</sup> «Τα κίνητρα μπορεί να ωθούν το άτομο ενεργώντας από μέσα ή να το έλκουν ενεργώντας από έξω. Κίνητρα, κατά συνέπεια, είναι τόσο οι εσωτερικές αιτίες της συμπεριφοράς, όπως τα ένστικτα, οι ορμές, οι σκοποί, τα συναισθήματα, όσο και οι εξωτερικές αιτίες, όπως οι αμοιβές, τα θέλητρα ή φόβητρα, ή οι απωθητικοί ερεθισμοί» (Κωσταρίδου - Ευκλείδη 1999: 17).

### 2.2.2. Η θεωρία του κινήτρου επίτευξης

Ο «εαυτός», σχετίζεται με τα κίνητρα μάθησης, μέσω της θεωρίας του **κινήτρου επίτευξης**. Το κίνητρο επίτευξης, προσεγγιζόμενο ως μαθημένη ορμή οδηγεί στην επίτευξη, επιδιώκοντας την επιτυχία ή αποφεύγοντας την αποτυχία (Τσιλφίδου, Χ. 2009: 10-18). Αυτό συντελείται προσανατολίζοντας προς την επιτυχία και κάνοντας τα άτομα που προσδοκούν και ελπίζουν σε αυτή να αναλάβουν δράση αφενός, και αφετέρου, ωθώντας τα άτομα με προσανατολισμό στην αποτυχία, να αποφύγουν να δραστηριοποιηθούν σε περιστάσεις που εκτιμούν ότι θα αποτύχουν. Έτσι, ενδεχομένως, εξηγείται ο διαφορετικός βαθμός προθυμίας, με την οποία κάποιοι μαθητές προσεγγίζουν τη μάθηση σε σχέση με κάποιους άλλους.

Σύμφωνα με το κίνητρο επίτευξης, προσεγγιζόμενο ως στόχος που έλκει το άτομο σε δράση, οι μαθητές μπορεί να είναι προσανατολισμένοι στο έργο της μάθησης (βαθιά γνώση), όπου η μάθηση από μόνη της αποτελεί στόχο χωρίς να επιζητείται εξωτερική αμοιβή, ή να είναι προσανατολισμένοι στο «εγώ», όπου ενδιαφέρονται να αξιολογηθούν ως ικανοί (Τσιλφίδου, Χ. 2009: 10-18).

### 2.2.3. Η θεωρία της αξιοσύνης

Το πώς ο μαθητής αντιλαμβάνεται τον εαυτό του και κατά πόσο τον θεωρεί άξιο να πετύχει ένα στόχο και να αντιμετωπίσει ένα εμπόδιο, δηλαδή, οι εκτιμήσεις που κάνει ο μαθητής για την αξία των ικανοτήτων του, είναι τα βασικά στοιχεία στα οποία στηρίζεται **η θεωρία της αξιοσύνης** (Κολιάδης, Εμ. 1997: 165).

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, ο μαθητής διαθέτει τις ικανότητες να προγραμματίζει ενέργειες που έχουν πρόθεση και είναι προσανατολισμένες σε αποτελέσματα, να σιέφτεται πάνω στις διαδικασίες που χρησιμοποιεί, να αυτοενισχύεται και να αυτοαξιολογείται (μεταγνώση), να εκτιμά τις ικανότητές του και να προσδιορίζει τις συνέπειες των πράξεών του.

Βασικό ρόλο στην αξιοσύνη, έχει α) **η προσδοκία ικανότητας**, όπου ο μαθητής κρίνει και εκτιμά την απόδοση του και β) **η προσδοκία αποτελέσματος**, όπου

υπολογίζει τις συνέπειες των ενεργειών του. Με αυτόν τον τρόπο λοιπόν, υπάρχει η δυνατότητα να διαμορφωθούν δύο μορφές προσδοκίας: α) **η χαμηλή προσδοκία**, όπου ο μαθητής κυριαρχείται από αναξιοσύνη και απελπισία (π.χ. έχω αδυναμίες για πολλά πράγματα και βέβαια δεν περιμένω βοήθεια από κανέναν), β) **η υψηλή προσδοκία**, όπου ο μαθητής εκτιμά θετικά την ικανότητά του και προσπαθεί να επιτύχει το στόχο.

Ο κάθε μαθητής διαμορφώνει τη μαθητική του συμπεριφορά ανάλογα με την αξιολόγησή του. Αυτό είναι πλέον προφανές και σημαντικό, γιατί η αξιολόγησή του συνδέεται με την καταβολή προσπάθειας από την πλευρά του μαθητή, καθώς έχει αποδειχθεί πως η ενίσχυση της αξιολόγησής, έφερε μεγαλύτερη προσπάθεια στο μάθημα της Γλώσσας (Κολιάδης, Εμ. 1997: 165).

Σύμφωνα με τη θεωρία της αυτοαποτελεσματικότητας του Bandura (1977: 191-215), η αξιολόγησή του μαθητή διαμορφώνεται μέσω των βιωμάτων επιτυχίας του μαθητή, παρατηρώντας πράξεις άλλων με θετικά αποτελέσματα, με τη χρήση λεκτικής πειθούς ότι είναι ικανός να επιτύχει, και με τη χρησιμοποίηση του προγραμματισμού και της μεταγνώσης. Είναι γνωστό ότι η οικογένεια και οι συνομήλικοι καθώς και οι «σημαντικοί άλλοι» συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αξιολόγησής του μαθητή. Το σχολείο, επίσης, είναι ένας βασικός παράγοντας.

#### **2.2.4. Ο μηχανισμός της αυτοεκπληρούμενης προφητείας<sup>32</sup>**

Σκόπιμο είναι, εδώ, να αναφέρουμε το ρόλο που παίζει στην ερμηνεία των εμπειριών του μαθητή και στη διαμόρφωση της αξιολόγησής του και των προσδοκιών του, **ο μηχανισμός της αυτοεκπληρούμενης προφητείας**, σύμφωνα με τον

---

<sup>32</sup> Η αυτοεκπληρούμενη προφητεία ως όρος πρωτοεμφανίστηκε το 1948 από τον Merton. Κύριο χαρακτηριστικό αυτής της θεωρίας είναι πώς αντιλαμβανόμαστε μία κατάσταση, τι χαρακτηριστικά πιστεύουμε εμείς ότι έχει και όχι πώς πραγματικά είναι μία κατάσταση, δηλαδή τα αντικειμενικά της γνωρίσματα. Η άποψη, η γνώμη που έχουμε για μία κατάσταση, αυτό που πιστεύουμε ότι είναι και όχι αυτό που πραγματικά είναι, καθορίζει τη συμπεριφορά μας. Το πώς εκτιμούμε ένα γεγονός καθορίζει τη συμπεριφορά μας και όχι τι πραγματικά συμβαίνει με το γεγονός αυτό. Π.χ. έχουμε την αίσθηση ότι ένας γνωστός μάς αντιπαθεί, αυτή η εκτίμηση που κάνουμε καθορίζει και τη στάση μας απέναντί του, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι ο άνθρωπος αυτός όντως μας αντιπαθεί. (Εφημερίδα «Τα Νέα» (17-7-2008). Όροι της Παιδαγωγικής και της Διδακτικής από το Α ως το Ω).

οποίο, η επίδοση του μαθητή, θα είναι τέτοια, ώστε να εκπληρώσει και να επιβεβαιώσει την προσδοκία που αρχικά είχε σχηματίσει ο εκπαιδευτικός για το μαθητή αυτό. Εδώ φαίνεται η σχέση της θεωρίας με το ρόλο των «σημαντικών άλλων» στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης του μαθητή.

Η θεωρία της αυτοεμπληρούμενης προφητείας και ο ρόλος της, αξίζει ιδιαίτερης προσοχής, αφού συνήθως λειτουργεί επιβεβαιώνοντας τις αρνητικές προφητείες που αφορούν την επίδοση του μαθητή. Είναι σίγουρο ότι οι προσδοκίες του δασκάλου επηρεάζουν την επίδοση και την αυτοαντίληψη του μαθητή, παρ' όλο που η θεωρία της αυτοεμπληρούμενης προφητείας έχει δεχτεί κριτική και αμφισβήτηση, ενώ είναι εξαιρετικά ενδιαφέρουσα η άποψη ότι καθοριστικό ρόλο δεν παίζουν οι στάσεις του δασκάλου αλλά ο τρόπος με τον οποίο ο μαθητής αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει τις στάσεις αυτές (Γιαννέλος, Αχ. 2003: 128-143).

### **2.2.5.. Η ανάπτυξη των κινήτρων επίδοσης στη σχολική τάξη**

Το βασικότερο κίνητρο επίδοσης πηγάζει από την απαίτηση που εγείρει το ίδιο το άτομο στον εαυτό του για το επίπεδό του ως κοινωνικού όντος (Wellhofer, P.R. 1988: 184). Το ύψος του επιπέδου που το άτομο απαιτεί να έχει για τον εαυτό του εξαρτάται από πολλούς και ποικίλους παράγοντες, οι οποίοι κατατάσσονται σε δυο μεγάλες κατηγορίες: στους ατομικούς και στους κοινωνικούς παράγοντες. Ιδιαίτερο ρόλο βέβαια για την κατάκτηση του επιθυμητού κοινωνικού επιπέδου του ατόμου παίζει το κοινωνικο-οικονομικό Status της οικογένειας από την οποία προέρχεται, το είδος και η ποιότητα του σχολείου στο οποίο εκπαιδεύεται (Heckhausen, H. 1977: 283-329).

Οι οικονομικές δυνατότητες που προσφέρονται στο παιδί για την ικανοποίηση των φυσικών και κοινωνικο-συναισθηματικών αναγκών, οι θέσεις και οι στάσεις των γονιών του για τη ζωή, καθώς και οι συναισθηματικές τους σχέσεις με το παιδί, δημιουργούν ισχυρά ή ασθενή κίνητρα επίδοσης, τα οποία ξεκινούν από τα παιχνίδια και επεκτείνονται στην αναζήτηση εμπειριών και γνώσεων για τη ζωή και

τον κόσμο. Οι θέσεις και οι στάσεις των μελών της σχολικής μονάδας στην οποία αργότερα το παιδί εισέρχεται ως μαθητής, καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τη συχνότητα και ποιότητα των αλληλεπιδράσεων που δέχεται και προκαλεί. Από αυτές εξαρτάται κυρίως η ανάπτυξη των κινήτρων επίδοσης σ' όλους τους τομείς της ζωής του ατόμου (Γσιπλητάρης, Αθ. 2000: 113).

Η προσωπικότητα του δασκάλου αντικατοπτρίζεται όχι μόνο στην ικανότητα ανάγνωσης και γραφής του μαθητή, αλλά και στην όλη συγκρότηση της προσωπικότητάς του. Ο δάσκαλος βάσει της φυσικής του δύναμης και της επιστημονικής του συγκρότησης, ασκεί καθοριστική επίδραση στην ανάπτυξη των κινήτρων επίδοσης του μαθητή στο σχολείο. Η συμπεριφορά και οι προσδοκίες του επίσης προς το μαθητή διαμορφώνουν ένα περιβάλλον κινήτρων με ανάλογα κάθε φορά αποτελέσματα.

Το παιδί της πρώτης ιδιαίτερα σχολικής ηλικίας, βιώνει το συναίσθημα μιας επιτυχίας ή αποτυχίας αν και η ικανότητα αυτή αρχίζει ήδη από το τρίτο έτος της ηλικίας του. Το γεγονός αυτό καθαυτό, αποτελεί ένα κίνητρο για την αύξηση ή μη της επίδοσής του. Σύμφωνα με τον Wellhofer (1988: 187) η λογική ικανότητα διάκρισης της «κλίμακας ποιότητας» παρουσιάζεται στο παιδί το αργότερο κατά το 14 έτος της ηλικίας του (Γσιπλητάρης, Αθ. 2000: 114).<sup>33</sup>

#### **2.2.6. Έρευνες σχετικά με τη σχέση των εσωτερικών κινήτρων μάθησης και σχολικής επίδοσης.**

Σε έρευνα της Μακρή - Μπότσαρη το 1999, σε δείγμα 410 μαθητών Στ' Δημοτικού έως και Γ' Γυμνασίου, βρέθηκε συνάφεια 0,34 στη σχέση των εσωτερικών κινήτρων μάθησης και σχολικής επίδοσης (στο Γιαννέλος, Αχ. 2003α: 44).

---

<sup>33</sup> Αθανάσιος Γσιπλητάρης, επισημαίνει: «...Ωστόσο πρέπει να σημειωθεί ότι ο άνθρωπος για την ανάπτυξη των κινήτρων επίδοσης χρειάζεται σε όλη του τη ζωή την αναγνώριση και την επιβεβαίωση των άλλων. Για το λόγο αυτό ο δάσκαλος παίζει ένα σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των κινήτρων για τη μάθηση στο παιδί, χωρίς βέβαια αυτό να σημαίνει ότι ο δάσκαλος είναι ο μοναδικός παράγοντας για το σκοπό αυτό». (Γσιπλητάρης, Αθ. 2000:79).

Σε έρευνες επίσης της Harter και συνεργατών της το 1981, 1984 και 1992 στις Η.Π.Α. η συνάφεια εσωτερικών κινήτρων μάθησης και αυτοαντίληψης, είχε την τιμή 0,52-0,64 ( στο Γιαννέλος, Αχ. 2003α: 45).

Σε έρευνα του Gottfried, το 1990 με μαθητές Δημοτικού, η συνάφεια ήταν 0,45-0,40. Το 1999, η έρευνα της Μακρή- Μπότσαρη στην Ελλάδα, έδειξε συνάφεια 0,46 (στο Γιαννέλος, Αχ. 2003α: 45).

Για τις αιτιώδεις σχέσεις σχολικής επίδοσης, αυτοαντίληψης σχολικής ικανότητας και εσωτερικών κινήτρων για μάθηση, η έρευνα των Connel και Harter σε μαθητές Γ' Δημοτικού έως και Γ' Γυμνασίου, απέδειξε ότι η σχολική επίδοση προηγείται αιτιωδώς της αυτοαντίληψης σχολικής ικανότητας η οποία με τη σειρά της προσδιορίζει τον προσανατολισμό των κινήτρων για μάθηση (στο Γιαννέλος, Αχ. 2003α: 45).

Το 2000, τέλος, σε έρευνα των Μακρή- Μπότσαρη και Μέγαρη, σε δείγμα 327 μαθητών Στ' Δημοτικού έως Γ' Λυκείου, διαπιστώθηκε ότι η αυτοεκτίμηση είναι εκείνη που καθορίζει το είδος των κινήτρων, πως αυτά επιδρούν στη σχολική επίδοση και τέλος πως η επίδοση, με τη σειρά της, επηρεάζει την αυτοεκτίμηση (στο Γιαννέλος, Αχ. 2003: 45).

### **2.2.7. Η διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης κατά τη σχολική ηλικία**

Κατά το βρεφικό στάδιο το άτομο δεν έχει αυτοσυνείδηση και συνεπώς ούτε αυτοεκτίμηση. Στην ηλικία του ενός έτους το άτομο δεν κατανοεί ότι του ανήκει το σύνολο του σώματος και της ψυχής. Η μάθηση κάθε καινούριας δεξιότητας προστίθεται στην αυτοαντίληψή του ως ικανότητα πρακτικής εκτέλεσης και αυτογνωσίας.

Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας γνωρίζουν, ότι τους ανήκει το σώμα και το μυαλό. Μαθαίνουν την αυτοεκτίμησή τους με εξωτερικούς τρόπους, συγκρίνοντας, για παράδειγμα, τον εαυτό τους με τους άλλους.



Τα παιδιά της πρωτοσχολικής ηλικίας χάνουν ένα μέρος της αυτοεκτίμησής τους, γιατί πρέπει να ξεπεράσουν δυσκολίες που συναντούν με τους καινούριους συμμαθητές και τους νέους κανόνες. Ακόμη, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση η αυτοεκτίμηση σχετίζεται με τις επιτυχίες τους, την επίδοσή τους στα αθλήματα και βέβαια με την επίδοσή τους στα μαθήματα. Κάτι ανάλογο, και σε σημαντικό βαθμό διαπιστώνει έρευνα των Σίσκου και Παπαϊωάννου (Σίσκου, Β.- Παπαϊωάννου, Αθ. 2007: 155-170) σε μαθητές που φοιτούν στην Α' Γυμνασίου.

Στο εφηβικό αναπτυξιακό στάδιο η αυτοεκτίμηση των εφήβων επηρεάζεται από τις σωματικές και ορμονικές αλλαγές, από την εξωτερική εμφάνιση και από τη γνώμη που έχουν οι άλλοι γι' αυτούς. Όταν οι έφηβοι έχουν τις προϋποθέσεις (οικογένεια, φίλους, σκοπούς) αναπτύσσουν υψηλή αυτοεκτίμηση.

Τρεις είναι οι τομείς που αναφέρεται η αυτοεκτίμηση κατά τη σχολική ηλικία. Είναι **ο οικογενειακός, ο σχολικός και ο κοινωνικός τομέας**. Η αγάπη, η αποδοχή και ο σεβασμός των γονέων προς το παιδί έχουν καθοριστικό ρόλο και αφορούν τον οικογενειακό τομέα. Στη γνωστική αξιολόγηση καθώς και στη σχολική επίδοση παραπέμπει ο σχολικός τομέας. Η εκτίμηση του κοινωνικού περιγύρου συμβάλλει στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης και είναι το πλαίσιο του τρίτου τομέα του κοινωνικού. Στο πλαίσιο της έρευνάς μας εμπίπτει ο σχολικός τομέας.

#### **2.2.7.1. Αυτοεκτίμηση και οικογένεια**

Αναμφίβολα η αυτοεκτίμηση των παιδιών διαμορφώνεται βάσει της ιδιαιτερότητας της οικογένειας, της δυναμικής που αναπτύσσει, του τρόπου ανατροφής τους, του αριθμού των αδερφών, τη θέση γέννησης ανάμεσα στα αδέρφια, το κοινωνικό της στρώμα και συντελεί στη θετική ή αρνητική αξιολόγηση.

#### **2.2.7.2. Αυτοεκτίμηση και σχολική ζωή**

Ο μοναδικός τρόπος να διασφαλιστεί η ενίσχυση της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης είναι να δοθεί προσοχή στον τρόπο που επιδρά το σχολείο σ' αυ-

τές. Ο Covington (1989), θεωρεί πως η διαμόρφωση και η ανάπτυξη της αίσθησης του εαυτού χρήζει ενδεδειγμένης μελέτης. Οι μαθητές χρειάζονται τέτοιους εκπαιδευτικούς θεσμούς και δραστηριότητες καινοτόμες, που θα διευκολύνουν τη μαθησιακή διαδικασία και θα αναπτύξουν αισθήματα επιτυχίας, αυτοαξίας και ενθουσιασμού (Covington, M. 1989, στο Φράγκος, Δ. 2003: 32).

### 2.2.7.3. Αυτοεκτίμηση και ψυχολογικό κλίμα τάξης

Βάσει ερευνητικών δεδομένων υπάρχει συνάφεια μεταξύ ψυχολογικού κλίματος τάξης και αυτοεκτίμησης. Η ενθάρρυνση, η ικανοποίηση, η συνεργατικότητα, η οργάνωση, η συνεκτικότητα, η δημοκρατικότητα και η σαφής διατύπωση στόχων αποτελούν τις προϋποθέσεις για ανάπτυξη θετικής αυτοεκτίμησης και αυτοαντίληψης. Αντίθετα αρνητικά επηρεάζουν τη μάθηση, την αυτοεκτίμηση και την αυτοαντίληψη, η απόρριψη, η ειρωνεία, η ανασφάλεια, η ανταγωνιστικότητα, η αδιαφορία, η διάσπαση και η διενεκτικότητα (Haertel, G. Walberg, H. & Haertel, E. 1981: 78-90)<sup>34</sup>.

Ο Burden (1995: 47) θεωρεί ότι το θετικό ψυχολογικό κλίμα προωθεί τη σχολική μάθηση, αφού ενισχύει την αυτοεκτίμηση<sup>35</sup>. Η θέση του εκπαιδευτικού έχει σημαίνουσα συμβολή στη διαμόρφωση του ψυχολογικού κλίματος της τάξης και κατά συνέπεια της αυτοεκτίμησης. Ο εκπαιδευτικός συμβάλλει ουσιαστικά με τη συμπεριφορά του, την κοινωνική οργάνωση της τάξης και την καθιέρωση τρόπων εμπλοκής των μαθητών, αφενός στην οργάνωση της τάξης και αφετέρου στην αντιμετώπιση των ζητημάτων που ανακύπτουν.

Ο Minuchin υποστηρίζει ότι η συμπεριφορά των παιδιών δεν είναι σύμπτωμα αλλά αποτέλεσμα ενός συστήματος, αφού όλα τα συστήματα έχουν δομή ή ένα μοντέλο αλληλεπιδράσεων που χαρακτηρίζει τη λειτουργία τους. Το άτομο επη-

---

<sup>34</sup> Σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές, αρνητικά επηρεάζουν και τη σχολική επίδοση απορριπτικές ενέργειες μέσα στην τάξη.

<sup>35</sup> Η θετική αυτοεκτίμηση σύμφωνα με τον Burden (1995: 47), παρωθεί και παρέχει δυνατότητες αξιοποίησης της συλλογικής δράσης και δυνατότητες πειραματισμού.

ρεάζει βέβαια το σύστημα στο οποίο ανήκει, επηρεάζεται όμως και από αυτό. Η συστημική προσέγγιση στην τάξη παρέχει πλήρη την εικόνα της λειτουργίας του παιδιού μέσα σε ένα περιβάλλον (Minuchin, S. 1974, στο Φράγκος, Δ. 2003: 33).

Ο Lewin, ο οποίος ανέπτυξε τη «θεωρία του πεδίου» (μορφολογική ψυχολογία), υποστηρίζει ότι τόσο το περιβάλλον όσο και τα προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου διαμορφώνουν τη συμπεριφορά. Ακόμη, θεωρεί ότι υπάρχει αμοιβαιότητα μεταξύ περιβάλλοντος και προσωπικών χαρακτηριστικών, με αποτέλεσμα άτομο και περιβάλλον να δέχονται αλληλεπίδραση και να αλληλεξαρτώνται (Lewin, K. 1935 στο Γεώργας, Δ. 1990: 29-33).

Ο Ματσαγούρας (1999: 161-180) υποστηρίζει ότι η συνεργατική μορφή οργάνωσης της τάξης είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα, καθώς συμβάλλει στη δημιουργία θετικού ψυχολογικού κλίματος με πολλαπλές θετικές επιπτώσεις στη μαθησιακή εξέλιξη, στην καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων, στην απουσία εντάσεων και στη διευθέτηση διαπροσωπικών ζητημάτων.

Η Harvey (1995:13) τέλος, ασχολήθηκε με τη δημιουργία θετικού κλίματος μάθησης στην εκπαίδευση. Υποστηρίζει ότι μπορεί να επιτευχθεί θετικό κλίμα μάθησης στην εκπαίδευση, γνωρίζοντας τους μαθητές, αποδεχόμενοι τη διαφορετικότητα, χρησιμοποιώντας καλά οργανωμένα προγράμματα, ενισχύοντας την αυτοεκτίμηση των μαθητών, καλλιεργώντας ομαδικό πνεύμα και επενδύοντας στη δυναμική της συζήτησης στην τάξη.

Τέλος, σύμφωνα με τη Χ. Κοσμίδου - Hardy, (1991) ως προς την επίδραση της αξιολόγησης των άλλων στη σχολική επίδοση, φαίνεται πως άτομα με υψηλή ή χαμηλή αυτοεκτίμηση δέχονται ευνοϊκά τη θετική επανατροφοδότηση (π.χ. έπαινο, θετικά σχόλια κ. λ. π. από τους άλλους). Τα άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση όμως, δεν αμφισβητούν την προσωπική τους αξία, όταν τα σχόλια των άλλων δεν είναι ευνοϊκά. (στο Σίμου, Β., Παπάνης, Ε. (2007), <http://epapanis.blogspot.com>.)

### 2.2.8. Η Αυτοεκτίμηση και οι σχέσεις μέσα στην τάξη

Ο Ματσαγγούρας, υποστηρίζει ότι: *«Μέσα στη σχολική τάξη αναπτύσσεται ένα πολύπλοκο πλέγμα αμφίδρομων σχέσεων μεταξύ δασκάλου και μαθητών, μεταξύ μαθητικών ομάδων και μεταξύ μεμονωμένων μαθητών. Ακόμα αναπτύσσονται σχέσεις μεταξύ των μαθητών και των διδασκομένων αντικειμένων καθώς και των μεθόδων διδασκαλίας. Ο τρόπος με τον οποίο οι σχέσεις αυτές συμπράττουν συνιστά αυτό που αποκαλούμε ψυχολογικό κλίμα τάξης ή σχολική ατμόσφαιρα»* (Ματσαγγούρας, Η. 1987: 106-118).

Η επικοινωνία και η δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων είναι τα βασικά χαρακτηριστικά μιας ομάδας κατά τον Ευαγγελόπουλο (1998). Ως επικοινωνία, ο ανωτέρω, εννοεί τη διαδικασία αποστολής και λήψης ιδεών, σκέψεων, αισθημάτων πληροφοριών και άλλων στοιχείων. Ο δέκτης αναμένεται να αντιδράσει με τη λήψη του μηνύματος. *«...γιατί με την ανταλλαγή των μηνυμάτων επιδρά ο ένας στον άλλον, δημιουργείται το φαινόμενο της αλληλεπίδρασης (διαντίδρασης), καθώς και το φαινόμενο της ανατροφοδότησης (feedback). Ο μηχανισμός της ανατροφοδότησης ή ανάδρασης πληροφορεί και ενημερώνει κάθε φορέα επικοινωνίας για τη συμπεριφορά των άλλων. Με τον τρόπο αυτό ρυθμίζουν τα μηνύματα, τις ερωτήσεις και αντιδράσεις τους λαμβάνοντας υπόψη ο ένας τα μηνύματα, τις σκέψεις, τις απαιτήσεις του άλλου»* (Ευαγγελόπουλος, Σ. 1998: 31).

Οι αντιλήψεις των μαθητών για τις αξιώσεις και τις προσδοκίες των ανθρώπων που εμπλέκονται με τη σχολική ζωή, ο τρόπος που παρεμβαίνει ο εκπαιδευτικός, η λειτουργία της ομάδας των συνομηλίκων, οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μέσα στην τάξη και η διαπροσωπική επικοινωνία στη σχολική τάξη, εκτός του ότι καλλιεργούν στους μαθητές κοινωνικές δεξιότητες και στάσεις, επηρεάζουν τα μέγιστα τη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησής τους.

Η σύγκριση μεταξύ των ατόμων της ομάδας μπορεί να ενθαρρύνει ή να αποθαρρύνει. Τις επιπτώσεις της κοινωνικής σύγκρουσης μέσα ή έξω από την ομάδα από την άποψη του **αρνητικού στερεοτυπισμού** μελέτησαν οι Blanton, H. Crocker, G. και Miller, T (Blanton, H. Crocker, G. και Miller, T. 2000: 519-

530) και απεφάνθησαν ότι τα άτομα ενθαρρύνονται όταν οι «σημαντικοί άλλοι» τους αναθέτουν δύσκολες υποθέσεις.

Ο Μπρούζος (1997: 143-161) υποστηρίζει ότι ο πλουραλισμός στάσεων, αντιλήψεων, προσδοκιών, ενδιαφερόντων και αναγκών, προσδιορίζει τη σχέση αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων (εκπαιδευτικών και μαθητών) στη σχολική διαδικασία. Η αμοιβαιότητα στις αντιλήψεις και στην αξιολόγηση, η λεκτική ή μη λεκτική επικοινωνία, η σκόπιμη ή τυχαία αλληλεπίδραση είναι διαδικασίες που επηρεάζουν τις σχέσεις των εμπλεκόμενων στο χώρο του σχολείου.

Η ανάγκη του παιδιού για επιβεβαίωση ως βασικού και καθοριστικού παράγοντα στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και κοινωνικών συναναστροφών, δίνει άλλη διάσταση στην επίδραση που ασκούν οι σχέσεις στη σχολική τάξη, στην αυτοεκτίμησή του. Προϋποθέσεις για την επιβεβαίωση αποτελούν η αναγνώριση και η εμπιστοσύνη που εκδηλώνουν προς το μαθητή ο εκπαιδευτικός και οι συμμαθητές (Τσιπλητάρης, Αθ. 2000: 115-117).

Η συναισθηματική στήριξη και η διευκόλυνση είναι οι μεγαλύτερες ανάγκες των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον από την απόκτηση γνώσεων. Το σύγχρονο σχολείο εναντιώνεται στο πνεύμα της ομοιομορφίας. Οι θετικές ή αρνητικές αντιδράσεις εκπαιδευτικών ή συμμαθητών, η κοινωνικοποίηση στο σχολείο (ενστάλαξη πολιτισμικών στοιχείων, ιδεών, στάσεων νοοτροπιών κ.ά.) αποτελούν τους βασικότερους παράγοντες που επιδρούν στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης των μαθητών (Χαραλαμπίδης, Β. 1982: 239).

### **2.2.9.. Σχέσεις μαθητή – εκπαιδευτικού**

Κατά το Ματσαγγούρα (1998: 197-198) οι δάσκαλο - μαθητικές σχέσεις έχουν σημασία για δυο λόγους. Στον πρώτο λόγο εντάσσονται οι ανάγκες για ασφάλεια και αγάπη, η συμμετοχή στα κοινά, η ταύτιση, οι ανάγκες αυτορρύθμισης του άμεσου περιβάλλοντος, η διαφοροποίηση, η ανεξαρτησία, η τάση για κοινωνική και φυσική δράση καθώς και η ανάγκη για αυτοπροσδιορισμό και διαφοροποι-

ηση. Στο δεύτερο λόγο βρίσκουμε την ουσιώδη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης των μαθητών μέσα από την επιβεβαίωση της σημασίας των δάσκαλο-μαθητικών σχέσεων. Έτσι, η σχέση δασκάλου - μαθητή, συμβάλλει στη δημιουργία ή στην υπέρβαση προβλημάτων αναφορικά με κοινωνικά στερεότυπα και μειονοτικές ομάδες, κάτι που αφορά τη συγκεκριμένη έρευνά μας.

Την αναγκαιότητα να κατανοήσουν οι εκπαιδευτικοί τη σημασία της αυτοεκτίμησης τόσο στη μάθηση όσο και στη συμπεριφορά των μαθητών, καταδεικνύει η Mosley (1992). Παραθέτει, επίσης, πως η θετική αυτοεκτίμηση των εκπαιδευτικών αποτελεί *sine qua non* (εκ των ουκ άνευ) προϋπόθεση για την ευόδωση κάθε εγχειρήματος αναφορικά με τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους μαθητές. Οι προσδοκίες, επίσης, του εκπαιδευτικού από το μαθητή διαδραματίζουν ουσιώδη ρόλο στις σχέσεις τους. Είναι αυτές που διαμορφώνουν αφενός τη σχέση του με το παιδί και αφετέρου, καθορίζουν τη μαθησιακή του πορεία αλλά και τη γενικότερη σχολική συμπεριφορά του (στο Μπασέτας, Κ. 1999: 181-200). Η απόδοση αρνητικών χαρακτηριστικών σ' ένα μαθητή ετικετοποίηση – στιγματισμός, επιδρά αρνητικά στην αυτοεκτίμησή του, γεγονός που αντανακλά στις διαπροσωπικές σχέσεις του. Μαθητές με αρνητική αυτοεκτίμηση, αποφεύγουν τη σύναψη κοινωνικών επαφών, φοβούμενοι δυσάρεστα παρεπόμενα των αλληλεπιδράσεων με τους άλλους.

Οι Purkey, W. & Smith, M. (1983: 427-452), Benninga, J. (1981: 66-75), Chang, A. (1981: 21-25) και Lynch, J. (1992: 4-8), με τις έρευνές τους υποστηρίζουν την επίδραση που έχει η στάση και η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης των μαθητών. Στις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών συμπεριλήφθησαν η αυταρχικότητα, ο έλεγχος, η αυτοαντίληψή τους, η υπευθυνότητα με την οποία αναγνωρίζουν την επίδοση των μαθητών και η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους. Στην ανάπτυξη θετικής αυτοεκτίμησης βοηθά η δημιουργία υποστηρικτικού κλίματος στις τάξεις, η υιοθέτηση από τους μαθητές θετικής στάσης προς το σχολείο και η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού. Η δημιουργία όμως, συναισθηματικής απόστασης στη σχολική τάξη και γενικότερα

η αρνητική επικοινωνία που επικρατεί σε αυτή, έχουν τον ανάλογο αντίκτυπο στην αυτοεκτίμηση των μαθητών.

Οι ερευνητές καταλήγουν ότι η ανάπτυξη από τους μαθητές θετικής στάσης προς το σχολείο, αποτελεί πολύπλοκο ζήτημα που χρήζει περαιτέρω μελέτη της συμπεριφοράς και των στάσεων των εκπαιδευτικών.

### **2.2.10. Σχέσεις μαθητή – ομηλίκων**

Η θέση που κατέχει ο μαθητής μέσα στις διαμαθητικές συναναστροφές διευκολύνει την αυτογνωσία του. Ο Ματσαγγούρας, βλέπει τις διαμαθητικές και τις δασκαλομαθητικές σχέσεις να συμβάλλουν στην κάλυψη ή όχι των ακαδημαϊκών, κοινωνικών, συναισθηματικών αναγκών και στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης. Και μάλιστα, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να παίρνει τα μηνύματα αναπτύσσοντας τη δεξιότητα της προσεκτικής ακρόασης των μαθητών και της «εμπαθητικής κατανόησης», η οποία προϋποθέτει ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση. (Ματσαγγούρας, Η. 1998: 198)

Ο Τσιπλητάρης (2000: 115-117), θεωρεί ότι οι εκτιμήσεις που έχουν οι συμμαθητές για το άτομο (συμμαθητή τους), καθορίζουν την κοινωνική αυτοαντίληψη του ατόμου και διαμορφώνουν αντίστοιχα την αυτοεκτίμησή του.

Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, που διδάσκει διαπροσωπικές δεξιότητες, εφαρμόσαν οι O' Neil, T. και Celeste, L. (2000: 56-70), ερευνώντας τις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών σε συνάρτηση με την αυτοεκτίμηση. Απεδείχθη ότι η αυτοεκτίμηση και οι διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών δεν απείχαν ουσιαστικά. Το πνεύμα συνεργασίας, μέσα από προγράμματα συνεργατικής μάθησης και η σωστή αξιολόγηση από το δάσκαλο συντείνουν στη διαμόρφωση θετικής αυτοεκτίμησης και στη βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών, διαπίστωσε η Συγκολίτου (1997: 32-47). Επίσης, στην ανωτέρω έρευνα διαπιστώνεται η συνάφεια αυτοεκτίμησης, κοινωνικού κύρους και ακαδημαϊκής επίδοσης. Ενισχυτικά της προαναφερθείσας διαπίστωσης για τη σπουδαιότητα της συνεργασίας μεταξύ

των μαθητών στο θέμα της ανάπτυξης θετικής αυτοεκτίμησης, είναι και τα αποτελέσματα της έρευνας των Ζαφειροπούλου και Σωτηρίου (2001: 151-163).

Ο M. Tedesco, (1999: 98-102) σε σχετική ανασκόπηση βιβλιογραφίας που επιμελήθηκε, κατέδειξε ότι οι μαθητές που έχουν μάθει να συνεργάζονται, αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες, κατανόηση της έννοιας της πολυπολιτισμικότητας και των ανθρωπίνων συστημάτων, επίλυση των προβλημάτων τους, επιδίωξη διαπραγματεύσεων και σωστή συμπεριφορά. Η βελτίωση της αυτοεκτίμησης επιτυγχάνεται μέσα από τις θετικές σχέσεις συνομηλίκων και την παρεπόμενη βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης. Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η αποδοχή του διαφορετικού, η ένταξη του αλλοδαπού μαθητή στην ομάδα, η πραγματική εκτίμηση της συνεισφοράς των άλλων και η αποδοχή της ποικιλίας, δομούν και ενισχύουν την αυτοεκτίμηση μέσα από ευκαιρίες για ετεροαξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση.

Τη δυναμική της ομάδας στη σχολική τάξη επικαλείται ο Canfield, J. (1992: 117) ως βασική προϋπόθεση για την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών. Οι υποστηρικτικές ομάδες στη σχολική τάξη, η συζήτηση σε όλη την τάξη ή σε μικρές ομάδες δίνουν τη δυνατότητα εγκατάστασης συνεικτικών δεσμών μεταξύ των συμμαθητών.

Άλλες μελέτες εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης τόσο του καθοδηγητή, όσο και του καθοδηγούμενου. Οι συνομηλίκτοι μπορούν να συμβάλλουν στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών, είναι το συμπέρασμα από την εφαρμογή ενός προγράμματος προς ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών υψηλού κινδύνου με συνομηλικούς διευκολυντές, που πραγματοποίησε η J. Winkler. (1991: 88-96).

Οι σχέσεις βοήθειας μεταξύ των συνομηλίκων έχουν θετικές επιπτώσεις στη στάση των μαθητών προς το σχολείο, στην ικανότητα ετεροαποδοχής και στην αυτοεκτίμησή τους, είναι τα παραπάνω ευρήματα μελέτης των Damiko, S. και



Watson, K. (1974: 127-141). Είναι εξαιρετικά μεγάλη η σημασία της επίδρασης που ασκούν οι συνομήλικοι στην αυτοσυνείδηση των συμμαθητών αυτής της ηλικίας.

### **2.2.11. Αυτοεκτίμηση και σχολική επίδοση**

Ως επίδοση της σχολικής τάξης, χαρακτηρίζεται η μέθοδος εργασίας που εφαρμόζεται κατά τις διαδικασίες μάθησης και η αποτελεσματικότητά της μετρείται με βαθμούς. Η επίδοση, χαρακτηρίζεται ακόμη, για την ποιότητα και την ποσότητα. Οι βασικότεροι παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση της σχολικής τάξης είναι: η διάρθρωσή της, οι στόχοι της, η ποιότητα των μελών της και η προσωπικότητά τους (Τσιπλητάρης, Αθ 2000: 105-106).

Η κακή σχολική επίδοση οδηγεί πολλές φορές στη σχολική αποτυχία. Με τη φράση σχολική αποτυχία εννοούμε *«μια κατάσταση του μαθητή, η οποία προκύπτει από την πλημμελή ή μη εκπλήρωση διδακτικών και μαθησιακών standards μιας βαθμίδας...Η σχολική αποτυχία είναι σύνθετο φαινόμενο, το οποίο προκύπτει από το συνδυασμό ατομικών, περιβαλλοντικών και κοινωνικών παραγόντων...»* (Δήμου, Γ. 1999: 33-40). Είναι αυτονόητες και δεν είναι του παρόντος, οι άμεσες και έμμεσες συνέπειες του φαινομένου αυτού, για το οποίο στις μέρες μας υπάρχει αυξημένο ενδιαφέρον ως προς τις αιτίες και την αντιμετώπισή του (Δήμου, Γ. 1999: 33-40). Ένας από τους ρόλους του σχολείου, είναι και η δημιουργία εσωτερικών κινήτρων, καθώς αυτά σχετίζονται με τα κίνητρα μάθησης, όπως και στο αντίστοιχο κεφάλαιο αναφερθήκαμε (σσ. 45-51).

#### **2.2.11.1. Έρευνες που διαπιστώνουν τη συσχέτιση αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης.**

Πολλοί ήταν αυτοί που πίστευαν ότι υπήρχε γραμμική σχέση μεταξύ της αυτοεκτίμησης και της σχολικής επίδοσης, όπου ο υψηλός βαθμός της μιας, είχε ως αποτέλεσμα υψηλό βαθμό της άλλης και το αντίθετο. Ως εκ τούτου αποτελεί αντικείμενο εκτεταμένης μελέτης και σημαντικών ερευνών.

Ξεκινάμε από τη μελέτη των Richardson, R. B. και Rayder, N. F. (1987: 130-177), οι οποίοι ερευνήσαν **τη σχολική επίδοση σε συνάρτηση με την αυτοεκτίμηση**. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η χαμηλή σχολική επίδοση και η σχολική διαρροή συνδέονται άμεσα με τη χαμηλή αυτοεκτίμηση. Οι φίλοι, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συμβάλλουν καθοριστικά στη διαμόρφωση και την αλλαγή της αυτοεκτίμησης των παιδιών, η οποία μπορεί να μετρηθεί ή και να αλλάξει, υποστηρίζουν οι ανωτέρω ερευνητές.

Με τη σχέση **αυτοεκτίμησης και ακαδημαϊκής συμπεριφοράς** ασχολήθηκαν οι Kugle, C. L. και Clements, R.O.(1980: 143-160). Η έρευνα κατέδειξε ότι η σταθερότητα της αυτοεκτίμησης σχετίζεται με την ευκρίνεια αυτοαξιολόγησης των μαθητών για τις ικανότητές τους. Ακόμη, βρέθηκε ότι το επίπεδο και η σταθερότητα της αυτοεκτίμησης συναρτώνται του επιπέδου της σχολικής επίδοσης των μαθητών και σχετίζονται αρνητικά με τη διασπασματικότητα. Η εκπαιδευτική διαδικασία συνδέεται με τη σταθερότητα και το επίπεδο της σχολικής επίδοσης των μαθητών.

Η Howe (1993: 96-108) διεξάγοντας έρευνα για την αυτοεκτίμηση μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Michigan, έδωσε σημαντικά ευρήματα, όπου βρέθηκε άμεση σχέση ανάμεσα στις αντιλήψεις των μαθητών για το σχολικό κλίμα και την ακαδημαϊκή αυτοεκτίμησή τους, ανάμεσα στις δραστηριότητές τους και τις αντιλήψεις που έχουν οι μαθητές για τις σχέσεις εκπαιδευτικού – μαθητή. Μία, μάλιστα, από τις διαπιστώσεις της ανωτέρω έρευνας είναι ότι το μέγεθος του σχολείου και η εμπλοκή των μαθητών σε διάφορες σχολικές δραστηριότητες, βρίσκονται σε συνάρτηση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τις σχέσεις εκπαιδευτικού και μαθητή.

Η Utley (1986: 66-69) διερεύνησε τις επιπτώσεις της αυτοεκτίμησης και του κέντρου ελέγχου στην ακαδημαϊκή επίδοση. Από την έρευνα φάνηκε **θετική σχέση ανάμεσα στην αυτοεκτίμηση και την ακαδημαϊκή επίδοση και αντίστροφα**.

Σε μαθητές του δημοτικού οι Daniel, L. και King, D. (1995: 152-169), διερευνήσαν τις σχέσεις μεταξύ των διαφόρων διαστάσεων της αυτοεκτίμησης και της ακαδημαϊκής επίδοσης. Και αυτή η έρευνα κατέδειξε **θετική σχέση μεταξύ αυτοεκτίμησης και επίδοσης**. Η ακαδημαϊκή ικανότητα, η αποδοχή από την οικογένεια και η προσωπική ασφάλεια, είναι χαρακτηριστικά που συνδέονται με πολύ υψηλά επίπεδα ακαδημαϊκής επίδοσης. Αντίθετα, η δημοτικότητα μεταξύ των συμμαθητών, δε σχετιζόταν στενά με την ακαδημαϊκή επίδοση.

Ένας ακόμη ερευνητής ασχολήθηκε με την **ακαδημαϊκή επίδοση σε συνάρτηση με την αυτοεκτίμηση**. Είναι ο White (1986: 95-106), που ξεκινώντας από την αντίληψη ότι τα παιδιά με υψηλή αυτοεκτίμηση σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στο σχολείο, συνοψίζει ερευνητικά δεδομένα όπου **η αυτοεκτίμηση φαίνεται ως αποτέλεσμα μάλλον, παρά ως αιτία της ακαδημαϊκής επιτυχίας**.

Την κλίμακα αυτοεκτίμησης του Coopersmith χρησιμοποίησαν οι Rubin και οι συνεργάτες του (1977: 503-506) για να διερευνήσουν τη σχέση ακαδημαϊκής επίδοσης και σχολικής συμπεριφοράς και κατέληξαν σε συναφή με τα παραπάνω αποτελέσματα. Η έρευνα είχε ως υπόθεση ότι η αυτοεκτίμηση των μαθητών θα είχε θετικό αποτέλεσμα στην ακαδημαϊκή επίδοση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν **μεγαλύτερη συνάφεια της αυτοεκτίμησης με την επίδοση παρά με το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των μαθητών ή τη γνώμη των εκπαιδευτικών για τη συμπεριφορά των μαθητών**.

Στην έρευνα Coopersmith (1967) υπάρχουν ευρήματα **συνάφειας αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης, καθώς και αυτοεκτίμησης και εγκατάλειψης του σχολείου**. Η αυτοεκτίμηση επηρεάζει τη σχολική επίδοση, από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως τις προπτυχιακές σπουδές (στο Φράγκος, Δ. 2003: 31). Η κλίμακα αυτοεκτίμησης του Coopersmith χρησιμοποιήθηκε και στη δική μας έρευνα, όπου διερευνήθηκε η επίδραση της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης του δημοτικού στη σχολική τους επίδοση.

Ο Covington (1989) υποστηρίζει **ότι η αύξηση ή η μείωση της αυτοεκτίμησης συνοδεύεται από ανάλογα αποτελέσματα στην επίδοση**. Επιπλέον, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η αυτοεκτίμηση είναι εύπλαστη και ευμετάβολη, που με άμεση καθοδήγηση και παρέμβαση η επίδοση μπορεί να βελτιωθεί (στο Φράγκος, Δ. 2003: 32).

Ο Holly (1987) με την παράθεση μελετών που δείχνουν ότι η αυτοεκτίμηση είναι **το αποτέλεσμα παρά η αιτία της ακαδημαϊκής επίδοσης**, αναγνωρίζει ότι απαιτείται ένα συγκεκριμένο επίπεδο αυτοεκτίμησης ώστε ο μαθητής να σημειώσει ακαδημαϊκή επιτυχία και υποστηρίζει ότι **αυτοεκτίμηση και επίδοση συναρτώνται** (στο Φράγκος, Δ. 2003: 32).

Θετικά συναισθήματα για τον «εαυτό», απουσία από το σχολείο και η παραμονή στο σπίτι, είναι σημαντικοί παράγοντες για τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία και επηρεάζονται από τα σχολικά προγράμματα, αναφέρουν μελέτες, οι οποίες συναρτούν την επίδραση της αυτοεκτίμησης στις εκπαιδευτικές επιδόσεις (Scheirer, M.-Krant, R. 1979: 131-150).

Στα ερευνητικά ευρήματα του Rubin και των συνεργατών του (1977: 503-506) διατυπώθηκε **μέτρια και όχι ισχυρή επίδραση της αυτοεκτίμησης στη σχολική επίδοση και τη συμπεριφορά μαθητών ηλικίας 12 ετών**.

Προσεγγίζοντας τις κύριες επιπτώσεις των χαρακτηριστικών του παιδιού και τις αλληλεπιδράσεις γονέα- παιδιού, ο Midgett και οι συνεργάτες του (2002: 132-143) εξέτασαν την επίδοση σε συνάρτηση με την αυτοεκτίμηση. Η έρευνα αυτή απέδειξε **θετική συνάφεια μεταξύ αυτοεκτίμησης και επίδοσης**. Ωστόσο, από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι οι σχέσεις μεταξύ των οικογενειακών διαδικασιών και της επίδοσης, σχετίζονται με την ακαδημαϊκή αποτελεσματικότητα των παιδιών και όχι με την αυτοεκτίμηση. Η σημαντική σύνδεση μεταξύ αυτοεκτίμησης και επίδοσης εκμηδενίστηκαν, όταν οι μεταβλητές παιδί και οικογένεια εξετάστηκαν σε συνδυασμό.

Το συμπέρασμα των ερευνητών είναι ότι οι παρεμβάσεις με στόχο την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, πρέπει να περιλαμβάνουν τις οικογενειακές σχέσεις και τα χαρακτηριστικά των παιδιών προκειμένου να ευοδωθούν. Παρουσιάζεται ως πιθανό, η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης να αποτελεί τμήμα της ενίσχυσης των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων. Με την παρώθηση και τις γνωστικές δεξιότητες, προωθούνται θετικά συναισθήματα για τον «εαυτό», ενώ, εάν αγνοούνται βασικές δραστηριότητες μάθησης ή οικογενειακές σχέσεις, δε βελτιώνεται η ακαδημαϊκή επίδοση των παιδιών. Είναι προφανές ότι μπορεί κάποιος να νιώθει αρνητικά για τον εαυτό του και να έχει ενεργό ρόλο στα πράγματα του σχολείου και αντίστροφα. Να νιώθει δηλαδή πολύ καλά με τον εαυτό του και να είναι χαμηλής επίδοσης στο σχολείο.

Ο Bartz (1983) αναφορικά με την αυτοεκτίμηση υποστηρίζει ότι μπορεί να ενισχυθεί με διάφορες παρεμβάσεις, όπως τη μείωση των κοινωνικών συγκρίσεων και του διαπροσωπικού ανταγωνισμού μεταξύ των μαθητών. Σημαντικό ρόλο παίζουν τα κίνητρα επίδοσης μέσα από διάφορες διαδικασίες. Η προσφορά εκουστικών και παράλληλα επιτεύξιμων στόχων, η ενίσχυση των δεξιοτήτων των μαθητών μέσα από επίταση των δυνατοτήτων τους, οι επαγγελματικές φιλοδοξίες και οι κοινωνικές δεξιότητες, είναι απαραίτητες στα σχολεία ενέργειες, που αναπτύσσονται με την αναζήτηση των ενδιαφερόντων των μαθητών και την ενθάρρυνση της συνεργασίας (στο Φράγκος, Δ. 2003: 61).

Τέλος, σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ερευνών των Mc Pherson & Rust (1987), Song και Hattie (1985), Olson (1984), Φλουρή –Κασσωτάκη – Βάμβουκα (1985), Χατζηθεολόγου (1994), η ακαδημαϊκή μόρφωση των γονέων καλλιεργεί και στους ίδιους τους γονείς θετική αυτοεκτίμηση, καθιστώντας τους ικανούς να βοηθήσουν τα παιδιά τους ώστε να διαμορφώσουν και εκείνα μια θετικότερη αυτοεκτίμηση (στο Τσακιράκης, Ν. Παπαρούνας, Η. 2001: 139-148).

### 2.2.12. Διερεύνηση της αυτοαντίληψης – αυτοεκτίμησης μαθητών του Δημοτικού και της επίδρασής της στη σχολική επίδοση με βάση σχετικές έρευνες

Σε έρευνα του Αχιλλέα Γιαννέλου (Γιανέλλος, Αχ. 2003: 128-142) και με δείγμα 242 μαθητών Στ' Δημοτικού, διερευνήθηκε με σταθμισμένο μέσο συλλογής δεδομένων η αυτοαντίληψη – αυτοεκτίμηση των μαθητών καθώς και η σχέση της με τη σχολική επίδοση. Ακόμα, διερευνήθηκαν οι διαφορές ως προς το φύλο και οι συνάψεις των επιμέρους τομέων αυτοαντίληψης με την αυτοεκτίμηση. Διαπιστώθηκε υψηλή αυτοεκτίμηση των μαθητών, καθώς και συνάφεια μεταξύ αυτοαντίληψης- αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης. Βρέθηκαν διαφορές αυτοαντίληψης – αυτοεκτίμησης ως προς το φύλο, ενώ η αυτοαντίληψη σχολικής ικανότητας, καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την αυτοεκτίμηση.

Τα ευρήματα της ανωτέρω έρευνας κατέδειξαν ότι η αυτοαντίληψη έχει ισχυρότερη συνάφεια με την «αυτοαντίληψη σχολικής ικανότητας» ( $r = 0,750$ ) ως προς τη συνάφεια της αυτοαντίληψης με τους επιμέρους τομείς αυτοαντίληψης. Μπορεί κανείς να συμπεράνει από αυτό, ότι αποδίδεται σπουδαιότητα στη σχολική ικανότητα από την ελληνική οικογένεια και την κοινωνία. Οι μαθητές κοινωνικοποιούνται με αυτή την «αξία» και αυτή είναι που διαμορφώνει σε πολύ μεγάλο βαθμό την αυτοαντίληψή τους. Ένας ακόμα επιμέρους τομέας αυτοαντίληψης που έχει συνάφεια με τη γενική αυτοαντίληψη είναι αυτός της «αυτοαντίληψης φυσικής εμφάνισης» ( $r = 0,729$ ). Κάπου εδώ, φαίνεται ο ρόλος και η επίδραση που έχουν όχι μόνο στους μεγάλους αλλά και στις μικρότερες ηλικίες οι εκπομπές «life style» των Μ.Μ.Ε., όπου τονίζεται ιδιαίτερα η φυσική εμφάνιση κάποιου και θεωρείται προσόν για μια επιτυχημένη πορεία στη ζωή του.

Επόμενος τομέας που έχει μεγάλη συνάφεια με την αυτοαντίληψη είναι οι «σχέσεις με συνομηλίκους» ( $r = 0,680$ ). Είναι πολύ λογική αυτή η συνάφεια, επειδή οι σχέσεις των μαθητών με τους συνομηλίκους τους, αποτελούν γι' αυτούς επιβεβαίωση και ένδειξη αποδοχής του από την ομάδα. Με αυτόν τον τρόπο βλέπουμε να ικανο-

ποιείται η ανάγκη των μαθητών για αποδοχή, κάτι που συμβάλλει στην υψηλή τους αυτοεκτίμηση (Γιανέλλος, Αχ. 2003: 128-142).

Ως προς τη σχέση της αυτοαντίληψης με τους επιμέρους τομείς της «σχολικής επίδοσης», τα ευρήματα έδειξαν ότι η αυτοαντίληψη έχει ισχυρότερη συνάφεια κατά σειρά με: την επίδοση στα δύο «βασικά» μαθήματα, μαθηματικά και γλώσσα ( $r=0,416$ ), με την επίδοση στα μαθηματικά ( $r=0,397$ ), με την επίδοση στη γλώσσα ( $r=0,396$ ) και τέλος με τη «μέση γενική σχολική επίδοση» ( $r=0,367$ ). Έτσι επιβεβαιώνεται ότι η επίδοση στα δύο «βασικά» αυτά μαθήματα, (μαθηματικά και γλώσσα) έχει για το μαθητή ιδιαίτερη βαρύτητα στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψής του σε σχέση με τις άλλες σχολικές επιδόσεις. Ο μαθητής, από τα χρόνια της σχολικής ζωής του, μαθαίνει για τα «πρωτεύοντα» και «δευτερεύοντα» μαθήματα και διαπιστώνει από νωρίς τη σημαντικότητα που αποδίδεται σε αυτά τα δύο. Τη σημαντικότητα αυτή διαπιστώνουν οι μαθητές, από το σύνολο των ωρών που τα μαθήματα αυτά διδάσκονται στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα, από τη σημαντικότητα που αποδίδουν σε αυτά οι δάσκαλοί τους, αλλά και τη μεγαλύτερη αυστηρότητα στη βαθμολόγησή τους σε σχέση με τα άλλα μαθήματα.

Ως προς τη συνάφεια ανάμεσα στην αυτοεκτίμηση και τους επιμέρους τομείς της σχολικής επίδοσης, διαπιστώνεται ότι η αυτοεκτίμηση έχει ισχυρότερη συνάφεια με την επίδοση στα μαθηματικά ( $r = 0,298$ ). Η υψηλή επίδοση στα μαθηματικά συμβάλλει στην υψηλή αυτοεκτίμηση, ενδεχομένως λόγω της εικόνας και του «μύθου» με τον οποίο περιβάλλεται αυτό το μάθημα σε ό,τι αφορά τη δυσκολία του, καθώς και λόγω της διαπιστωμένης «αδυναμίας» του Έλληνα μαθητή σε αυτό. Ακόμα και για την ερμηνεία του ευρήματος αυτού, ίσως δεν είναι άσχετη η στάση των δασκάλων που όλο και περισσότερο αναδεικνύουν τη βαρύτητα του μαθήματος αυτού, καθώς το συσχετίζουν με τη «θετική» κατεύθυνση σπουδών που παραπέμπει στις τεχνολογικές εφαρμογές της εποχής μας. (Κάντας, Α. -Χαντζή, Α. 1991 στο Φράγκος, Δ. 2003: 60).

Τα τελευταία χρόνια ακούμε μαθητές να δηλώνουν για τις επαγγελματικές τους προτιμήσεις, ότι οι Η/Υ και τα οικονομικά είναι στις πρώτες τους επιθυμίες, πράγμα που σημαίνει ότι χρειάζονται υψηλή επίδοση στα μαθηματικά. Σ' αυτό το σημείο είναι προφανής η επίδραση των γονιών στη σχολική και επαγγελματική καθοδήγηση των μαθητών. Είναι κάτι που επηρεάζει και την επίδοση των μαθητών στο μάθημα αυτό (Φλουρής, Γ. 1983: 102).

Ως προς τη σχέση της σχολικής επίδοσης με τους επιμέρους τομείς αυτοαντίληψης, τα ευρήματα έδειξαν ότι η σχολική επίδοση έχει μεγαλύτερη συνάφεια με τον επιμέρους τομέα της αυτοαντίληψης σχολικής ικανότητας, κάτι που είναι ευνόητο. Ακόμη επιβεβαιώνεται η συνάφεια αυτού του αντικειμενικού δείκτη σχολικής επίδοσης, με τον υποκειμενικό δείκτη σχολικής ικανότητας (δηλαδή της αυτοαντίληψης σχολικής ικανότητας).

Δεύτερος επιμέρους τομέας της αυτοαντίληψης που έχει συνάφεια με τη σχολική επίδοση, είναι αυτός της αυτοαντίληψης διαγωγής - συμπεριφοράς. Εδώ, διακρίνουμε τον καλό μαθητή και ως καλό παιδί. Η παρατήρηση που συνδυάζει τους καλούς βαθμούς με την καλή διαγωγή, εξηγείται με τις αρχές της ελληνικής οικογένειας, της κοινωνίας και της παιδείας, όπου ο καλός μαθητής οφείλει να είναι και καλό παιδί και το αντίστροφο. Η ερμηνεία αυτή μπορεί να ενισχυθεί και από τον τρίτο κατά σειρά συνάφειας επιμέρους τομέα αυτοαντίληψης που σχετίζεται με τη σχολική επίδοση και που είναι αυτός των σχέσεων με συνομηλίκους. Εδώ, οι καλοί μαθητές έχουν καλή διαγωγή και καλές σχέσεις. Σ' αυτό το σημείο, η συνάφεια της σχολικής επίδοσης με τις σχέσεις με τους συνομηλίκους, μπορεί να ερμηνευθεί με το ότι ο μαθητής με υψηλή επίδοση εξασφαλίζει καλές σχέσεις με τους συμμαθητές του, οι οποίοι από μια πλευρά τον σέβονται ως καλό μαθητή και από την άλλη, αισθάνονται ότι τον έχουν ανάγκη.

Σχετικά με το ρόλο του φύλου στη σχολική επίδοση, τα ευρήματα έδειξαν ότι δεν υπάρχει συσχέτιση. Δεν επιβεβαιώθηκε, επίσης, η γνωστή αντίληψη που θέλει τα αγόρια να έχουν καλύτερες επιδόσεις στα μαθηματικά και τα κορίτσια στη γλώσσα



( $r > 0,05$ ). Αυτό ερμηνεύεται με το ότι η άποψη αυτή ήταν «κοινωνικά κατασκευασμένη» και έστρεφε το κάθε φύλο σε συγκεκριμένη κατεύθυνση μαθημάτων, λειτουργώντας ως «αυτοεμπληρούμενη προφητεία» (Γιαννέλος 2003: 128-142).

Για τη σχέση του φύλου με την αυτοαντίληψη, τα ευρήματα έδειξαν ότι τα αγόρια έχουν υψηλότερη αυτοαντίληψη αθλητικής ικανότητας σε σχέση με τα κορίτσια, κάτι που ερμηνεύεται με την περισσότερη ενασχόληση των αγοριών με τον αθλητισμό και τα σπορ, επειδή αυτό είναι ένα από τα βασικότερα «ενδιαφέροντά» τους σε σχέση με τα κορίτσια. Επίσης, τα ευρήματα έδειξαν ότι το φύλο σχετίζεται με την αυτοαντίληψη φυσικής εμφάνισης, καθώς τα αγόρια έχουν υψηλότερη αυτοαντίληψη στον τομέα αυτόν από τα κορίτσια. Αυτό σημαίνει ότι, στην ηλικία αυτή (αρχή εφηβείας), τα κορίτσια παρατηρούν σημαντικές αλλαγές στο σώμα τους σε σχέση με τα αγόρια. Και είναι κάτι που τα κάνει να νιώθουν «περίεργα» με το σώμα τους σύμφωνα με την Εξελικτική Ψυχολογία (Παρασιευόπουλος, Ι. 1982: 154-155), σε αντίθεση με τα αγόρια που διαπιστώνουν αλλαγές πιο «ευχάριστες», αλλαγές όπως το ύψος και η απόκτηση δύναμης. Τα πρότυπα που πολύ έντονα προβάλλονται από τα Μ.Μ.Ε., επηρεάζουν τα κορίτσια της ηλικίας αυτής και βάζουν τον εαυτό τους πολύ συχνά σε συγκρίσεις. Ακόμα, τα φύλα διαφοροποιούνται ως προς τη σχέση τους με την αυτοαντίληψη διαγωγής – συμπεριφοράς. Τα κορίτσια έχουν υψηλότερη αυτοαντίληψη στον τομέα αυτό. Για μια φορά ακόμα επιβεβαιώνεται η άποψη για τη ζωνοράδα των αγοριών και για την ηρεμία των κοριτσιών. Εξάλλου σ' αυτή την ηλικία τα αγόρια ενδιαφέρονται περισσότερο για τη σωματική τους δύναμη, την αναγνώριση και την κυριαρχία στην ομάδα των συνομηλίκων (Ανδρέου & Μαρμαρινός, 1999: 48-49 και 55-79).

Το 1967, έρευνα του Coopersmith, (Coopersmith, S. 1967: 20) διαπίστωσε θετική χαμηλή συσχέτιση αυτοαντίληψης και μέσου όρου βαθμολογίας μαθητών Ε' και Στ' τάξης του Δημοτικού.

Οι έρευνες των Συγκολλίτου, Ε. (Συγκολλίτου, Ε. 1997: 32-47) και Παπαστυλιανού, Α. (Παπαστυλιανού, Α. 2000: 112-132), φανέρωσαν θετική σχέση με-

ταξύ της αυτοεκτίμησης και της σχολικής επίδοσης και προόδου, χωρίς όμως να είναι πάντοτε δυνατός ο προσδιορισμός της αιτιατής σχέσης, δηλαδή αν η σχολική αποτυχία είναι αποτέλεσμα της χαμηλής αυτοεκτίμησης ή αν οι υψηλές επιδόσεις επενεργούν θετικά στην αυτοεκτίμηση. Εκτιμάται, ότι και τα δύο συμβαίνουν.

Χρησιμοποιώντας διάφορους δείκτες της σχολικής προόδου (π.χ. επιδόσεις, επανάληψη τάξης, επιτυχία- αποτυχία και ποσοστά σχολικής εγκατάλειψης) και πανελλαδικά δείγματα διευθυντών σχολείων και μαθητών της Στ' Δημοτικού, της Γ' Γυμνασίου και των τριών τάξεων του Λυκείου, διερευνήθηκαν οι διάφοροι παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική πρόοδο των μαθητών. Για την εξέταση των σχέσεων χρησιμοποιήθηκε η στατιστική τεχνική της ανάλυσης παλινδρόμησης.

Στο επίπεδο των μαθητών, διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις ( $p < 0,05$ ) μεταξύ των δεικτών σχολικής προόδου (επιδόσεις και επανάληψη της τάξης) και:

1. Του μορφωτικού επιπέδου του πατέρα / της μητέρας και του οικογενειακού εισοδήματός τους (αυξάνονται οι επιδόσεις, μειώνεται η επανάληψη).
2. Των ωρών που αφιερώνουν οι μαθητές για εκτός του ωρολογίου προγράμματος μελέτη και για φροντιστήρια / ιδιαίτερα (αυξάνονται οι επιδόσεις, μειώνεται η επανάληψη).
3. Της συμμετοχής των μαθητών σε σχολικές δραστηριότητες (αυξάνονται οι επιδόσεις).
4. Του φύλου (υψηλότερες επιδόσεις έχουν τα κορίτσια).
5. Της χώρας γέννησης των μαθητών (υψηλότερες οι επιδόσεις των γεννηθέντων στην Ελλάδα).
6. Της αστικότητας (υψηλότερες οι επιδόσεις στις ενδιάμεσες κατηγορίες αστικότητας).
7. Του συνολικού αριθμού μαθητών ανά τάξη (ολιγομελείς τάξεις – καλύτερη επίδοση).

8. Της γεωγραφικής ταύτισης του σχολείου και της κατοικίας (η ταύτιση συνδέεται με υψηλότερες επιδόσεις)

9. Του αριθμού των συστεγαζόμενων σχολείων (η συστέγαση ταυτίζεται με την επανάληψη της τάξης).

10. Της συμβίωσης του μαθητή και με τους δύο γονείς (η μη συμβίωση με τους δύο γονείς συνδέεται με επανάληψη της τάξης).

11. Των διαφόρων ψυχολογικών χαρακτηριστικών (π.χ. χαμηλή αυτοεκτίμηση, κατανάλωση αλκοόλ, εμπειρία της οικογενειακής θυματοποίησης και οι στρατηγικές απόσυρσης και μετατόπισης ευθύνης συνδέονται με χαμηλές επιδόσεις (Πετρόπουλος, Ν. 2000: 192-213).

Η Dragonas (1983) στην έρευνα - διατριβή της, που πραγματοποίησε σε 1.454 παιδιά ηλικίας 12 χρόνων απ' όλη την Ελλάδα, χρησιμοποίησε μια δική της κλίμακα για τις Απόλυτες Τιμές της "πραγματικής", της "ιδεώδους" και της "κοινωνικής" εικόνας του «εαυτού», και εφάρμοσε παραγοντοαναλυτικές μεθόδους για τον προσδιορισμό των όψεων που συνθέτουν το πορτραίτο των αυτοαξιολογήσεων των παιδιών.

Σύμφωνα με την έρευνα αυτή, η διαμόρφωση μιας σταθερής ταυτότητας είναι μια πολύπλοκη διαδικασία, ανάλογη με αυτή στις περιοχές της οποίας, παρατηρείται μεγαλύτερη πολυπλοκότητα, ενώ η ίδια η διαδικασία είναι απλούστερη σε περιοχές χαμηλής πολυπλοκότητας. Διαπιστώθηκε, ακόμη, ότι στην αυτοεκτίμηση των μαθητών, οι οποίοι διαμένουν σε περιοχές που χαρακτηρίζονται από απότομες ή ραγδαίες αλλαγές, επικρατεί σύγχυση και σύγκρουση. Τέλος, συμπέρανε ότι η ακαδημαϊκή αυτοεκτίμηση, έχει σχέση με την επίδοση και τη νοημοσύνη ενώ δεν έχει σχέση με το κοινωνικό - οικονομικό επίπεδο της οικογένειας (Dragonas, 1983, στο Φράγκος, Δ. 2003: 10).

Σε έρευνα των Ε. Παπάνη και Μ. Ρουμελιώτη (2007) που διερευνούν τη σχέση μεταξύ αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης διαπιστώθηκε ότι η υψηλή αυτοεκτίμηση κατά την προσχολική ηλικία συνεπάγεται μεγάλη αναγνωστική ε-

τοιμότητα στην πρώτη δημοτικού και καλύτερες επιδόσεις στην ανάγνωση και γραφή. Κατά τους ερευνητές «...πολλοί υποστηρίζουν ότι η αυτοεκτίμηση είναι το προϊόν της σχολικής επιτυχίας και όχι η γενεσιουργός αιτία της. Αντίθετα, άλλοι ερευνητές διατείνονται ότι δεν είναι δυνατόν να είναι κανείς καλός και αποδοτικός μαθητής, χωρίς κάποια δόση υψηλής αυτοεκτίμησης. Η αυτοεκτίμηση είναι κάτι που διδάσκεται και οποιαδήποτε μεταβολή της, μέσω ψυχολογικής παρέμβασης, συσχετίζεται με διαφοροποιημένη σχολική επίδοση, μείωση των αδικαιολογήτων απουσιών και εγκατάλειψη του σχολείου» (Ευστράτιος Παπάνης - Μυρσίνη Ρουμελιώτη. Η αυτοεκτίμηση παιδιών από χωρισμένους γονείς. Η επίδραση του διαζυγίου την κοινωνική και συναισθηματική τους προσαρμογή: [http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blog-post\\_1451.html](http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blog-post_1451.html)).

Τέλος, έρευνα του Φλουρή (1989: 85-86), σε δείγμα 781 μαθητών της Ε' και ΣΤ' μαθητών του Δημοτικού σχολείου, διερεύνησε τη γενική αυτοαντίληψη των μαθητών, καθώς και τη σχέση μεταξύ της αυτοαντίληψης, της ικανότητας των μαθητών σε συγκεκριμένους τομείς, όπως οι γλωσσικές και οι μαθηματικές δεξιότητες και της επίδρασης των γονέων. Στην έρευνα αυτή, διαπιστώθηκε ανάμεσα στην αυτοαντίληψη σχολικής ικανότητας και σχολικής επίδοσης συνάφεια 0,22-0,28. Στη συγκεκριμένη έρευνα αναζητείται η πιθανή συσχέτιση και οι αιτιώδεις σχέσεις ανάμεσα στο πώς αντιλαμβάνονται οι μαθητές τον εαυτό τους σε σχέση με τα μαθήματα αυτά και ποια είναι η πραγματική τους επίδοση. Ταυτόχρονα, εξετάζεται η συμβολή των γονέων στην επίδοση των παιδιών τους, όπως τα ίδια τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη συμβολή αυτή. Σύμφωνα με την έρευνα αυτή, η γενική αυτοεκτίμηση των μαθητών επηρέασε την επίδοσή τους, με την αυτοεκτίμησή τους, όμως, να επηρεάζεται από την αυτοαντίληψή τους στους τομείς Γλώσσα και Μαθηματικά. Αποτέλεσμα, όσο πιο υψηλός είναι ο δείκτης της αυτοεκτίμησης, τόσο πιο πολύ αυξάνεται η επίδοση στο συγκεκριμένο τομέα. Επιπλέον εμφανίστηκε το φαινόμενο σύμφωνα με το οποίο όταν υπάρχει γονική υποστήριξη, η αυτοαντίληψη παρουσιάζεται βελτιωμένη και με ταυτόχρονη αύξηση της σχολικής επίδοσής τους.

Τα περισσότερα από τα παραπάνω ευρήματα ήταν αναμενόμενα και συμβαδίζουν σε γενικές γραμμές με τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία. Κάποια από αυτά στο επίπεδο των μαθητών (π.χ. σχέση με την αστικότητα) προκάλεσαν έκπληξη και χρειάζονται περαιτέρω διερεύνηση, με τη χρήση μάλιστα και διαφορετικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων. Τα αποτελέσματα είναι ενδεικτικά και άπτονται των θεωρητικών προτύπων, της «χαρισματικής θεωρίας» (π.χ. φύλο, αυτοεκτίμηση, ώρες που αφιερώνει ο μαθητής στη σχολική μελέτη, στρατηγικές αντιμετώπισης του άγχους), της «θεωρίας της μειονεξίας» (μορφωτικό και εισοδηματικό επίπεδο των γονέων και της οικογένειας, διάλυση της οικογένειας κ.ά.) και «το μοντέλο της κριτικής κοινωνιολογικής σκέψης» (π.χ. συστέγαση σχολείων, σχολικές βάρδιες, αστικότητα, ταύτιση κατοικίας και σχολείου).

#### **2.2.12.1. Έρευνες που αφορούν την αυτοεκτίμηση και τη σχολική επίδοση στην προεφηβεία και εφηβεία**

Από τους Martins και Peixoto (2000: 278-289) μελετήθηκαν η αυτοεκτίμηση, η κοινωνική ταυτότητα και η σχολική επίδοση στην εφηβεία. Με την έρευνα επιχειρήθηκε επεξήγηση των στρατηγιών που από τους μαθητές με χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση επιστρατεύονται, ώστε να προασπίσουν την αυτοεκτίμησή τους. Σε τομείς και δραστηριότητες εκτός σχολείου, τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι οι μαθητές με χαμηλές επιδόσεις έχουν καλύτερη αυτοεκτίμηση, επειδή δίνουν λιγότερη σημασία σε περιοχές που έχουν σχέση με το σχολείο από τους μαθητές με υψηλές επιδόσεις. Στο τέλος προέκυψε ότι οι μαθητές με καλές επιδόσεις διαφοροποιούν τον εαυτό τους από την ομάδα ευκρινέστερα συγκριτικά με τους μαθητές με χαμηλές επιδόσεις<sup>36</sup>.

Σύγχρονες μελέτες που ερευνούν τη σχέση αυτοαντίληψης - αυτοεκτίμησης και επίδοσης στην εφηβεία καταλήγουν σε αντικρουόμενα συμπεράσματα. Η έρευνα της Ε. Τζελέπη- Γιαννάτου (2002.: 121-136), μέρος μιας ευρύτερης μελέτης,

---

<sup>36</sup> Η μελέτη των δεδομένων των παραπάνω ερευνητών, απέδειξε ότι οι μαθητές με χαμηλές επιδόσεις έχουν την ίδια αυτοεκτίμηση με εκείνη των μαθητών με υψηλές επιδόσεις, παρόλο που η ακαδημαϊκή τους αυτοαντίληψη είναι σημαντικά χαμηλότερη (Martins & Peixoto 2000: 278-289).

έχει σκοπό να διευρύνει τη σχέση μεταξύ της αυτοαντίληψης και της σχολικής επίδοσης των εφήβων, όπως αυτή εκφράζεται με τη σχολική βαθμολογία. Σε δείγμα 417 εφήβων (12-13 και 14-15 ετών) που διασταυρώθηκε, δόθηκε το Self Perception Profile της Harter. Οι μαθητές του δείγματος φοιτούσαν σε σχολεία μεγάλης πόλης και η σύγκριση αυτοαντίληψης και επίδοσης έγινε με το συνολικό μέσο όρο βαθμολογίας και τη βαθμολογία στα Ελληνικά και στα Μαθηματικά. Στην ανωτέρω έρευνα για την εκτίμηση της σχολικής επίδοσης των εφήβων (Γζελέπη – Γιαννάτου, Ε. 2002: 121-136) χρησιμοποιήθηκε η αναλυτική βαθμολογία των μαθητών, όπως αυτή παρουσιάζεται στα αρχεία του σχολείου. Για της ανάγκες της έρευνας, οι βαθμοί κατηγοριοποιήθηκαν σε τρία επίπεδα επίδοσης (Α= βαθμοί 17-20, Β= βαθμοί 14-16, Γ= βαθμοί 9-13). Τα αποτελέσματα έδειξαν θετική συνάφεια μεταξύ υψηλής αυτοαντίληψης σε ορισμένους τομείς και υψηλής συνολικής επίδοσης, ενώ παρατηρούνται διαφοροποιήσεις στη συσχέτιση με τα επιμέρους μαθήματα.

Με βάση τα αποτελέσματα της παραπάνω έρευνας, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι η αυτοαντίληψη των μαθητών για τη σχολική τους επίδοση, 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, Ε. 1999: 59-73 - Χατζηχρήστου, Χ. και Hopf, Δ. 1992: 253-269).

Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας, που είναι ανάλογα με αποτελέσματα άλλων ερευνών, υποδεικνύουν τον επιθυμητό ρόλο του σχολείου και της οικογένειας για τη δημιουργία θετικής αυτοαντίληψης στους εφήβους και αποτελεί ισχυρό εφιαλτήριο ακαδημαϊκής επιτυχίας και επιτυχίας ζωής (Χατζηχρήστου, Χ. και Hopf, D. 1992: 253-269).<sup>37</sup>

---

<sup>37</sup> Στην εφηβική ηλικία, η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης μέσω κινήτρων, ρυθμίζει την όλη εξέλιξη των μαθητών. Ο ρόλος του σχολείου και της οικογένειας είναι καθοριστικός και στον τομέα αυτό.

Γενικά, οι έρευνες για την αυτοαντίληψη και την ακαδημαϊκή επίδοση και ιδιαίτερα για την ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη στην εφηβεία, κατέδειξαν ότι **η αυτοεκτίμηση είναι σύνθετη εννοιολογική κατασκευή με πολλές όψεις, η καθεμιά από τις οποίες σχετίζεται με διαφορετικό τρόπο με την ακαδημαϊκή επίδοση.** 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, μαθητές με τους χαμηλούς βαθμούς δεν έχουν μόνο χαμηλή ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη αλλά και χαμηλή αυτοαντίληψη συμπεριφοράς και χαμηλή συνολική αυτοαντίληψη (Μακρής-Μπότσαρη, Ε. 1999:59-73 - Χατζηχρήστου, Χ. και Horf, D. 1992: 253-269).

Εκείνο που ενδιαφέρει είναι το γεγονός ότι η συσχέτιση της αυτοαντίληψης με την επίδοση στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά στην εφηβεία, καθώς και σε καθένα από αυτά ξεχωριστά, εμφανίζεται διαφορετικά από ότι μεταξύ της αυτοαντίληψης και του συνολικού μέσου όρου της επίδοσης. Για παράδειγμα, η επίδοση στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά συσχετίζεται με δύο τομείς της αυτοαντίληψης, την αθλητική επίδοση και τις αισθηματικές σχέσεις (Χατζηχρήστου, Χ. και Horf, D. 1992: 253-269).<sup>38</sup>

Τέλος, αξιοσημείωτη είναι η έρευνα των Σίσκου και Παπαϊωάννου (Σίσκος, Β. και Παπαϊωάννου, Αθ. 2007: 155-170) στη σχέση της επίδοσης στη Γλώσσα

---

<sup>38</sup> Οι έφηβοι που έχουν χαμηλή επίδοση στα μαθήματα αυτά έχουν υψηλότερη αυτοαντίληψη για την αθλητική τους επίδοση από ότι οι μαθητές με μέτρια επίδοση. Η ίδια συσχέτιση εμφανίζεται και μεταξύ αυτοαντίληψης και επίδοσης στα Ελληνικά.

και τα Μαθηματικά και της αυτοεκτίμησης<sup>39</sup>. Η διαφορά από την Στ' τάξη του Δημοτικού στην Α' Γυμνασίου στα ανωτέρω μαθήματα δεν παρουσίασε ουσιαστική διαφορά στη Γλώσσα, ενώ στα Μαθηματικά παρουσίασε μείωση.

Από τις έρευνες που εστιάστηκαν στη σχέση αυτοαντίληψης και επίδοσης των εφήβων, μπορεί κανείς να υποθέσει, ότι η σχέση αυτοαντίληψης και σχολικής επίδοσης είναι αμοιβαία και όχι μονόδρομος. Η υψηλή 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 μια διαρκής αλληλεπίδραση μεταξύ του οφέλους που έχουν 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. Σημαντικός ο ρόλος των ποικίλων διαμεσολαβητικών παραγόντων στη σχέση αυτή. Σημαντική η επίδραση της οικογένειας και των συνομηλίκων (Λεονταρή, Α. 1996: 35-37), σημαντικές οι γνωστικές πεποιθήσεις που αφορούν το σχολικό περιβάλλον, και σημαντική η προσωπική αντίληψη του μεγέθους της προσπάθειας που καταβάλλει ο μαθητής (Bandura, Α. 1977: 191-215).

### **2.3. Μελέτες που αφορούν τους αλλοδαπούς μαθητές και την αυτοεκτίμησή τους**

#### **2.3.1. Το προφίλ του αλλοδαπού μαθητή**

Είναι συνηθισμένο γεγονός να ξεκινούν οι γονείς πολλών παιδιών για μια άλλη χώρα, χωρίς να ρωτούν τα παιδιά τους γι' αυτή τους την απόφαση ή χωρίς καν να συζητούν κάτι τέτοιο μαζί τους. Τις περισσότερες φορές τα παιδιά είναι υποχρεωμένα να ακολουθούν τους γονείς τους χωρίς να έχουν το δικαίωμα να εκφέρουν άποψη. Φτάνουμε λοιπόν στο σημείο να βιώνουν τα παιδιά, έντονα και τραυματικά τις

---

<sup>39</sup> Η έρευνα μετρά την διαφοροποίηση της αυτοεκτίμησης σε παιδιά που φοιτούν στην Α' Γυμνασίου ως προς την ικανοποίηση από τη ζωή, τη φυσική εμφάνιση, φυσική ικανότητα, αντίληψη για το σχολείο, αντίληψη για τους γονείς, αντίληψη για το μάθημα της Γλώσσας και της Αριθμητικής και συναισθηματική σταθερότητα.



συνέπειες της μετακίνησης, παρά το γεγονός ότι για τους γονείς η απόφαση λαμβάνεται πάντα και «για το καλό» των παιδιών (Νικολάου, Γ. 2000: 46).

Η προσδοκώμενη βελτίωση του βιοτικού τους επιπέδου στη χώρα υποδοχής, αλλά κυρίως η φτώχεια στη χώρα προέλευσης, αποτελούν τα κίνητρα των ενηλίκων για μετανάστευση, χωρίς να ληφθεί υπόψη το πρόβλημα ένταξης στη χώρα υποδοχής των παιδιών τους.

Η προσαρμογή όμως στο νέο πολιτισμικό περιβάλλον, τους φέρνει σε αντίθεση με τη χώρα καταγωγής με αποτέλεσμα να μην μπορούν να προσαρμοστούν εύκολα στη χώρα υποδοχής, με αποτέλεσμα «...το μεταναστόπουλο να βιώνει μια παράξενη κατάσταση ανάμεσα στους γηγενείς συμμαθητές με τους οποίους θέλει να είναι ίδιο και στην ομάδα που ασκεί τον έλεγχο της παράδοσης και της καταγωγής, που δεν είναι κατ' ανάγκη η οικογένειά του, αλλά μπορεί να είναι η παροικία ή οι συγγενείς του στη χώρα προέλευσης και του επιβάλλουν κάποιο συγκεκριμένο τρόπο ζωής και κώδικα συμπεριφοράς»<sup>40</sup> (Νικολάου, Γ. 2000: 48-49).

Οι έφηβοι είναι εκείνοι που πέρα από τη συναισθηματική αστάθεια της ηλικίας τους, δέχονται πιο τραυματικά την απόρριψη, ενώ πολλές φορές ο αλλοδαπός μαθητής κρατάει μια αμυντική στάση απέναντι στο άγνωστο γι' αυτόν νέο περιβάλλον του σχολείου με αποτέλεσμα «...να αμφιβάλλει για τις ικανότητές του, για την ποιότητα και την ποσότητα των γνώσεών του, που μεταφέρει μαζί του από τη χώρα του (το λεγόμενο «μορφωτικό του κεφάλαιο»), για την εικόνα που δίνει στους υπόλοιπους συμμαθητές του, για το αν θα μπορέσει να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις» (Νικολάου, Γ. 2000: 52). Όταν, μάλιστα το σχολικό περιβάλλον είναι ιδιαίτερα εχθρι-

---

<sup>40</sup> «Το μεταναστόπουλο «θρηνεί» στη χώρα υποδοχής... Το πόσο καιρό θα θρηνεί είναι συνάρτηση τόσο της προσωπικότητάς του και ηλικίας του όσο και των ιδιαίτερων συνθηκών που βρίσκει στη χώρα υποδοχής... Θα καταφέρει να ενταχθεί ο αλλοδαπός μαθητής στη σχολική τάξη επιτυγχάνοντας υψηλή επίδοση ή θα παλινδρομεί συνεχώς στο παρελθόν του στη χώρα προέλευσης, στην οποία θα θέλει να επιστρέψει κάποια στιγμή; .....Υπάρχει υψηλή αυτοεκτίμηση και οδηγεί τον αλλοδαπό μαθητή σε μονοπάτια σιγουριάς, συναισθηματικής ασφάλειας και καλής σχολικής επίδοσης ή χαμηλή αυτοεκτίμηση με αποτέλεσμα: δυσκολίες στην προσαρμογή, έλλειψη επικοινωνίας, απομόνωση, συναισθηματική αστάθεια, απόρριψη και χαμηλή σχολική επίδοση;» αναφέρει χαρακτηριστικά ο Γ. Νικολάου (Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό σχολείο, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2000: 48-49)

κό, αυτό έχει αντίκτυπο στη μάθηση της Γλώσσας στη χώρα υποδοχής και κατ' επέκταση στη σχολική τους επίδοση (Νικολάου, Γ. 2000: 52-53).<sup>41</sup>

### 2.3.2. Ο αλλοδαπός μαθητής στο δημοτικό σχολείο<sup>42</sup>

Τα δημοτικά σχολεία, σήμερα, δέχονται το μεγαλύτερο αριθμό των αλλοδαπών μαθητών<sup>43</sup> και η αντιμετώπιση του θέματος θα πρέπει να διαφοροποιηθεί από τη μέχρι τώρα αντιμετώπιση. Πριν από κάποιο χρονικό διάστημα, περιορίζοντας την πολυπολιτισμικότητα στο μοναδικό γεγονός της ομιλίας διαφορετικής γλώσσας από τους νεοφερμένους μαθητές, την περιορίζαμε πολύ και δεν προβλέψαμε την κατάσταση που προέκυψε και αναμένεται να προκύψει σε μερικές δεκαετίες, όταν τα παιδιά των μεταναστών θα έχουν γεννηθεί πλέον στην Ελλάδα, θα μιλούν ελληνικά αλλά δε θα είναι απόλυτα βέβαιο ότι δε θα αντιμετωπίζουν πλέον προβλήματα ένταξης στο ελληνικό περιβάλλον. Εδώ, θα ήταν σωστότερο να δεχθούμε, ότι όλα τα ελληνικά σχολεία, από εδώ και στο εξής, θα έπρεπε να θεωρούνται «δυνάμει διαπολιτισμικά».<sup>44</sup>

---

<sup>41</sup>Ο αλλοδαπός μαθητής, όπως και κάθε συνομήλικός του, έχει ανάγκη από αποδοχή. Αυτό του προσφέρει την απαραίτητη συναισθηματική ασφάλεια, η οποία στην περίπτωση του δεν είναι καθόλου δεδομένη (Νικολάου, Γ. 2000: 52-53).

<sup>42</sup> Την ελληνική πολιτεία απασχόλησε το θέμα της εκπαίδευσης των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών από το 1983 (Ν. 1404/83) και αργότερα με το Ν. 1894/90 άρθρο 2 γίνεται λόγος για Τάξεις Υποδοχής και Φροντιστηριακά Τμήματα, Συστηματικότερη όμως εφαρμογή της διαπολιτισμικής αγωγής γίνεται με το Ν. 2413/96, άρθρα 4,34,35,36 και 37 (Τριλιανός, Α.: 2006: 41).

<sup>43</sup>Ο πιο μεγάλος αριθμός μεταναστών που έχει **επίσημα καταγραφεί** στην Ελλάδα μέχρι σήμερα προέκυψε από την απογραφή του 2001 και είναι 762.191 μετανάστες. Δεδομένου ότι κατά την τελευταία απογραφή, ο συνολικός πληθυσμός της χώρας ανήλθε σε 10.964.020 άτομα, το ποσοστό των απογραφέντων μεταναστών ανέρχεται σε 6,5% που είναι ένα από τα υψηλότερα στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Για πολλούς ερευνητές ο αριθμός αυτός είναι κατά πολύ χαμηλότερος του πραγματικού, αν κανείς θελήσει να λάβει στην μέτρηση τόσο τους παράνομους μετανάστες που βρίσκονται στη χώρα μας όσο και τους εποχιακούς. Ταυτόχρονα το μεγάλο διάστημα που έχει παρέλθει από την τελευταία απογραφή οδηγεί στο συμπέρασμα της αύξησης του μεταναστευτικού πληθυσμού στην Ελλάδα εξαιτίας της πολύ μικρής παλιννόστησης που έχει παρατηρηθεί. (Εκθεση Ινστιτούτου Μεταναστευτικής Πολιτικής Ι.Μ.Ε.Π.Ο., που βασίζεται στην απογραφή του 2001. Στατιστικά δεδομένα για τους μετανάστες στην Ελλάδα. Μεσογειακό Παρατηρητήριο Μετανάστευσης – Πάντειο Πανεπιστήμιο. Νοέμβριος 2004.)

<sup>44</sup> «Τα παιδιά των μεταναστών κάνουν ήδη αισθητή την παρουσία τους στις τάξεις των ελληνικών σχολείων, όχι βέβαια στο σύνολό τους αφού μεγάλος αριθμός από αυτά βρίσκεται έξω από το σχολικό σύστημα για πολλούς και διάφορους λόγους.» (Δρεττάκης, Μ. 1999: 45-50).

Όσον αφορά τη σύνθεση του αλλοδαπού μαθητικού πληθυσμού στο Δημοτικό Σχολείο κατά το σχολικό έτος 1999-2000 ποσοστό 82,7% είναι αλβανικής καταγωγής, ποσοστό 8,5% μαθητές από τις Δημοκρατίες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, και οι προερχόμενοι από τα υπόλοιπα ευρωπαϊκά κράτη ποσοστό 2,4%. Ένα ποσοστό 54,1%, αλλοδαποί μαθητές φοιτούν σε σχολεία του νομού Αττικής, ενώ ποσοστό 8,2%, αλλοδαποί μαθητές φοιτούν σε σχολεία της περιοχής της Θεσσαλονίκης, με αποτέλεσμα στα σχολεία αυτά το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών σε ορισμένες τάξεις ή τμήματα να εγγίζει το 80%, του συνόλου ενώ, σε πολλά σχολεία συναντάμε ποσοστά της τάξης του 50% και 60%, με αποτέλεσμα οι έλληνες μαθητές στα σχολεία αυτά να είναι μειονότητα (Νικολάου, Γ. 2000: 74-75).

Σε έρευνα που διενεργήθηκε σε αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές, σε σχολεία του Νομού Μαγνησίας (Ματτή- Ζήση, Ε. 2001 [http://www.pee.gr/pr\\_syn/s\\_nay/c/3/mer\\_g\\_th\\_en\\_3/mati\\_zisi.htm](http://www.pee.gr/pr_syn/s_nay/c/3/mer_g_th_en_3/mati_zisi.htm)), επιχειρήθηκε η συνεξέταση θεωρίας και πράξης όσον αφορά την εκπαίδευση και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές αυτοί. Επίσης, διερευνήθηκαν οι στάσεις και οι προσανατολισμοί των μαθητών αυτών, ο τρόπος που ανταποκρίνονται στα σχολικά μαθήματα, οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, οι κοινωνικές σχέσεις τους και οι κώδικες επικοινωνίας που χρησιμοποιούν.

Οι αλλοδαποί μαθητές υφίστανται εντονότερα τις συνέπειες του επιπολιτισμού. Ο επιπολιτισμός (acculturation) είναι μια συνεχής διαδικασία και ορίζεται ως η πολιτιστική μεταβολή που προέρχεται από τη συνεχόμενη και άμεση επαφή μεταξύ δυο διαφορετικών πολιτιστικών ομάδων. Είναι ένα φαινόμενο πολιτιστικής μεταβολής τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο, κάτω από την επίδραση ενός επικρατέστερου (predominant) πολιτισμού. Σε κοινωνικό επίπεδο αναφέρεται στις αλλαγές που συντελούνται στη δομή και στην οργάνωση του κοινωνικού, οικονομικού και πολιτικού συστήματος (Georgas & Papastyliaou, 1996 στο Ματτή – Ζήση, Ε. [http://www.pee.gr/pr\\_syn/s\\_nay/c/3/mer\\_g\\_th\\_en\\_3/mati\\_zisi.htm](http://www.pee.gr/pr_syn/s_nay/c/3/mer_g_th_en_3/mati_zisi.htm)).

Για να επιτευχθεί ο επιπολιτισμός<sup>45</sup> των νέων ομάδων στη χώρα μας, θα πρέπει να συμβάλλουν κοινωνικοί, πολιτικοί και εκπαιδευτικοί παράγοντες. Απαιτείται η θεμελίωση και η εφαρμογή κοινωνικών διαπολιτισμικών προγραμμάτων, τα οποία θα καθορίσουν τα πλαίσια, τη στρατηγική και τις τακτικές που πρέπει να δραστηριοποιηθούν, για να επιτευχθεί η «εναρμόνιση» των μεταναστών με τα πολιτισμικά και εκπαιδευτικά πρότυπα της χώρας μας, ως χώρας υποδοχής (Berry, 1984 στο Ματή – Ζήση, Ε. [http://www.pee.gr/pr\\_syn/s\\_nay/c/3/mer\\_g\\_th\\_en\\_3/mati\\_zisi.htm](http://www.pee.gr/pr_syn/s_nay/c/3/mer_g_th_en_3/mati_zisi.htm).)

Ο Δ. Τουλούπης (1994) σε έρευνά του μεταξύ παλινοστούντων μαθητών από τη Σοβιετική Ένωση και Αλβανών μαθητών διαπίστωσε ότι δεν ευσταθεί η υπόθεση ότι η επίδοση των Αλβανών μαθητών στην Αριθμητική είναι καλύτερη από την επίδοσή τους στη Γλώσσα (στο Βάρφη, 2005: 169).

Τέλος, η Βάρφη (2005) από την ποσοτική και ποιοτική έρευνα που διενήργησε, διαπίστωσε ότι υπάρχουν διαφορές στις σχολικές επιδόσεις μεταξύ των Ελλήνων και Αλβανών μαθητών των τριών τελευταίων τάξεων του Δημοτικού και στην προσαρμοστικότητα στο σχολικό περιβάλλον.

Ειδικότερα, διαπίστωσε συνάφεια μεταξύ αντίληψης και αυτοεκτίμησης των Αλβανών μαθητών και της γλωσσικής τους ικανότητας στη δεύτερη γλώσσα (ελληνικά). Η ανωτέρω ερευνήτρια προτείνει την καλλιέργεια και βελτίωση της αυτοαντίληψης της σχολικής ικανότητας για απρόσκοπτη ένταξη σε ένα «σχολείο για όλους» (Βάρφη, Β. 2005:168). Όσον αφορά τη σχολική επίδοση η έρευνά της κα-

---

<sup>45</sup> Το μοντέλο «επιπολιτισμού» του Berry (1984) αναφέρεται στις 4 εναλλακτικές τακτικές προσαρμογής, οι οποίες επιγραμματικά μπορούν να αποδοθούν ως εξής:

1. **Εναρμόνιση:** είναι η τακτική κατά την οποία ο μετανάστης διατηρεί την εθνική του ταυτότητα, αλλά ταυτόχρονα γίνεται αναπόσπαστο κομμάτι της χώρας υποδοχής και αναπτύσσει σχέσεις με άτομα της ευρύτερης κοινωνίας.
2. **Αφομοίωση:** το άτομο απορρίπτει την πολιτιστική του ταυτότητα και ενσωματώνεται στην κοινωνία και τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής.
3. **Διαχωρισμός:** το άτομο εμμένει στη διατήρηση της εθνικής του ταυτότητας και απορρίπτει τα στοιχεία του νέου πολιτιστικού χώρου καθώς και τις θετικές σχέσεις με τη χώρα υποδοχής.
4. **Περιθωριοποίηση:** είναι η ψυχολογική διεργασία με την οποία το άτομο χάνει την πολιτιστική και ψυχολογική επαφή τόσο με την ομάδα από την οποία προέρχεται όσο και με την ευρύτερη κοινωνία της χώρας υποδοχής (Πανταζής, Σ. Νάσαινας, Γ. Τσίγια, Ε. 2002. Ηλεκτρονικά πρακτικά από Π.Τ.Δ.Ε. Πατρών).

τέδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις σχολικές επιδόσεις Ελλήνων και Αλβανών μαθητών στα τρία μαθήματα που διερεύνησε (Ελληνική Γλώσσα, Αριθμητική και Ιστορία) και η αιτία είναι οι δυσκολίες των Αλβανών μαθητών στο γλωσσικό μάθημα, ενώ δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους Έλληνες και τους Αλβανούς μαθητές ως προς την αυτοεκτίμησή τους (Βάρφη, Β. 2005 σελ. 166).

### **2.3.3. Σχέσεις σχολείου - μεταναστού και ο ρόλος του εκπαιδευτικού**

Τα τελευταία χρόνια, σύμφωνα με το Γ. Νικολάου όλο και περισσότερο, το οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή εμπλέκεται στις αιτίες που καθορίζουν την επιτυχία ή την αποτυχία του. Οι κοινωνιολόγοι της εκπαίδευσης υποστηρίζουν, ότι οι μαθητές που προέρχονται από υποβαθμισμένο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον ή όταν η οικογενειακή κουλτούρα δεν τα βοηθά να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου, έχουν «πολιτισμική διαφορά», «πολιτισμικό έλλειμμα» ή «πολιτισμική απόσταση», με αποτέλεσμα να παρουσιάζουν χαμηλή σχολική επίδοση και αποτυχία (Νικολάου, Γ. 2000: 275).

Μελέτες της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης κατά τις δεκαετίες 1960 και 1970, κατέδειξαν ότι το σχολείο αναπαράγει τις προϋπάρχουσες κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές με αποτέλεσμα η σχολική επιτυχία ή αποτυχία να έχει σχέση με το κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον του αλλοδαπού μαθητή (Νικολάου, Γ. 2000: 276).<sup>46</sup>

Έρευνες που έχουν γίνει στο βορειοαμερικανικό και στον ευρωπαϊκό χώρο (Φραγκουδάκη 1985), αλλά και στον ελληνικό (Παπακωνσταντίνου, Π. 1981: 46-51 και Μυλωνάς 1982: 48), δείχνουν μια συστηματική σχέση ανάμεσα σε χαμηλές σχολικές επιδόσεις και σε προέλευση από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα, κα-

---

<sup>46</sup> Σύμφωνα με το Γ. Νικολάου (Νικολάου, Γ. 2000: 276) «...Υπάρχουν αρκετές περιπτώσεις αλλοδαπών μαθητών, με πενιχρά οικογενειακά οικονομικά, με δυσκολίες στην ελληνική γλώσσα και ταπεινό οικογενειακό περιβάλλον, που παρουσιάζουν επιτυχίες στο σχολείο».

θώς επίσης ανάμεσα σε υψηλές σχολικές επιδόσεις και μεσαία ή ανώτερα κοινωνικά στρώματα (στο Γιότοβος, Αθ. 1998: 73).

Ερμηνεύοντας τις ανωτέρω έρευνες θα τονίζαμε ότι η χαμηλή ή υψηλή επίδοση ερμηνεύεται με βάση κάποια αιτία, χωρίς να αμφισβητείται η παρουσία της. Η διαφοροποίηση των επιδόσεων ανάμεσα στους μαθητές ως γεγονός δεν αμφισβητείται. Όταν όμως αξιολογώ την κοινωνική προέλευση των μαθητών μου, σημαίνει ότι συστηματικά κάνω κοινωνικές διακρίσεις στο σχολείο, επιφυλάσσοντας επιβραβεύσεις για τους μαθητές μιας κοινωνικής κατηγορίας και ματαιώσεις για τους μαθητές της άλλης. *«Στο βαθμό που ο εκπαιδευτικός έμμεσα ή άμεσα επηρεάζεται κατά την αξιολόγηση από την κοινωνικο-οικονομική κατάσταση των γονέων των αλλοδαπών μαθητών, έχουμε μπροστά μας μια καθαρή περίπτωση κοινωνικής διάκρισης. Εξυπακούεται, ότι κάτι τέτοιο συνιστά παραβίαση στοιχειωδών θεσμικών υποχρεώσεων του εκπαιδευτικού, καθώς οι δείκτες της σχολικής επίδοσης είναι σαφώς προσδιορισμένοι και δεν έχουν καμιά σχέση με τις άλλες ιδιότητες του μαθητή. Πέρα όμως από αυτό, η αξιολόγηση της επίδοσης που δεν είναι βασισμένη στους κλασικούς δείκτες της επίδοσης αλλά σε διαφορετικούς (π.χ. κοινωνική ταυτότητα, φιλική σχέση, οικονομικό συμφέρον), εάν γίνει αντιληπτή από το μαθητή, οδηγεί στην καταστροφή της παιδαγωγικής σχέσης, η οποία εκφυλίζεται σε μια σχέση εξαπάτησης και εκβιασμού»* (Γιότοβος, Αθ. 1998: 73-74).

Παρατηρώντας τις σχέσεις ανάμεσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και στις κοινωνικές διακρίσεις, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι ο χώρος της εκπαίδευσης είναι ευαίσθητος και ευάλωτος σε θέματα ρατσισμού. Η εκπαίδευση αποδεικνύεται ένας στρατηγικής σημασίας χώρος για την αντιμετώπιση της κοινωνικής διάκρισης, σε επίπεδο ιδεολογικό και επίπεδο σχολικών τίτλων, επειδή ακριβώς το εκπαιδευτικό σύστημα είναι εκείνο που εκτός από τον παιδαγωγικό του ρόλο (μάθηση, κοινωνικοποίηση), αναλαμβάνει και άλλες λειτουργίες όπως η διανεμητική.

#### **2.3.4. Αυτοαντίληψη-αυτοεκτίμηση και εθνική ταυτότητα**

Οι έφηβοι που είναι παιδιά μεταναστών και παλιννοστούντων γονέων, όταν βρίσκονται στο νέο κοινωνικοπολιτισμικό και σχολικό περιβάλλον της χώρας υ-

ποδοχής ή καταγωγής, καλούνται να διαμορφώσουν μια σαφή ατομική και εθνική ταυτότητα, μέσω της οποίας θα εκτιμήσουν θετικά τον εαυτό τους και θα συνειδητοποιήσουν την εθνικότητά τους.

Προκύπτει λοιπόν, το ερώτημα: **υπάρχει κάποιου είδους σημαντική συσχέτιση μεταξύ αυτοαντίληψης-αυτοεκτίμησης και εθνικής ταυτότητας των εφήβων μαθητών και ενηλίκων που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες ή όχι;** Μέχρι σήμερα το ερώτημα αυτό δεν έχει απαντηθεί (Λεζέ, Ε. 2003: 136).

Για τους Koot και Venema (1985: 9-32) οι όροι αυτοαντίληψη και «εθνική ταυτότητα» σχετίζονται μεταξύ τους αλλά δεν ταυτίζονται. Γι' αυτούς η έννοια της αυτοαντίληψης έχει μία «διπολικότητα». Από τη μια σημαίνει την εικόνα που έχει το παιδί μεταναστών (γονέων) για τον εαυτό του και από την άλλη θεωρείται ότι απορρέει από την αλληλεπίδρασή του με τους «σημαντικούς άλλους» (π.χ. γονείς, φίλους κ.ά.). Επιπλέον, διακρίνουν την αυτοαντίληψη σε «γενική» και «ειδική αυτοεικόνα». Η πρώτη αφορά την αξιολόγηση του εαυτού συνολικά, ενώ η δεύτερη αναφέρεται σε ειδικότερα ατομικά χαρακτηριστικά (π.χ. νοητικές, αθλητικές ικανότητες κ.ά.). Έτσι το παιδί που είναι μέλος μιας εθνικής ομάδας, είναι πιθανό να έχει μια «αρνητική ειδική αυτοεικόνα», που να οφείλεται στη σχολική του επίδοση ή στις χαμηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών από αυτό, ή μια «αρνητική γενική αυτοεικόνα» και παράλληλα μια «θετική ειδική αυτοεικόνα» γιατί είναι ικανό σε κάποιον τομέα (π.χ. στον αθλητισμό) (Λεζέ, Ε. 2003: 137).

Σύμφωνα με την άποψη άλλων ερευνητών<sup>47</sup> (Phinney, S. J & Alipuria, L.L. 1996: 139-158, Phinney, S. J Cantu, C, L. & Kurtz, D. A. 1997: 165-185), η υψηλή αυτοεκτίμηση σχετίζεται θετικά με την «κατακτημένη» εθνική ταυτότητα. Από ορισμένες έρευνες (Pearlin, L.I. & Schooler, C. 1978: 2-21, Phinney, S.I. & Chavira, V. 1992: 271-281, Nesdale, D. et al. 1997: 569-588, Phinney, S.I. Ferguson, D.L. & Tate, D.G. 1997: 955-969), διαφαίνεται ότι τόσο στους ενήλικες

---

<sup>47</sup>Όπως καταγράφονται στο βιβλίο της Ε. Λεζέ «Η στάση των Εφήβων Ελληνοποντίων Παλινοστούτων Ομογενών από την Πρώην Σοβιετική Ένωση απέναντι στην Ελληνική Γλώσσα». Ατραπός, Αθήνα, 2003: 135-136.

μετανάστες όσο και στους εφήβους διαφορετικών εθνοτήτων η ταύτισή τους με δική τους εθνική ομάδα σχετίζεται με μια αίσθηση θετικής αυτοεκτίμησης, καθώς και με τη θετική τους στάση τόσο απέναντι στη δική τους εθνική ομάδα, όσο και προς τα μέλη άλλων εθνικών ομάδων.

Ο Louden (1983), αντιστρόφως, υποστηρίζει ότι τα άτομα με χαμηλή αυτοαντίληψη διαμορφώνουν λιγότερο θετική άποψη για την εθνική τους ομάδα - πολύ περισσότερο όταν αυτή είναι «μειονοτική» - σε σχέση με αυτά που έχουν υψηλή αυτοαντίληψη (στο Λεζέ, Ε. 2003: 137).

Φαίνεται, ακόμη, ότι η «διπολική- εθνική» ταυτότητα των μαθητών παιδιών μεταναστών συμβάλλει στην υψηλότερη αυτοαντίληψή τους και στην ευκολότερη προσαρμογή τους στις νέες και δύσκολες κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες της χώρας υποδοχής (Bautista, D. Crawford, I. & De Wolf, S. 1994: 197-206). Αλλά και η «θετική τους εθνική» ταυτότητα μπορεί να οδηγήσει σε υψηλότερη αυτοεκτίμηση και σχολική επίδοση, όπως συνέβη με τους Ελληνοκαναδούς μαθητές ενός Γυμνασίου στο Μόντρεαλ του Καναδά (Stalikas, A. & Gavaki, E. 1995: 1-9).

Σε άλλη έρευνα των Phinney, S.I. Chavira, V. & Tate, D. G. (1993: 469-478), δεν υποστηρίζεται η ύπαρξη σχέσης μεταξύ «εθνικής ταυτότητας» και «αυτοαντίληψης» των εφήβων μαθητών. Ωστόσο, διαπιστώθηκε ότι η αυτοαντίληψή τους μπορεί να είναι καλή ένδειξη της χαμηλής ή υψηλής αυτοεκτίμησης της εθνικής τους ομάδας.

Στη μελέτη της Nikolaidis (1989) παρατηρήθηκε ότι: α) υπήρχε, βέβαια, σαφήνεια μεταξύ «αυτοαντίληψης και εθνικής ταυτότητας» των ελληνοαμερικανών μεταναστών, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι η σχέση αυτή αφορούσε όλες τις παραμέτρους που προσδιορίζουν την εθνική ταυτότητα αλλά β) η συνάφεια αυτοεκτίμησης και ταύτισής τους με τη δική τους εθνική ομάδα ήταν ασθενής. Όσοι, μάλιστα, είχαν υψηλή αυτοεκτίμηση δεν ταυτιζόνταν με την ομάδα των ελληνοαμερικανών και τα έθιμά της, ούτε είχαν την εμπειρία κάποιων εθνο-ομαδικών συγκρούσεων (στο Λεζέ, Ε. 2003: 137).



Τέλος, σε διαπολιτιστική έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 646 ελληνόπουλα της Β' Λυκείου από την Ελλάδα, την Αίγυπτο, τη Γερμανία και τη Γαλλία από τους Φλουρή, Κασσιωτάκη και Βάμβουκα επιδιώχθηκε να καθοριστεί αν ο παράγοντας «εθνική μειονότητα» είναι ισχυρότερος από άλλους, προκειμένου να διαμορφωθεί η αυτοαντίληψη στους μαθητές αυτούς και να συσχετισθεί με τις επαγγελματικές φιλοδοξίες των μαθητών. Από την έρευνα, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το επίπεδο της αυτοαντίληψης μεταξύ των μαθητών του δείγματος που ζουν στην Ελλάδα και σ' αυτούς που ζουν στη Γαλλία και την Αίγυπτο. Διαπιστώθηκε όμως, στατιστικά σημαντική διαφορά με εκείνους τους μαθητές που ζουν στη Γερμανία, όπου και εμφανίστηκε και η μικρότερη μέση τιμή των μετρήσεων της αυτοαντίληψης. Αποτέλεσμα ήταν, οι ερευνητές να συμπεράνουν ότι ο κύριος συντελεστής της διαμόρφωσης της αυτοαντίληψης είναι το στενό οικογενειακό περιβάλλον ή η «έσω-ομάδα», ενώ ο παράγοντας «εθνική μειονότητα» όταν δε συντρέχουν άλλοι παράγοντες, έχει αρνητικές επιπτώσεις. Διαπιστώθηκε επίσης, ότι σημαντικό ρόλο παίζει και ο κοινωνικό-οικονομικός και μορφωτικός παράγοντας στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης των παιδιών που ζουν έξω από την Ελλάδα και μάλιστα περισσότερο και από τον παράγοντα «εθνική μειονότητα» (Flouris, G. Kassotakis, M. & Vamvoukas, M. 1990: 261-271).

### **2.3.5. Η αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών**

Οι επικρατέστεροι ορισμοί της αυτοεκτίμησης, που ισχύουν για όλους, ισχύουν και για τους αλλοδαπούς μαθητές και θα περιέγραφαν μια διαδικασία κατά την οποία το άτομο αποκτά σταδιακά όλο και μεγαλύτερο έλεγχο του εαυτού του και κατ' επέκταση της ζωής του. Ακόμα περισσότερο αυτοεκτίμηση σημαίνει, ο αλλοδαπός μαθητής να έχει τις ικανότητες να αναγνωρίζει τις εναλλακτικές λύσεις που του προσφέρονται σε κάθε περίπτωση, ακόμα κι όταν καμία από αυτές δεν είναι πραγματικά επιθυμητή. Κυρίως όμως, σημαίνει γνώση του ότι υπάρχει μια επιλογή.

Αυτή, άλλωστε, αποτελεί και την αρχή της θετικής, δυναμικής και αυτοενισχυόμενης σκέψης.

Τα οφέλη που έχει για τα αλλοδαπά παιδιά η δημιουργία θετικής εικόνας για τον εαυτό τους, είναι προφανή και μακροπρόθεσμα. Πρώτα από όλα, η σχέση μεταξύ αυτοεκτίμησης και σχολικής επιτυχίας έχει αποδειχθεί ότι σχετίζεται με χαμηλότερα επίπεδα παιδικού άγχους και λιγότερες νευρωτικές συμπεριφορές. Γνωρίζουμε, ότι τα παιδιά με υψηλή αυτοεκτίμηση είναι σίγουρα για τον εαυτό τους, περισσότερο φιλόδοξα και νιώθουν περισσότερο ασφαλή (Λαρεντζάκη - Γιόκα, Αικ. 2003: 12).

Ως ενήλικες, τα παιδιά αυτά αποδεικνύονται ικανότερα στο να αντλούν, να θυμούνται και να ανακαλούν χρήσιμες πληροφορίες, να κάνουν περισσότερες ερωτήσεις στους ανθρώπους του περιβάλλοντός τους, να παρατηρούν προσεκτικά αυτά που συμβαίνουν γύρω τους και να αναλαμβάνουν με μεγαλύτερη ευκολία την ευθύνη των πράξεών τους.

Έτσι, οι αλλοδαποί μαθητές φαίνεται ότι τα βγάζουν καλύτερα πέρα κάτω από συνθήκες άγχους, έχουν πιο ρεαλιστικές αντιδράσεις απέναντι στην επιτυχία αλλά και στην αποτυχία, ανταποκρίνονται λιγότερο αυταρχικά όταν τους δοθεί εξουσία και δύναμη, σημειώνουν μεγαλύτερες ακαδημαϊκές επιτυχίες και επιδεικνύουν χαμηλότερα ποσοστά παθολογικής συμπεριφοράς. Γίνονται, δηλαδή, περισσότερο αποτελεσματικά και επιτυχημένα στην κοινωνική τους ζωή (Λαρεντζάκη - Γιόκα, Αικ. 2003: 13).

Σχετικά με τη θετική επίδραση της αυτοεκτίμησης στους αλλοδαπούς μαθητές γνωρίζουμε ότι εκείνα που δέχονται την αμέριστη προσοχή, αλλά και τις συχνές επιβραβεύσεις των δασκάλων και των γονέων τους, έχουν καλύτερη επικοινωνία με τους συμμαθητές τους, από ότι τα παιδιά που εισπράττουν αδιαφορία τόσο στο σπίτι, όσο και στο σχολείο. Αυτό συμβαίνει διότι έχουν χτίσει μια θετική εικόνα για τον εαυτό τους και τις δυνατότητές τους και απολαμβάνουν να βρίσκονται με άλλα παιδιά που νιώθουν εξίσου καλά με τον εαυτό τους.

Κάτι τέτοιο φαίνεται απολύτως φυσιολογικό, αν σκεφτούμε ότι ακόμα και οι ενήλικες και τα άλλα μη αλλοδαπά παιδιά φαίνεται να επικοινωνούν καλύτερα με ανθρώπους και συμμαθητές, στην περίπτωση των μαθητών που τους αρέσει ο εαυτός τους, ενώ αντιθέτως, νιώθουν άβολα με άτομα χαμηλής αυτοεκτίμησης που δεν πιστεύουν στις δυνατότητές τους για επιτυχίες στη ζωή και επιδόσεις στο σχολείο. Προφανώς, τα οφέλη του να ζουν οι αλλοδαποί μαθητές σε ένα περιβάλλον που ενισχύει την αυτοεκτίμησή τους, αναζητά και τονίζει τα θετικά στοιχεία του χαρακτήρα τους, είναι εμφανή και αδιαμφισβήτητα (Λαρεντζάκη – Γκόια, Αικ. 2003: 14).

#### **2.4. Συμπεράσματα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας**

Η συνοπτική αναφορά στις θεωρίες της ψυχολογίας που αφορούν την έννοια της αυτοεκτίμησης καταδεικνύει, αφενός τη σημασία της στη δόμηση και στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου και αφετέρου τη σημασία που έχει κάθε συναφής διερεύνηση.

Ο William James είναι ο πρώτος θεωρητικός που όρισε σαφώς την αυτοεκτίμηση, υποστηρίζοντας ότι συναρτάται των απαιτήσεων που έχει το άτομο από τον εαυτό του και των δυνατοτήτων του όπως αυτός τις αντιλαμβάνεται. Οι απόψεις του άσκησαν επιρροή σε νεότερους θεωρητικούς και συνέβαλαν σημαντικά στη μελέτη της αυτοεκτίμησης.

Η ιδιαιτερότητα του ατόμου καθορίζεται από την δυναμική συμμετοχή του στην αλληλεπίδραση με την κοινωνία. Η αλληλεπίδραση αυτή αποκτά ιδιαίτερο νόημα μέσα από τις δυαδικές σχέσεις του ατόμου με τους σημαντικούς άλλους. Αυτοί οι άλλοι, κατά την παιδική του ηλικία, οπότε και θεμελιώνεται η αυτοεκτίμηση, είναι τα μέλη της οικογένειας και το σχολείο. Η αλληλεπίδραση αυτή δεν είναι γενικευμένη και άμεση αλλά ιδιαίτερη και ξεχωριστή για το άτομο.

Βασική έννοια στη θεωρία του Freud είναι το *ideal ego*, συνιστώσα του *super-ego*, όπως και το *ego*. Όταν το *ego* και το *super-ego* βρίσκονται σε συμφωνία (ιδανική κατάσταση για το άτομο) έχουμε θετικά συναισθήματα, ενώ η σύγκρουση ή η διάστασή

τους αποφέρει αρνητικά συναισθήματα. Οι κοινωνικές σχέσεις του ατόμου προσδιορίζουν το *ideal ego*. Εύλογο είναι, ότι η ανάπτυξη του «εαυτού» στο παιδί και ιδιαίτερα στον αλλοδαπό μαθητή, στάδιο ανάπτυξης που ενδιαφέρει την παρούσα έρευνα, επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες. Είναι η οικογένεια, το σχολείο, οι συνομήλικοι και οι κοινωνικές νόρμες. Ορισμένοι από τους πλέον γνωστούς νεοφροϋδιστές (Horney, Sullivan, Fromm, Erikson, Adler, Jung, Kohut) υποστηρίζουν ότι η συμπεριφορά καθορίζεται από κοινωνικές δυνάμεις και όχι από ενστικτώδεις σε αντίθεση με το Freud. Η αυτοεκτίμηση του ατόμου διαμορφώνεται από τις ανακλώμενες εκτιμήσεις των σημαντικών άλλων. Η δόμηση του εαυτού αποτελεί επιστέγασμα κοινωνικών διαδικασιών και είναι ευνόητη η αποδοχή της συμβολικής αλληλεπίδρασης.

Αν προσπαθούσαμε να συνοψίσουμε τη θεωρία του Jung, θα επισημαίναμε ότι ο «εαυτός» αποσκοπεί στην αυτοπραγμάτωση και αποτελεί το πέρας της ανάπτυξης των πτυχών της προσωπικότητας, οι οποίες αρχικά συνιστούν ένα αδιαφοροποίητο σύνολο και επανασυντίθεται σε δυναμικό όλο, με ισοδύναμες τις επιμέρους πτυχές.

Πολλοί ψυχολόγοι θεώρησαν αναγκαίο να δεχτούν ως ανθρώπινη ανάγκη την αυτοεκτίμηση, δηλαδή, την ανάγκη να έχουμε μια θετική αυτοαξιολόγηση. Οι ρίζες της ανάγκης για αυτοεκτίμηση μπορεί να βρίσκονται στις ευνοϊκές κρίσεις που κάνουν οι περισσότεροι γονείς για τα παιδιά τους.

Τα κίνητρα μάθησης και πιο συγκεκριμένα η έλλειψή τους σχετίζονται με τη σχολική διαρροή, κάτι που συνδέεται με τη σχολική αποτυχία και αυτή με τη σειρά της με τη χαμηλή σχολική επίδοση. Ένας από τους ρόλους του σχολείου, είναι και η δημιουργία εσωτερικών κινήτρων, καθώς αυτά σχετίζονται με τα κίνητρα μάθησης.

Η θεωρία του κινήτρου επίτευξης, η θεωρία της αξιοσύνης και ο μηχανισμός της αυτοεκπληρούμενης προφητείας, είναι θεωρίες που μέσω των εσωτερικών κινήτρων επιτυγχάνεται καλή σχολική επίδοση με αποτέλεσμα υψηλή αυτοεκτίμηση. Ο ρόλος του σχολείου και ιδιαίτερα του εκπαιδευτικού στο σημείο αυτό είναι πολύ σημαντικός, κάτι που αριετές έρευνες έχουν επισημάνει.

Οι τομείς που αναφέρεται η αυτοεκτίμηση κατά τη σχολική ηλικία, είναι ο οικογενειακός, ο σχολικός και ο κοινωνικός τομέας. Η αγάπη, η αποδοχή και ο σεβασμός των γονέων προς το παιδί έχουν καθοριστικό ρόλο και αφορούν τον οικογενειακό τομέα. Στη γνωστική αξιολόγηση καθώς και στη σχολική επίδοση παραπέμπει ο σχολικός τομέας, ενώ η εκτίμηση του κοινωνικού περιγύρου συμβάλλει στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης και είναι το πλαίσιο του κοινωνικού τομέα.

Το θετικό ψυχολογικό κλίμα στην τάξη, προωθεί τη σχολική μάθηση και ενισχύει την αυτοεκτίμηση. Επομένως, η θέση του εκπαιδευτικού έχει σημαίνουσα συμβολή στη διαμόρφωση του ψυχολογικού κλίματος της τάξης και κατά συνέπεια της αυτοεκτίμησης. Στην ανάπτυξη θετικής αυτοεκτίμησης βοηθά η δημιουργία υποστηρικτικού κλίματος στην τάξη, ενώ η δημιουργία συναισθηματικής απόστασης και, γενικότερα η αρνητική επικοινωνία, έχουν τον ανάλογο αντίκτυπο στην αυτοεκτίμηση των μαθητών.

Τέλος, μαθητές που έχουν μάθει να συνεργάζονται, αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες, κατανόηση της έννοιας της πολυπολιτισμικότητας και των ανθρωπίνων συστημάτων, επίλυση των προβλημάτων τους, επιδίωξη διαπραγματεύσεων και σωστή συμπεριφορά.

Με βάση τις έρευνες που παραπάνω αναφέραμε, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συνάφεια μεταξύ αυτοαντίληψης-αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης. Τα ευρήματα έδειξαν ότι η «αυτοαντίληψη» έχει ισχυρότερη συνάφεια με την «αυτοαντίληψη σχολικής ικανότητας». Ως προς την επίδραση της αυτοαντίληψης στους επιμέρους τομείς της «σχολικής επίδοσης», τα ευρήματα έδειξαν ότι η αυτοαντίληψη έχει ισχυρότερη συνάφεια κατά σειρά με την επίδοση στα δύο βασικά μαθήματα: τα Μαθηματικά και τη Γλώσσα.

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.

Διαπιστώθηκε ότι η αυτοεκτίμηση είναι εκείνη που καθορίζει το είδος των κινήτρων, αυτά επιδρούν στη σχολική επίδοση και τελικά αυτή με τη σειρά της, επηρεάζει την αυτοεκτίμηση.

Η εκπαίδευση στη χώρα μας σήμερα δέχεται ένα αρκετά μεγάλο αριθμό αλλοδαπών μαθητών. Συνεπώς τα σχολεία μας, κυρίως των μεγάλων πόλεων, θα πρέπει να θεωρούνται «δυνάμει διαπολιτισμικά».

Σκοπός της εκπαίδευσης είναι να επιτευχθεί ο «επιπολιτισμός» των νέων ομάδων στη χώρα μας και για το σκοπό αυτό θα πρέπει να συμβάλλουν κοινωνικοί, πολιτικοί και εκπαιδευτικοί παράγοντες. Απαιτείται η θεμελίωση και η εφαρμογή κοινωνικών διαπολιτισμικών προγραμμάτων, τα οποία θα καθορίσουν τα πλαίσια, τη στρατηγική και τις τακτικές που πρέπει να δραστηριοποιηθούν, για να επιτευχθεί η «εναρμόνιση» των μεταναστών με τα πολιτισμικά και εκπαιδευτικά πρότυπα της χώρας μας, ως χώρας υποδοχής.

Οι κοινωνιολόγοι της εκπαίδευσης υποστηρίζουν, ότι οι μαθητές που προέρχονται από υποβαθμισμένο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον ή όταν η οικογενειακή κουλτούρα δεν τους βοηθά να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου, έχουν «πολιτισμική διαφορά», «πολιτισμικό έλλειμμα» ή «πολιτισμική απόσταση», παρουσιάζουν χαμηλή σχολική επίδοση και σχολική αποτυχία. Η σχολική επιτυχία ή αποτυχία των αλλοδαπών μαθητών αποτελεί το προϊόν της αλληλεπίδρασης των οικογενειακών αναπαραστάσεων και της σχολικής ζωής.

Η διαφοροποίηση των επιδόσεων ανάμεσα στους μαθητές ως γεγονός δεν αμφισβητείται. Ο ρόλος στο σημείο αυτό του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός, γιατί κατά την αξιολόγησή του δεν θα πρέπει να αξιολογεί με βάση την κοινωνική προέλευση των μαθητών του, γιατί αυτό σημαίνει ότι συστηματικά κάνει κοινωνικές διακρίσεις στο σχολείο, επιφυλάσσοντας επιβραβεύσεις για τους μαθητές μιας κοινωνικής κατηγορίας και ματαιώσεις για τους μαθητές της άλλης.

Πέραν όμως από αυτό, η αξιολόγηση της επίδοσης που δεν είναι βασισμένη στους κλασικούς δείκτες της επίδοσης αλλά σε αλλότριους (π.χ. κοινωνική ταυτότητα)

τα, φιλική σχέση, οικονομικό συμφέρον), εάν γίνει αντιληπτή από το θύμα, οδηγεί στην καταστροφή της παιδαγωγικής σχέσης, η οποία εκφυλίζεται σε μια σχέση εξαπάτησης και ειβιασμού. Όσον αφορά τη σχέση αυτοεκτίμησης και εθνικής ταυτότητας οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί δεν έχουν δώσει πειστική απάντηση.

Τέλος, οι αλλοδαποί μαθητές, σύμφωνα και με έρευνες, φαίνεται ότι τα βγάζουν καλύτερα πέρα κάτω από συνθήκες άγχους, έχουν πιο ρεαλιστικές αντιδράσεις απέναντι στην επιτυχία αλλά και στην αποτυχία, ανταποκρίνονται λιγότερο αυταρχικά όταν τους δοθεί εξουσία και δύναμη, σημειώνουν μεγαλύτερες ακαδημαϊκές επιτυχίες και επιδεικνύουν χαμηλότερα ποσοστά παθολογικής συμπεριφοράς. Γίνονται, δηλαδή, περισσότερο αποτελεσματικοί και επιτυχημένοι στην κοινωνική τους ζωή.

Μετά την ολοκλήρωση του πρώτου μέρους της εργασίας μας (θεωρητικό) ακολουθεί το δεύτερο μέρος (ερευνητικό) όπου σε σχετική έρευνά μας, εξετάζουμε την επίδραση της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών στη σχολική τους επίδοση.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 3.0. Εισαγωγή

Οι δυσκολίες κοινωνικής, σχολικής προσαρμογής και ένταξης των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό κοινωνικό περιβάλλον, είναι φανερές σε πολλούς τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας. Οι αλλοδαποί μαθητές αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα εξαιτίας της ανεπαρκούς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης και ως εκ τούτου δυσκολεύονται να εκφραστούν και να επικοινωνήσουν, ενώ παράλληλα, χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα προκειμένου να συνεννοηθούν σε καθημερινή βάση. Επομένως, το ερευνητικό μας ενδιαφέρον επικεντρώθηκε στο χώρο της σχολικής τάξης, ως χώρου ζωής, κοινωνικοποίησης και διάπλασης της προσωπικότητας των αλλοδαπών μαθητών. Η μελέτη της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και ΣΤ' τάξης του Δημοτικού, και η επίδρασή της στη σχολική τους επίδοση, είναι βασικός σκοπός της έρευνάς μας.

Η ανωτέρω έρευνα που πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2003-04 και συγκεκριμένα από 1/11/2003 έως και 15/2/2004, εντάσσεται στην περιοχή των ψυχοπαιδαγωγικών εμπειρικών ερευνών. **Εστιάζεται στην επίδραση της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών, των τάξεων Ε' και Στ', στη συνολική επίδοσή τους καθώς και στην επίδοση στα μαθήματα της Γλώσσας και της Αριθμητικής.**

Η συνολική επίδοση των ανωτέρω μαθητών αποτελεί το βαθμό προόδου της προηγούμενης σχολικής χρονιάς από εκείνη της έρευνάς μας (2002-2003) και συγκεκριμένα το συνολικό βαθμό προόδου της Δ' τάξης για τους μαθητές της Ε' και της Ε' τάξης για τους μαθητές της Στ'. Στην επίδοση των μαθητών της Ε' τάξης, για να έχει ομοιομορφία η έρευνά μας, δε λάβαμε υπόψη την αριθμητική αποτίμηση αλλά την περιγραφική, δεδομένου ότι στη Δ' τάξη δεν υπάρχει στην επίδοση αριθμητική αποτίμηση αλλά χαρακτηρισμός με τις περιγραφές: Άριστα, Πολύ Καλά, Καλά, Σχεδόν Καλά. Η επίδοση στη Γλώσσα και την Αριθμητική αποτελεί το βαθμό που



είχαν οι αλλοδαποί μαθητές (μ. ο. και των τριών τριμήνων) κατά το σχολικό έτος 2002-2003. Τα ερωτηματολόγια, όπως και πιο πάνω αναφέραμε, δόθηκαν στα υποκείμενα της έρευνας το χρονικό διάστημα από 1/11/2003 έως και 15/2/2004 και χρησιμοποιήσαμε κι εδώ την περιγραφική αποτίμηση της επίδοσης, όπως ακριβώς και στη συνολική επίδοση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας, θα δώσουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διδάσκουν σε αλλοδαπούς μαθητές, να συνειδητοποιήσουν τις θετικές ή αρνητικές επιδράσεις της αυτοεκτίμησης στη σχολική τους επίδοση. Επομένως, η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε μεθόδους αγωγής που ευνοούν τη διαμόρφωση στον αλλοδαπό μαθητή θετικής αυτοεκτίμησης, κρίνεται ως αναγκαία και επωφέλης. Και τούτο, γιατί αν οι εκπαιδευτικοί καταφέρουν να εμποδώσουν την αυτοεκτίμηση εκείνη που θα οδηγήσει σε μια ισχυρή θετική αυτοαντίληψη των αλλοδαπών μαθητών, τότε θα δημιουργηθούν ισχυρές προϋποθέσεις για μια συναισθηματική ισορροπία, που θα έχει ως αποτέλεσμα, την ομαλή ένταξή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και κατ' επέκταση, σε υψηλότερη σχολική επίδοση.

### **3.1. Η μέθοδος της έρευνας**

Λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα των μέχρι τώρα ερευνών που έχουν σχέση με την εργασία μας και τις οποίες στο θεωρητικό μέρος της διατριβής μας αναλυτικά αναφέραμε, καταλήξαμε στη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων.

Τα ερευνητικά μας ερωτήματα έχουν συγκροτηθεί σε πέντε κύριες κατηγορίες και το κάθε ένα αντιστοιχεί σε ανάλογες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου της έρευνάς μας, το οποίο ευρίσκεται στο Παράρτημα της εργασίας αυτής.

Τα ερευνητικά μας ερωτήματα ήταν τα παρακάτω:

**Ερευνητικό ερώτημα 1<sup>ο</sup>:** Το φύλο, η ηλικία, η τάξη, το επάγγελμα του πατέρα, το επάγγελμα της μητέρας, η μόρφωση του πατέρα και η μόρφωση της μητέρας (οι δημογραφικές της έρευνας) καθώς και η συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης επιδρούν στην συνολική επίδοσή τους; (σχετικές: η ερώ-

τηση 11α του πρώτου μέρους του ερωτηματολογίου καθώς και όλα τα ερωτήματα του δευτέρου μέρους).

**Ερευνητικό ερώτημα 2<sup>ο</sup>:** Η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης στη Γλώσσα και την Αριθμητική επιδρά στη συνολική αυτοεκτίμησή τους; (σχετικές: η ερώτηση 11β του πρώτου μέρους του ερωτηματολογίου και όλα τα ερωτήματα του δευτέρου μέρους).

**Ερευνητικό ερώτημα 3<sup>ο</sup>:** Οι δημογραφικές της έρευνας: φύλο, ηλικία, τάξη, επάγγελμα πατέρα, επάγγελμα μητέρας, μόρφωση πατέρα και μόρφωση μητέρας, επιδρούν στη συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ. τάξης; (σχετικές: οι ερωτήσεις 1, 2, 3, 4, 5, 6, και 7 του ερωτηματολογίου του πρώτου μέρους και όλα τα ερωτήματα του δευτέρου μέρους).

**Ερευνητικό ερώτημα 4<sup>ο</sup>:** Οι δημογραφικές της έρευνας: φύλο, ηλικία, τάξη, επάγγελμα πατέρα, επάγγελμα μητέρας, μόρφωση πατέρα και μόρφωση μητέρας, επιδρούν στην επίδοση στη Γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης; (σχετικές οι ερωτήσεις 11β, 1, 2, 3, 4, 5, 6 και 7 του ερωτηματολογίου).

**Ερευνητικό ερώτημα 5<sup>ο</sup>:** Οι δημογραφικές της έρευνας: φύλο, ηλικία, τάξη, επάγγελμα πατέρα, επάγγελμα μητέρας, μόρφωση πατέρα και μόρφωση μητέρας, επιδρούν στην επίδοση στην Αριθμητική των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης; (σχετικές οι ερωτήσεις 11β, 1, 2, 3, 4, 5, 6 και 7 του ερωτηματολογίου).

Συγκεκριμένα, με το ερωτηματολόγιό μας διερευνούμε:

1. Εάν η συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' και Στ' τάξη, επιδρά στη συνολική αυτοεκτίμησή τους.

2. Εάν η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών, που φοιτούν στην Ε' και Στ' τάξη, στη Γλώσσα και την Αριθμητική, επιδρά στη συνολική τους αυτοεκτίμηση.

3. Εάν οι δημογραφικές της έρευνας: φύλο, ηλικία, τάξη, επάγγελμα πατέρα, επάγγελμα μητέρας, μόρφωση πατέρα και μόρφωση μητέρας επιδρούν στη συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' και Στ' τάξη.

4. Εάν οι δημογραφικές της έρευνας: φύλο, ηλικία, τάξη, επάγγελμα πατέρα, επάγγελμα μητέρας, μόρφωση πατέρα και μόρφωση μητέρας, επιδρούν στην επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' και Στ' τάξη.

5. Εάν οι δημογραφικές της έρευνας: φύλο, ηλικία, τάξη, επάγγελμα πατέρα, επάγγελμα μητέρας, μόρφωση πατέρα και μόρφωση μητέρας, επιδρούν στην επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' και Στ' τάξη.

Μετά τη διατύπωση του βασικού ερευνητικού στόχου και των ερευνητικών ερωτημάτων που παραπάνω αναφέραμε, ακολουθεί η επιλογή του κατάλληλου μέσου συλλογής δεδομένων. Η επιλογή των κατάλληλων οργάνων για τη μέτρηση μεταβλητών που αφορούν χαρακτηριστικά προσωπικότητας ή διαπροσωπικές σχέσεις, είναι ένα βασικό πρόβλημα. Σημαντικό ρόλο στην ολοκλήρωση της έρευνας παίζει η εξαγωγή και η ορθή ερμηνεία των συμπερασμάτων, που συναρτώνται αφενός του τρόπου μέτρησης και αφετέρου, του βαθμού συσχέτισης με το θεωρητικό προσδιορισμό τους.

Το μέσο συλλογής δεδομένων που επιλέχθηκε για να εξυπηρετηθούν οι στόχοι της διατριβής είναι το γραπτό ερωτηματολόγιο. Το γραπτό ερωτηματολόγιο ως μέσο συλλογής δεδομένων, διασφαλίζει πρώτα την ανωνυμία της συμμετοχής και ύστερα ένα κλίμα ασφάλειας για τους μαθητές που συμμετέχουν, αφού κάθε μαθητής απαντά για τον εαυτό του με τον προσωπικό του ρυθμό.

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου του πρώτου μέρους είναι κλειστού τύπου, εκτός από εκείνη με τα προσωπικά στοιχεία που αφορά το επάγγελμα των γονέων, ενώ το ερωτηματολόγιο της αυτοεκτίμησης (δεύτερο μέρος) έχει κλειστές ερωτήσεις με τη δυνατότητα δύο εναλλακτικών απαντήσεων.<sup>48</sup>

---

<sup>48</sup> Στην προέρευνα, σε δείγμα 30 αλλοδαπών μαθητών στο ερωτηματολόγιο της αυτοεκτίμησης (2<sup>ο</sup> μέρος), χρησιμοποιήσαμε και τη δυνατότητα τεσσάρων διαβαθμισμένων εναλλακτικών απαντήσεων (διαφωνώ απόλυτα, μάλλον διαφωνώ, μάλλον συμφωνώ, συμφωνώ απόλυτα) αντί των δύο. Επειδή όμως δημιουργήθηκε στους μαθητές σύγχυση και υπήρξε δυσκολία στην κατανόηση αλλά και στο χρόνο που θέσαμε για τη συμπλήρωσή του (20 λεπτά), καταλήξαμε, σε συνεργασία με τον επιβλέποντα, να χρησιμοποιήσουμε τις δύο

Οι κλειστές ερωτήσεις με τα προσωπικά στοιχεία είναι δύο ή περισσότερων προτεινόμενων εναλλακτικών απαντήσεων. Τα βασικά πλεονεκτήματα στη χρήση κλειστού τύπου ερωτήσεων, σύμφωνα με τον Ι. Παρασκευόπουλο (1993 σ. 10), είναι: οι εύκολες και σύντομες απαντήσεις, η ευχέρεια στην κωδικοποίηση και στη στατιστική ανάλυση των απαντήσεων και ο περιορισμός των ερωτώμενων στο συγκεκριμένο θέμα. Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι προηγήθηκε συγκριτική μελέτη διαφόρων ερωτηματολογίων για την αυτοεκτίμηση, πριν επιλεγεί το ερωτηματολόγιο του Coopersmith, το οποίο αποτέλεσε τμήμα του ευρύτερου ερωτηματολογίου, που διανεμήθηκε στα υποκείμενα της έρευνας.

Το εν λόγω ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 58 δηλώσεις που αφορούν τη γενική, την κοινωνική, τη σχολική και την οικογενειακή αυτοεκτίμηση και προήλθε από προσαρμογή της κλίμακας των Rogers και Dymond (1954). Οι δηλώσεις είναι σύντομες προτάσεις και τα υποκείμενα απαντούν στις φράσεις: «*μου ταιριάζει ή δε μου ταιριάζει*»<sup>49</sup>.

Το πρώτο τμήμα του ερωτηματολογίου αφορά τα προσωπικά στοιχεία των μαθητών μαζί με πληροφορίες για το φύλο, την τάξη φοίτησης, την ηλικία, τον αριθμό των αδελφών, την ακαδημαϊκή επίδοση της προηγούμενης σχολικής χρονιάς, τη λειτουργία του σχολείου, τον τύπο του σχολείου, το φύλο του εκπαιδευτικού που δάσκει τα περισσότερα αντικείμενα και τα χρόνια υπηρεσίας του, το βαθμό στη Γλώσσα και την Αριθμητική, τον τόπο διαμονής, το κοινωνικό, εκπαιδευτικό και μορφωτικό επίπεδο των γονέων καθώς και το επάγγελμά τους. Είναι ερωτήσεις που περιέχουν πληροφορίες για τη σχολική και οικογενειακή ζωή των αλλοδαπών μαθητών και συμπληρώνουν την εικόνα τους, ώστε να γίνουν συσχετισμοί, παρατηρήσεις και αναλύσεις, που θα οδηγήσουν σε χρήσιμα συμπεράσματα.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε ύστερα από την έγγραφη χορήγηση σχετικής άδειας από τις Περιφερειακές Διευθύνσεις Πελοποννήσου και Δυτικής Ελλάδας. Με-

---

απαντήσεις «μου ταιριάζει», «δε μου ταιριάζει», όπως αρχικά είχαμε αποφασίσει και οι οποίες, όπως αποδείχτηκε, ήταν πιο απλές και κατανοητές από τους μαθητές του δείγματος.

<sup>49</sup> Αναλυτικά στοιχεία για τον τρόπο λειτουργίας του test μέτρησης της αυτοεκτίμησης υπάρχουν στο παράρτημα, μετά το τέλος του ερωτηματολογίου.

τά τη χορήγηση της άδειας για την έρευνα, στη συλλογή του υλικού ακολουθήσαμε τα παρακάτω στάδια. Πριν από την επίσκεψη της ερευνήτριας στα σχολεία που έλαβαν μέρος στην έρευνα, έγινε συνεννόηση με τους διευθυντές των σχολείων. Οι διευθυντές μεσολαβούσαν στην επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς των Ε' και Στ' τάξεων που είχαν αλλοδαπούς μαθητές, προκειμένου να επιτευχθεί συμφωνία για την ημέρα και την ώρα επίσκεψης της ερευνήτριας.

Σε κάθε περίπτωση ενημερώνονταν σχετικά οι αλλοδαποί μαθητές και αναδιοργανώνονταν κατάλληλα το ημερήσιο πρόγραμμα των τάξεων, ώστε να μη δημιουργούνται προβλήματα με τους υπόλοιπους μαθητές, οι οποίοι δεν έλαβαν μέρος στην έρευνά μας. Εδώ, οφείλω να εξάρω την προθυμία την οποία έδειξαν για την ομαλή διεξαγωγή της οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί των σχολείων όπου πραγματοποιήθηκε η έρευνα.

Με τη διανομή των ερωτηματολογίων αποσαφηνιζόταν στους αλλοδαπούς μαθητές η δυνατότητα αποχής από τη διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου. Όλοι οι αλλοδαποί μαθητές όμως απάντησαν, ακόμα και εκείνοι που στην αρχή είχαν επιφυλάξεις ή αρνήθηκαν.

Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο και οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν με ειλικρίνεια καθένας για τον εαυτό του στις ερωτήσεις. Κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας διασφαλίστηκε και διατηρήθηκε καθ' όλη τη διάρκεια που οι μαθητές απαντούσαν στο ερωτηματολόγιο. Όπου χρειαζόταν, η ερευνήτρια διευκρίνιζε απορίες και φρόντιζε ώστε κάθε μαθητής να απαντά στο δικό του ερωτηματολόγιο.

Η παρουσία της ερευνήτριας κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας και η άμεση επικοινωνία και επαφή της με όλους τους μαθητές που συμμετείχαν, συνετέλεσε στη διευκόλυνση των ερωτώμενων μαθητών στις απαντήσεις, καθώς επίσης και στην παροχή διευκρινήσεων σε απορίες. Ακόμη, διασφαλίστηκε η συλλογή των ερωτηματολογίων, όπως είχε αρχικά προγραμματιστεί, χωρίς απώλειες.

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν σε αλλοδαπούς μαθητές των τάξεων Ε' και Στ' των δημοτικών σχολείων του γεωγραφικού διαμερίσματος Πελοποννήσου που

φοιτούσαν σε δημοτικά σχολεία της χώρας μας **τουλάχιστον δύο πλήρη σχολικά έτη**<sup>50</sup> πριν από το χρόνο της έρευνας (σχολικά έτη 2001-2002 και 2002-2003).

Ο αριθμός του δείγματος ήταν 669 μαθητές. Η μελέτη του δείγματος στοχεύει στην εξαγωγή συμπερασμάτων και ενδεικτικών τάσεων υποθέτοντας ότι τα ευρήματα πιθανότατα να ισχύουν και για τους υπόλοιπους αλλοδαπούς μαθητές των Ε' και Στ' τάξεων της χώρας μας.

Για την επιλογή των υποκειμένων της έρευνας ακολουθήθηκε η «κατά επίπεδα» τυχαία δειγματοληψία (Παρασκευόπουλος, Ι. 1993, τ. Β', σ. 24), η οποία πραγματοποιήθηκε βάσει της ακόλουθης διαδικασίας. Αρχικά συλλέχθηκαν καταστάσεις με τους εγγεγραμμένους ανά σχολική μονάδα αλλοδαπούς μαθητές για τη σχολική χρονιά 2003-2004 από τα Γραφεία και τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των νομών του γεωγραφικού διαμερίσματος Πελοποννήσου, οι οποίοι είχαν φοιτήσει τα δύο προηγούμενα σχολικά έτη στο ίδιο ή άλλα δημοτικά σχολεία της ελληνικής επικράτειας. Στη συνέχεια υπολογίστηκε το σύνολο των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στις τάξεις Ε' και Στ' βάσει των καταστάσεων και επελέγη το συγκριμένο δείγμα.

Βάσει της προαναφερθείσας διεργασίας, το δείγμα των 669 αλλοδαπών μαθητών επιλέχτηκε από τις παρακάτω ανά νομό σχολικές μονάδες της α/θμιας:

✚ **Από το νομό Κορινθίας** επελέγησαν τα παρακάτω 10 Δημοτικά Σχολεία:

- Δημοτικό σχολείο Άσσου
- 1ο Δημοτικό σχολείο Κορίνθου
- 2ο Δημοτικό σχολείο Κορίνθου
- 6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κορίνθου
- 9<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κορίνθου
- 2<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Λουτρακίου

---

<sup>50</sup> Ο λόγος της επιλογής αλλοδαπών μαθητών που να έχουν φοιτήσει σε ελληνικό σχολείο ήταν να διευκολυνθεί η έρευνα και να μην υπάρξει περίπτωση να μην κατανοήσουν οι αλλοδαποί μαθητές το κείμενο του ερωτηματολογίου.

- Δημοτικό σχολείο Αγίων Θεοδώρων
- Δημοτικό σχολείο Ζευγολατικού
- Δημοτικό Σχολείο Χίλιομοδίου
- 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Νεμέας

Από το νομό Κορινθίας συγκεντρώθηκαν συνολικά 139 ερωτηματολόγια.

 **Από το νομό Αργολίδας** επελέγησαν τα παρακάτω 12 Δημοτικά Σχολεία:


- Δημοτικό σχολείο Πορτοχελίου
- 1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κρανιδίου
- Δημοτικό σχολείο Δαλαμανάρας
- 1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Ναυπλίου
- 2<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Ναυπλίου
- 3<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Ναυπλίου
- 4<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Ναυπλίου
- 2<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Άργους
- Δημοτικό σχολείο Δρεπάνου
- Δημοτικό σχολείο Τολού
- Δημοτικό σχολείο Ασίνης
- Δημοτικό σχολείο Νέας Κίου

Από το νομό Αργολίδας συγκεντρώθηκαν συνολικά 147 ερωτηματολόγια.

 **Από το νομό Αρκαδίας** επελέγησαν τα παρακάτω 5 Δημοτικά Σχολεία:

- 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Τρίπολης
- 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Μεγαλόπολης
- Δημοτικό Σχολείο Άστρους
- Δημοτικό Σχολείο Λεωνιδίου
- Δημοτικό Σχολείο Λεβιδίου

Από το νομό Αρκαδίας συγκεντρώθηκαν συνολικά 43 ερωτηματολόγια.

 **Από το νομό Λακωνίας** επελέγησαν τα παρακάτω 6 Δημοτικά Σχολεία:


- Δημοτικό Σχολείο Νεάπολης
- 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Γυθείου
- 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Σπάρτης
- 4<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Σπάρτης
- Δημοτικό Σχολείο Ξηροκαμπίου
- Δημοτικό Σχολείο Μολάων

Από το νομό Λακωνίας συγκεντρώθηκαν συνολικά 59 ερωτηματολόγια.

 **Από το νομό Μεσσηνίας** επελέγησαν τα παρακάτω 8 Δημοτικά Σχολεία:

- 13<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Καλαμάτας
- 14<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Καλαμάτας
- 16<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Καλαμάτας
- 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Μεσσήνης
- 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Κυπαρισσίας
- Δημοτικό Σχολείο Βέργας
- Δημοτικό Σχολείο Στούπας
- 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Φιλιατρών

Από το νομό Μεσσηνίας συγκεντρώθηκαν συνολικά 85 ερωτηματολόγια.

 **Από το νομό Αχαΐας** επελέγησαν τα παρακάτω 12 Δημοτικά Σχολεία:

- 4<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πατρών
- 7<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πατρών
- 10<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πατρών
- 15<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πατρών
- 1ο Δημοτικό Σχολείο Κάτω Αχαΐας
- 2ο Δημοτικό Σχολείο Κάτω Αχαΐας
- 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Αιγίου



- 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Αιγίου
- 2<sup>ο</sup> Παραλίας Πατρών
- Δημοτικό Σχολείο Ρίου
- Δημοτικό Σχολείο Άνω Αλισσού
- Δημοτικό Σχολείο Βραχυνείων

Από το νομό Αχαΐας συγκεντρώθηκαν συνολικά 126 ερωτηματολόγια.

✚ **Από το νομό Ηλείας** επελέγησαν τα παρακάτω 8 Δημοτικά Σχολεία:

- 1ο Δημοτικό Σχολείο Πύργου
- 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πύργου
- 3<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Πύργου
- 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Αμαλιάδας
- Δημοτικό Σχολείο Κρεστένων
- Δημοτικό Σχολείο Ζαχάρως
- Δημοτικό Σχολείο Βαρθολομιού
- Δημοτικό Σχολείο Ανδραβίδας

Από το νομό Ηλείας συγκεντρώθηκαν συνολικά 70 ερωτηματολόγια.

Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων επικεντρώνεται, κυρίως, στην ανάλυση και ερμηνεία των πινάκων κάθε ανεξάρτητης και εξαρτημένης μεταβλητής και των πινάκων συσχέτισης των μεταβλητών, παραθέτοντας συγχρόνως, τα κυριότερα πορίσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων.

Για να εξετάσουμε τις σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών, χρησιμοποιήσαμε το στατιστικό έλεγχο  $\chi^2$ , ο οποίος χρησιμοποιείται για την ανίχνευση των σχέσεων μεταξύ δύο ή περισσότερων ονομαστικών ή και τακτικών μεταβλητών (Κατσίλλης, 2005: 70-71, Babbie, 1995: 46). Η επεξεργασία των στατιστικών δεδομένων έγινε με το Πρόγραμμα SPSS 11.5, Πρόγραμμα Στατιστικής Επεξεργασίας Δεδομένων Κοινωνικών Επιστημών, αφού προηγουμένως, ελέγχθηκαν και απαριθμήθηκαν τα ερωτηματολόγια, κωδικοποιήθηκαν και κωδικογραφήθηκαν οι απαντήσεις τους.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο

### 4.1. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η ανάλυση των συχνοτήτων του ερωτηματολογίου της έρευνάς μας<sup>51</sup> αφορά μόνο όσα ερωτήματα χρησιμοποιήσαμε στη στατιστική μας ανάλυση. Συγκεκριμένα από τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας (ανεξάρτητες μεταβλητές) χρησιμοποιήσαμε: το φύλο, την ηλικία, την τάξη, το επάγγελμα πατέρα, το επάγγελμα μητέρας, τη μόρφωση πατέρα και τη μόρφωση μητέρας, σε συνδυασμό με τους πίνακες που αναφέρονται στη συνολική (ακαδημαϊκή) επίδοση, την επίδοσή τους στα μαθήματα Γλώσσα και Αριθμητική, καθώς και στην αποτύπωση των πέντε μορφών της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών.

#### 4.1.1. Γενικά (δημογραφικά) στοιχεία του πρώτου μέρους

Στην ενότητα αυτή θα γίνει προσπάθεια να παρουσιαστεί η εικόνα που προκύπτει από την ανάλυση των πινάκων των μονομεταβλητών συχνοτήτων και συγκεκριμένα από τα δημογραφικά στοιχεία των υποκειμένων της έρευνας και συγκεκριμένα από: το φύλο, την τάξη, την ηλικία, το επάγγελμα πατέρα, το επάγγελμα μητέρας, τη μόρφωση πατέρα και τη μόρφωση μητέρας.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 1. ΦΥΛΟ**

Φύλο	Συχνότητα	Ποσοστό %
Αγόρι	338	50,5
Κορίτσι	331	49,5
Σύνολο	669	100,0

Από τα στοιχεία του πίνακα 1 προκύπτει ότι από τους αλλοδαπούς μαθητές που πήραν μέρος στην έρευνα οι 338 ήταν αγόρια (ποσοστό 50,5%) και οι 331 κορίτσια (49,5%). Οι ανωτέρω αντιπροσωπεύουν σύμφωνα με στοιχεία του ΙΠΟΔΕ, του σχολικού έτους 2002-2003, στο σύνολο των αλλοδαπών μαθητών της Πελοποννή-

<sup>51</sup> Το ερωτηματολόγιο της έρευνας υπάρχει στο Παράρτημα της παρούσας εργασίας, σσ. 252-258.

σου (3.526 αλλοδαποί μαθητές) και με αναγωγή στις δυο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού ( $3.526:2/6 = 1175$  μαθητές), ποσοστό 56,9% στο σύνολο των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ'. Στο συνολικό αριθμό των αλλοδαπών μαθητών όλων των τάξεων (54.570 το σχολικό έτος 2002-2003) όσων φοιτούν στις σχολικές μονάδες της Α/θμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας, αντιπροσωπεύουν το 1, 23%.

### ΠΙΝΑΚΑΣ 2. ΤΑΞΗ

Τάξη	Συχνότητα	Ποσοστό %
Πέμπτη	336	50,2
Έκτη	333	49,8
Σύνολο	669	100,0

Από τα στοιχεία του πίνακα 2 προκύπτει ότι από τους αλλοδαπούς μαθητές που φοιτούσαν στις σχολικές μονάδες που πραγματοποιήθηκε η έρευνά μας, 336 (ποσοστό 50,2%) φοιτούσαν στην Ε' και 333 (ποσοστό 49,8%) στην ΣΤ' τάξη.

### ΠΙΝΑΚΑΣ 3. ΗΛΙΚΙΑ<sup>52</sup>

Ηλικία	Συχνότητα	Ποσοστό %
Δέκα (10) ετών	57	8,5
Έντεκα (11) ετών	212	31,7
Δώδεκα (12) ετών	263	39,3
Δεκατριών (13) ετών	101	15,1
Δεκατεσσάρων (14) ετών	36	5,4
Σύνολο	669	100,0

Από τα στοιχεία του πίνακα 3 διαπιστώνεται ότι από τους συμμετέχοντες αλλοδαπούς μαθητές στην έρευνα, οι 57 (8,5%) είχαν ηλικία 10 ετών, 212 (31,7%) είχαν ηλικία 11 ετών, 263 (39,3%) είχαν ηλικία 12 ετών, 101 (15,1%) είχαν ηλικία 13 ετών και 36 (5,4%) είχαν ηλικία 14 ετών. Οι ηλικίες των 13 και 14 ετών για τις δυο τάξεις στις οποίες επικεντρώθηκε η έρευνά μας (Ε' και Στ') δικαιολογείται από το γεγονός ότι σε μερικές περιπτώσεις, επειδή οι αλλοδαποί μαθητές δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα κατά την

<sup>52</sup> Λάβαμε υπόψη την ηλικία που είχαν οι αλλοδαποί μαθητές την 31<sup>η</sup> Δεκεμβρίου 2003.

πρώτη τους φοίτηση στα ελληνικά σχολεία, συνηθίζεται να γράφονται σε μικρότερες – μέχρι και δυο χρόνια- από τις αντίστοιχες για την ηλικία τους τάξεις.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 4. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΠΑΤΕΡΑ<sup>53</sup>**

Επάγγελμα πατέρα	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άνεργος	16	2,4
Εργάτης - Τεχνίτης	443	66,8
Αγρότης	69	10,4
Ελεύθερος επαγγελματίας	77	11,6
Ιδιωτικός υπάλληλος	43	6,5
Καλλιτέχνης- Επιστήμονας	15	2,3
Σύνολο	663	100,0
Δεν απάντησαν	6	
Σύνολο	669	

Όσον αφορά το επάγγελμα του πατέρα των υποκειμένων της έρευνας, όπως φαίνεται και από τον πίνακα 4, το 2,4% ήταν άνεργοι, το 66,8% εργάτες ή τεχνίτες, το 10,4% αγρότες, το 11,6% ελεύθεροι επαγγελματίες, το 6,5% ιδιωτικοί υπάλληλοι και το 2,3% επιστήμονες ή καλλιτέχνες. Επομένως, σε μεγάλο ποσοστό (8 στους 10 περίπου) ασχολούνται με επαγγέλματα χειρωνακτικά (εργάτες – αγρότες).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 5. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΜΗΤΕΡΑΣ**

Επάγγελμα μητέρας	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άνεργη- Οικιακά	244	36,6
Εργάτρια	292	43,8
Αγρότισσα	30	4,5
Ελεύθερη επαγγελματίας	25	3,7
Ιδιωτική υπάλληλος	65	9,7
Καλλιτέχνης - Επιστήμων	11	1,6
Σύνολο	667	100,0
Δεν απάντησαν	2	
Σύνολο	669	

<sup>53</sup> Στοιχεία που αφορούν τη μόρφωση και το επάγγελμα των γονέων τους, διασταυρώθηκαν για την ακρίβεια και από τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων που φοιτούσαν οι αλλοδαποί μαθητές.

Οι μητέρες των υποκειμένων της έρευνας, όπως φαίνεται και από τον πίνακα 5, σε ποσοστό 36,6% ασχολούνται με τα οικιακά ή είναι άνεργες, 43,8% είναι εργάτριες, 4,5% αγρότισσες, 3,7% ελεύθεροι επαγγελματίες, 9,7% ιδιωτικοί υπάλληλοι, και τέλος σε ποσοστό 1,6% επιστήμονες ή καλλιτέχνες. Σε αντίθεση με το επάγγελμα του πατέρα, οι μητέρες στην πλειοψηφία τους, είναι άνεργες ή νοικοκυρές και εργάτριες.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 6. ΜΟΡΦΩΣΗ ΠΑΤΕΡΑ**

Μόρφωση πατέρα	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου σχολείο	43	6,5
Δημοτικό	223	33,7
Γυμνάσιο	173	26,1
Λύκειο	148	22,4
Ανώτερη Σχολή	36	5,4
Ανώτατη Σχολή	39	5,9
Σύνολο	662	100,0
Δεν απάντησαν	7	
Σύνολο	669	

Στον πίνακα 6, που αφορά τη μόρφωση του πατέρα, ένας στους τρεις (33,7%) είναι απόφοιτος δημοτικού, περίπου οι μισοί (48,5%) είναι απόφοιτοι Β/θμιας εκπαίδευσης και το 11,3% έχουν πτυχίο Ανώτερης ή Ανώτατης σχολής. Τέλος, το 6,5% από αυτούς δεν έχει φοιτήσει σε σχολείο ή δεν έχει ολοκληρώσει τη φοίτησή του στο δημοτικό. Συνεπώς, από το δείγμα, ένας αρκετά μεγάλος αριθμός πατέρων αλλοδαπών μαθητών έχει τελειώσει μόνο το δημοτικό σχολείο.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 7. ΜΟΡΦΩΣΗ ΜΗΤΕΡΑΣ**

Μόρφωση μητέρας	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου σχολείο	38	5,7
Δημοτικό	202	30,3
Γυμνάσιο	180	27,0
Λύκειο	166	24,9
Ανωτέρα Σχολή	44	6,6
Ανωτάτη Σχολή	36	5,4
Σύνολο	666	100,0
Δεν απάντησαν	3	
Σύνολο	669	

Τέλος, στον πίνακα 7, που αφορά τη μόρφωση των μητέρων των υποκειμένων της έρευνας, τρεις στις 10 περίπου (30,3%) είναι απόφοιτοι δημοτικού, οι μισές περίπου (51,9%) είναι απόφοιτοι Β/θμιας εκπαίδευσης και το 12% έχουν πτυχίο Ανώτερης ή Ανώτατης σχολής. Τέλος, το 5,4% δεν έχει φοιτήσει σε σχολείο ή δεν έχει ολοκληρώσει τη φοίτησή του στο δημοτικό. Γενικά, οι μητέρες είναι σε μικρότερο ποσοστό αγράμματες και σε μεγαλύτερο απόφοιτες Β/θμιας από τους πατέρες.

#### **4.1.2. Περιγραφή της επίδοσης και της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης**

Η εικόνα που προκύπτει από την ανάλυση των πινάκων των μονομεταβλητών συχνοτήτων και συγκεκριμένα από τις εξαρτημένες μεταβλητές του ερωτηματολογίου μας, την παρουσιάζουμε στη συνέχεια στους πίνακες (8-18) που ακολουθούν και αφορούν:

- Τη συνολική (ακαδημαϊκή) επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στις τάξεις Ε' και Στ'. **Ως κριτήριο πήραμε το βαθμό προαγωγής της προηγούμενης σχολικής χρονιάς 2002-2003 που φοιτούσαν στις τάξεις Δ' και Ε'.**

- Την επίδοση των ανωτέρω μαθητών στα μαθήματα Γλώσσα και Αριθμητική, που είχαν την προηγούμενη σχολική χρονιά, 2002-2003 που φοιτούσαν στις τάξεις Δ' και Ε'.

- Τις πέντε μορφές αυτοεκτίμησης κατά τον Coopersmith (γενική, οικογενειακή, κοινωνική, σχολική και συνολική).

Ακολουθούν οι παρακάτω 11 πίνακες που αναφέρονται στη συνολική (ακαδημαϊκή) επίδοση, την επίδοσή τους στα μαθήματα Γλώσσα και Αριθμητική, καθώς και στην αποτύπωση των πέντε μορφών της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 8. ΓΕΝΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ Δ' ΤΑΞΗ  
(μαθητών που φοιτούν ήδη στην Ε')**

Επίδοση στη Δ' Τάξη	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άριστα	109	32,4
Πολύ καλά	176	52,4
Καλά	51	15,2
Σύνολο	336	100,0
Δεν απάντησαν ( οι μαθητές που φοιτούν στη Στ)	333	
Σύνολο	669	

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 8, αποφοίτησαν το σχολικό έτος 2002-03 από τη Δ' τάξη 336 αλλοδαποί μαθητές. Από αυτούς, το 1/3 περίπου (32,4%) που τελείωσε την Τετάρτη τάξη είχε γενική επίδοση «Άριστα», οι μισοί περίπου (52,4%) είχαν επίδοση «Πολύ καλά» και το 15,2% επίδοση «Καλά». Σημαντικό εν προκειμένω ότι το 84,8% των μαθητών είχαν συνολική επίδοση «Άριστα» και «Πολύ Καλά».

**ΠΙΝΑΚΑΣ 9. ΓΕΝΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ Ε' ΤΑΞΗ<sup>54</sup>  
(μαθητών που φοιτούν ήδη στη Στ')**

Επίδοση στην Ε' Τάξη	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άριστα	128	38,4
Πολύ καλά	171	51,4
Καλά	34	10,2
Σύνολο	333	100,0
Δεν απάντησαν ( οι μαθητές που φοιτούν στην Ε')	336	
Σύνολο	669	

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 9, αποφοίτησαν από τη Ε' τάξη 333 αλλοδαποί μαθητές. Εξ αυτών το 38,4% είχε γενική επίδοση «Άριστα», οι μισοί περίπου (51,4%) είχαν επίδοση «Πολύ καλά» και το 10,2% επίδοση «Καλά». Συγκρίνοντας την επίδοση στην Ε' τάξη με την αντίστοιχη της Τετάρτης, παρατηρούμε ότι η επί έναν επιπλέον χρόνο φοίτηση στο σχολείο των αλλοδαπών μαθητών, βελτιώνει σημαντικά την συνολική τους επίδοση (από 33% στη Δ' τάξη, σε 38,4% μαθητές συνολική επίδοση με βαθμό «Άριστα» στην Ε' και αντίστοιχη μείωση του βαθμού «Καλά» από 15,2% σε 10,2%). Γενικά, παρατηρούμε σημαντική βελτίωση της γενι-

<sup>54</sup> Στην επίδοση των μαθητών της Ε' τάξης, για να έχει ομοιομορφία η έρευνά μας δεν λάβαμε υπόψη την αριθμητική αποτίμηση αλλά την περιγραφική.

κής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών από την προηγούμενη τάξη (89,8% επίδοση «Άριστα» και «Πολύ Καλά» έναντι 84,8%).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 10. ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ Δ' ΤΑΞΗΣ  
(μαθητών που φοιτούν ήδη στην Ε')**

Βαθμός επίδοσης στη Γλώσσα (Δ' τάξη)	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άριστα	57	17,0
Πολύ καλά	165	49,1
Καλά	111	33,0
Σχεδόν καλά	3	,9
Σύνολο	336	100,0
Δεν απάντησαν (οι μαθητές που φοιτούν στη Στ)	333	
Σύνολο	669	

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 10, ποσοστό 17% των αλλοδαπών μαθητών που τελείωσε την Τετάρτη τάξη το σχολικό έτος 2002-03 (336 μαθητές) είχε στο μάθημα της Γλώσσας, γενική επίδοση «Άριστα», οι μισοί περίπου (49,1%) είχαν επίδοση «Πολύ καλά», ένας στους τρεις (33%) είχε επίδοση «Καλά» και το 0,9% «Σχεδόν καλά». Συγκρίνοντας την επίδοση στη Γλώσσα με την αντίστοιχη συνολική επίδοση στη Δ' τάξη, παρατηρούμε ότι ο τελικός βαθμός στο μάθημα της Γλώσσας είναι μικρότερος από το γενικό μ.ο. κατά το ήμισυ περίπου (33% έναντι 17%) όσον αφορά την επίδοση «Άριστα», ενώ είναι λίγο μικρότερος του μ.ο. στις επιδόσεις «Πολύ καλά» και μεγαλύτερος του μ.ο. στην επίδοση «Καλά». Το ανωτέρω εύρημα είναι αναμενόμενο γιατί το γλωσσικό μάθημα είναι αυτό που, συνήθως, οι αλλοδαποί μαθητές συναντούν στο ελληνικό σχολείο τη μεγαλύτερη δυσκολία.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 11. ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΤΗΣ Δ' ΤΑΞΗΣ (μαθητών που φοιτούν ήδη στην Ε')**

Βαθμός επίδοσης στην Αριθμητική (Δ' τάξη)	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άριστα	80	23,8
Πολύ καλά	150	44,6
Καλά	104	31,0
Σχεδόν καλά	2	,6
Σύνολο	336	100,0
Δεν απάντησαν (οι μαθητές που φοιτούν στη Στ)	333	
Σύνολο	669	



Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 11, το 23,8% των αλλοδαπών μαθητών του δείγματος που τελείωσε την Τετάρτη τάξη το σχολικό έτος 2002-03 (336 μαθητές) είχε στο μάθημα της Αριθμητικής, γενική επίδοση «Άριστα», ποσοστό 44,6% είχε επίδοση «Πολύ καλά», το 31% επίδοση «Καλά» και το 0,6% «Σχεδόν καλά». Συγκρίνοντας την επίδοση στην Αριθμητική με την αντίστοιχη συνολική επίδοση στη Δ' τάξη, παρατηρούμε ότι ο τελικός βαθμός στο μάθημα της Αριθμητικής είναι μικρότερος από το γενικό μ.ο. (23,8% έναντι 32,4%) όσον αφορά την επίδοση «Άριστα», επίσης, μικρότερος του μέσου όρου στην επίδοση «Πολύ καλά» (44,6% έναντι 52,4%) και μεγαλύτερος από το μ.ο. της επίδοσης «Καλά» (31% έναντι 15,2%). Σε σχέση με την επίδοση στο γλωσσικό μάθημα τα αποτελέσματα είναι σαφώς καλύτερα στην Αριθμητική.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 12. ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ (Ε' ΤΑΞΗ)  
(μαθητών που φοιτούν ήδη στη Στ')**

Βαθμός επίδοσης στη Γλώσσα (Ε' τάξη)	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άριστα	95	28,5
Πολύ καλά	149	44,7
Καλά	87	26,1
Σχεδόν καλά	2	,6
Σύνολο	333	100,0
Δεν απάντησαν (οι μαθητές που φοιτούν στην Ε)	336	
Σύνολο	669	

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 12, το 28,5% των αλλοδαπών μαθητών που τελείωσε την Πέμπτη τάξη το σχολικό έτος 2002-03 (333 μαθητές) είχε στο μάθημα της Γλώσσας, γενική επίδοση «Άριστα», ποσοστό 44,7% είχαν επίδοση «Πολύ καλά», το 26,1% επίδοση «Καλά» και 0,6% «Σχεδόν Καλά». Συγκρίνοντας την επίδοση στη Γλώσσα με την αντίστοιχη συνολική βαθμολογία, παρατηρούμε ότι ο τελικός βαθμός στο μάθημα της Γλώσσας είναι μικρότερος από το γενικό μ.ο. (28,5% έναντι 38,4%) όσον αφορά την επίδοση «Άριστα», μικρότερος του μέσου όρου στην επίδοση «Πολύ καλά» (28,5% έναντι 51,4%) και πολύ μεγαλύτερος (26,1% έναντι 10,2%) στην επίδοση «Καλά». Σε σχέση με την αντίστοιχη επίδοση στο ίδιο μάθημα στη Δ' τάξη, η κατάστα-

ση είναι κατά πολύ βελτιωμένη όσον αφορά την επίδοση «Άριστα», περίπου το ίδιο στην επίδοση «Πολύ καλά» και μικρότερη στην επίδοση «Καλά».

**ΠΙΝΑΚΑΣ 13. ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ Ε' ΤΑΞΗΣ (μαθητών που φοιτούν ήδη στη Στ')**

Βαθμός επίδοσης στην Αριθμητική (Ε' τάξη)	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άριστα	109	32,7
Πολύ καλά	140	42,0
Καλά	82	24,6
Σχεδόν καλά	2	,6
Σύνολο	333	100,0
Δεν απάντησαν (οι μαθητές που φοιτούν στη Δ.)	336	
Σύνολο	669	

Όπως διαπιστώνουμε από τον πίνακα 13, ένας στους τρεις περίπου (32,7%) από τους αλλοδαπούς μαθητές που τελείωσαν την Πέμπτη τάξη το σχολικό έτος 2002-03 (333 μαθητές) είχε στο μάθημα της Αριθμητικής, γενική επίδοση «Άριστα», ποσοστό 42% είχε επίδοση «Πολύ καλά», ποσοστό 24,6% επίδοση «Καλά» και τέλος, ποσοστό 0,6% «Σχεδόν καλά». Συγκρίνοντας την επίδοση στην Αριθμητική με την αντίστοιχη συνολική βαθμολογία προαγωγής, παρατηρούμε ότι ο τελικός βαθμός στο μάθημα της Αριθμητικής είναι λίγο μικρότερος από το γενικό μ.ο. (32,7% έναντι 38,4%) όσον αφορά την επίδοση «Άριστα», μικρότερος του μέσου όρου στην επίδοση «Πολύ καλά» (42% έναντι 51,4%) και μεγαλύτερος της επίδοσης «Καλά» (24,6% έναντι 10,2%). Σε σχέση με την επίδοση στο γλωσσικό μάθημα τα αποτελέσματα είναι σαφώς καλύτερα στην Αριθμητική. Σε σχέση με την αντίστοιχη επίδοση στο ίδιο μάθημα στη Δ' τάξη, η κατάσταση είναι σημαντικά βελτιωμένη όσον αφορά την επίδοση «Άριστα», η επίδοση «Πολύ καλά» κυμαίνεται στο ίδιο επίπεδο, ενώ επίδοση «Καλά» έχουν λιγότεροι μαθητές.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 14. ΓΕΝΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ<sup>55</sup>**

Γενική αυτοεκτίμηση		Συχνότητα	Ποσοστό %
	0-6 Χαμηλή	9	1,4
	7-13 Μέση	122	18,7
	14-20 Υψηλή	393	60,4
	21-26 Πολύ υψηλή	127	19,5
	Σύνολο	651	100,0
	<b>Δεν απάντησαν</b>	<b>18</b>	
Σύνολο		669	

Όπως διαπιστώνουμε από τον ανωτέρω πίνακα (14), η **γενική αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων Ε' και Στ' κυμαίνεται από υψηλή έως και πολύ υψηλή στους 8 από τους 10 αλλοδαπούς μαθητές (60,4% και 19,5% αντίστοιχα ποσοστά). Το 18,7% έχει μέση αυτοεκτίμηση, ενώ μόνο το 1,4% χαμηλή. Γενικά, οκτώ στους δέκα περίπου από τους αλλοδαπούς μαθητές της έρευνάς μας είχαν πολύ υψηλή και υψηλή αυτοεκτίμηση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 15. ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ**

Κοινωνική αυτοεκτίμηση		Συχνότητα	Ποσοστό %
	0-2 Χαμηλή	55	8,4
	3-4 Μέση	173	26,6
	5-6 Υψηλή	265	40,7
	7-8 Πολύ υψηλή	158	24,3
	Σύνολο	651	100,0
	<b>Δεν απάντησαν</b>	<b>18</b>	
Σύνολο		669	

Όπως διαπιστώνουμε από τον ανωτέρω πίνακα (15), η **κοινωνική αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων Ε' και Στ' είναι μέση σε ποσοστό 26,6%, υψηλή σε ποσοστό 40,7% και πολύ υψηλή σε ποσοστό 24,3%. Σε σχέση

<sup>55</sup> Το ποσοστό (%) υπολογίζεται επί των μαθητών που απάντησαν σε όλους τους πίνακες της έρευνας.

με τη γενική αυτοεκτίμηση η κοινωνική αποτυπώνεται σε χαμηλότερα ποσοστά, όπου 6,5 στους 10 έχουν υψηλή και πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση. Το ότι το 65% του δείγματος είχαν σε υψηλό και πολύ υψηλό επίπεδο την κοινωνική αυτοεκτίμηση είναι πολύ σημαντικό.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 16. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Οικογενειακή αυτοεκτίμηση		Συχνότητα	Ποσοστό %
	0-2 Χαμηλή	15	2,3
	3-4 Μέση	67	10,3
	5-6 Υψηλή	306	47,0
	7-8 Πολύ υψηλή	263	40,4
	Σύνολο	651	100,0
	<b>Δεν απάντησαν</b>	<b>18</b>	
Σύνολο		669	

Όπως διαπιστώνουμε από τον ανωτέρω πίνακα (16), η **οικογενειακή αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων Ε' και Στ' είναι υψηλή και πολύ υψηλή σε ποσοστά 47% και 40,4% αντίστοιχα. Η μέση είναι μόλις 10,3% και η χαμηλή 2,3%. Σχολιάζοντας τον ανωτέρω πίνακα σε σχέση με τους προηγούμενους θα τονίζαμε ότι, η σε υψηλό και πολύ υψηλό ποσοστό αποτύπωση της οικογενειακής αυτοεκτίμησης (87,4%) έχει σχέση και με την καλή σχέση που δένει τα μέλη μιας οικογένειας αλλοδαπών.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 17. ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Σχολική αυτοεκτίμηση		Συχνότητα	Ποσοστό %
	0-2 Χαμηλή	40	6,1
	3-4 Μέση	183	28,1
	5-6 Υψηλή	260	39,9
	7-8 Πολύ υψηλή	168	25,8
	Σύνολο	651	100,0
	<b>Δεν απάντησαν</b>	<b>18</b>	
Σύνολο		669	

Όπως διαπιστώνουμε από τον ανωτέρω πίνακα (17), η **σχολική αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων Ε' και Στ' είναι μέση σε ποσοστό 28,1%, υψηλή σε ποσοστό 39,9% και πολύ υψηλή σε ποσοστό 25,8%. Ακόμη η χαμηλή συναντάται σε ποσοστό 6,1%. Η σχολική αυτοεκτίμηση είναι σχετικά χαμηλότερη από την οικογενειακή και τη γενική, ενώ πλησιάζει πιο πολύ στην κοινωνική. Γενικά η σχολική αυτοεκτίμηση κυμαίνεται σε υψηλό επίπεδο (65,7% υψηλή και πολύ υψηλή), ικανοποιητική κατά τη γνώμη μας, και πιθανώς να έχει σχέση και με τη στήριξη που τους παρέχει το ελληνικό σχολικό σύστημα στην Α/θμια.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 18. ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ**

Συνολική αυτοεκτίμηση	Συχνότητα	Ποσοστό %
0-12 Χαμηλή	4	,6
13-25 Μέση	99	15,2
26-38 Υψηλή	397	61,0
39-50 Πολύ υψηλή	151	23,2
<b>Σύνολο</b>	<b>651</b>	<b>100,0</b>
Δεν απάντησαν	18	
Σύνολο	669	

Γενικά, όπως και από τον ανωτέρω πίνακα (18) διαπιστώνουμε, οι περισσότεροι από τους 8 στους 10 αλλοδαποί μαθητές (84,2%) έχουν υψηλή και πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση. Το 15,2% έχει μέση συνολική αυτοεκτίμηση, ενώ μόνο το 0,6% χαμηλή. Υψηλή και πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση σε τόσο σημαντικό ποσοστό (84,2%) είναι θετικός παράγοντας που βοηθά σημαντικά στην ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

#### **4.1.3. Ανακεφαλαίωση**

Γενικά, η συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στις τάξεις Ε' και Στ' δεν είναι αμελητέα. Το 84,6% των αλλοδαπών μαθητών της Ε' είχε επίδοση «Πολύ καλά» και «Άριστα», ενώ οι αντίστοιχοι μαθητές της Στ' είχαν επίδοση «Πολύ καλά» και «Άριστα» σε ποσοστό 90,6%.

Αλλά και η επίδοσή τους στα βασικά μαθήματα Γλώσσα και Αριθμητική είναι σημαντική και κυρίως στη Γλώσσα που είναι το δυσκολότερο μάθημα για τα παιδιά αυτά. Ποσοστά 66,5% «Άριστα» και «Πολύ Καλά» για τους μαθητές της Ε' και 73,8% για τους μαθητές της Στ' τάξης στη Γλώσσα είναι αρκετά ικανοποιητικά. Βεβαίως η διαφοροποίηση από τη μια τάξη στην άλλη στο ίδιο μάθημα, είναι σημαντική και ο λόγος είναι αφενός η ωρίμανση, αφετέρου η κατά ένα χρόνο επιπλέον παραμονή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Κάτι ανάλογο παρατηρείται και με την Αριθμητική, με σαφώς βελτιωμένα ποσοστά.

Όσον αφορά την αυτοεκτίμησή τους, περισσότεροι από τους οκτώ στους δέκα (84,2%) αλλοδαπούς μαθητές έχουν υψηλή και πολύ υψηλή **συνολική αυτοεκτίμηση**. Ακολουθεί σε υψηλά ποσοστά η υψηλή και πολύ υψηλή οικογενειακή αυτοεκτίμηση (87,4%), η γενική αυτοεκτίμηση (79,9%), η σχολική αυτοεκτίμηση (65,7%) και τέλος, η κοινωνική αυτοεκτίμηση (65%).

Παρακάτω, στην έρευνά μας, αξιολογούμε **μόνο τη συνολική αυτοεκτίμηση** των μαθητών σε σχέση τόσο με τη σχολική τους επίδοση στα μαθήματα Γλώσσα και Αριθμητική καθώς και με το συνολικό βαθμό προαγωγής τους από τις τάξεις Δ' προς Ε' και Ε' προς Στ'. Επιλέξαμε να αξιολογήσουμε μόνο τη συνολική αυτοεκτίμηση γιατί αυτή είναι η **συνισταμένη της σχολικής, οικογενειακής, κοινωνικής και γενικής αυτοεκτίμησης και δίνει μια πιο αξιόπιστη εικόνα της αυτοεκτίμησης των υποκειμένων της έρευνας**.

#### **4.2. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ**

**Γενική επισήμανση:** Στο ελληνικό σχολείο οι αλλοδαποί μαθητές φοιτούν, κατά κανόνα, στην αντίστοιχη με την ηλικία τους τάξη. Επειδή, όμως μερικοί αλλοδαποί μαθητές έρχονται από σχολεία της πατρίδας τους χωρίς φυσικά να γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα, είναι συχνό το φαινόμενο οι μαθητές αυτοί, να φοιτούν σε τάξεις που είναι έως και τρία χρόνια κατώτερες της ηλικίας τους ή και να έχουν απορριφθεί σε κάποια ή κάποιες τάξεις. Στην έρευνα που ακολουθεί υπάρχουν μαθητές στο δημοτικό σχολείο έως και ηλικίας 14 ετών (ποσοστό 5,4%), ηλικία που η ελληνική νομοθεσία

(Π.Δ. 201/98) επιτρέπει τη φοίτησή τους σε σχολεία της Α/θμιας. Ακολουθεί η στατιστική ανάλυση των πέντε ερευνητικών μας ερωτημάτων που αναλυτικά αναφέρθηκαν στις σελίδες 92 και 93 του τρίτου κεφαλαίου.

#### 4.2.1. 1<sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα

**Ερευνητικό ερώτημα 1<sup>ο</sup>: Το φύλο, η ηλικία, η τάξη, το επάγγελμα του πατέρα, το επάγγελμα της μητέρας, η μόρφωση του πατέρα και η μόρφωση της μητέρας (δημογραφικές) καθώς και η συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης επιδρούν στην συνολική επίδοσή τους;**

Στο πρώτο ερευνητικό μας ερώτημα εξετάζουμε την επίδραση που έχει στη συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών τόσο οι δημογραφικές της έρευνάς μας (φύλο, τάξη, ηλικία, επάγγελμα πατέρα, επάγγελμα μητέρας, μόρφωση πατέρα και μόρφωση μητέρας) όσο και η συνολική αυτοεκτίμησή τους. Προκειμένου να ανιχνεύσουμε τη σχέση μεταξύ δύο ονομαστικών ή και τακτικών μεταβλητών, όπως είναι στην προκειμένη περίπτωση η συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών σε σχέση με τις δημογραφικές της έρευνάς μας (το φύλο, η ηλικία, το επάγγελμα πατέρα και μητέρας και η μόρφωση πατέρα και μητέρας) και να απαντήσουμε στο ερώτημα αυτό, ακολουθήσαμε το στατιστικό έλεγχο  $X^2$ <sup>56, 57</sup>.

#### I. Μαθητές που φοιτούν στην Ε' τάξη

##### 1. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και φύλο

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του

---

<sup>56</sup> Η εισαγωγή αυτή, δεν θα επαναλαμβάνεται κάθε φορά στις επόμενες ερευνητικές υποθέσεις, αλλά θα προχωρούμε αμέσως στη στατιστική ανάλυση του  $X^2$ . Ακόμη, όλοι οι πίνακες των στατιστικών αναλύσεων συνοδεύονται και από τα αντίστοιχα ιστογράμματα, τα οποία για οικονομία χώρου τα έχουμε τοποθετήσει στο παράρτημα της παρούσας εργασίας.

<sup>57</sup> Η στατιστική ανάλυση στα πέντε ερευνητικά μας ερωτήματα έγινε με βάση το  $X^2$  (γιατί μετράμε σχέσεις), ως προς την τιμή του  $p$ , όπου  $p = \eta < \alpha$ , ( $\alpha < \eta = 0,05$  και πιθανότητα 95%) και στις δυο περιπτώσεις. Στην έρευνά μας, παίρνουμε ως βάση τη στατιστική ανάλυση  $X^2$  και σχολιάζουμε μόνο όσους από τους πίνακες που ακολουθούν έχουν, στην περίπτωση αυτή, στατιστικά σημαντική σχέση ( $p = \eta < \alpha$ ), όπως παραπάνω την οριοθετήσαμε.

Δημοτικού Σχολείου και του φύλου. Από τον έλεγχο του  $\chi^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Δ' τάξη) και του φύλου **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $\chi^2=0,783(\alpha)$ ,  $df=2$  και  $p=0,676$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 19 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 19 Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και φύλο**

ΤΑΞΗ Δ.		ΦΥΛΟ		ΣΥΝΟΛΟ
ΕΠΙΔΟΣΗ		Αγόρι	Κορίτσι	
Άριστα	Count	51	58	109
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	46,8%	53,2%	100,0%
	% ΦΥΛΟ	30,7%	34,1%	32,4%
	% of Total	15,2%	17,3%	32,4%
Πολύ καλά	Count	91	85	176
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	51,7%	48,3%	100,0%
	% ΦΥΛΟ	54,8%	50,0%	52,4%
	% of Total	27,1%	25,3%	52,4%
Καλά	Count	24	27	51
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	47,1%	52,9%	100,0%
	% ΦΥΛΟ	14,5%	15,9%	15,2%
	% of Total	7,1%	8,0%	15,2%
Total	Count	166	170	336
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	49,4%	50,6%	100,0%
	% ΦΥΛΟ	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,4%	50,6%	100,0%

$\chi^2=0,783(\alpha)$ ,  $df=2$  και  $p=0,676$

**Συμπέρασμα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ )

## 2. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και ηλικία

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: \chi^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της ηλικίας. Από τον έλεγχο του  $\chi^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$



και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha = a$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Δ' τάξη) και της ηλικίας **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=14,775(\alpha)$ ,  $df=8$  και  $p=0,064$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 20 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 20. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και ηλικία**

ΤΑΞΗ Δ.	ΕΠΙΔΟΣΗ	ΗΛΙΚΙΑ					ΣΥΝΟΛΟ
		Δέκα (10) ετών	Έντεκα (11) ετών	Δώδεκα (12) ετών	Δεκατριών ετών	Δεκατεσσάρων ετών	
Άριστα	Count	25	61	19	3	1	109
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	22,9%	56,0%	17,4%	2,8%	,9%	100,0%
	% ΗΛΙΚΙΑ	43,9%	35,5%	24,7%	12,5%	16,7%	32,4%
	% of Total	7,4%	18,2%	5,7%	,9%	,3%	32,4%
Πολύ καλά	Count	27	86	43	15	5	176
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	15,3%	48,9%	24,4%	8,5%	2,8%	100,0%
	% ΗΛΙΚΙΑ	47,4%	50,0%	55,8%	62,5%	83,3%	52,4%
	% of Total	8,0%	25,6%	12,8%	4,5%	1,5%	52,4%
Καλά	Count	5	25	15	6	0	51
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	9,8%	49,0%	29,4%	11,8%	,0%	100,0%
	% ΗΛΙΚΙΑ	8,8%	14,5%	19,5%	25,0%	,0%	15,2%
	% of Total	1,5%	7,4%	4,5%	1,8%	,0%	15,2%
Total	Count	57	172	77	24	6	336
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	17,0%	51,2%	22,9%	7,1%	1,8%	100,0%
	% ΗΛΙΚΙΑ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	17,0%	51,2%	22,9%	7,1%	1,8%	100,0%

$X^2=14,775(\alpha)$ ,  $df=8$  και  $p=0,064$

**Συμπέρασμα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ )

### 3. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και επάγγελμα πατέρα

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και του επαγγέλματος του πατέρα. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha = a$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δη-

μοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Δ' τάξη) και του επαγγέλματος του πατέρα δεν έχει στατιστική σημαντικότητα ( $X^2= 11,945(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,289$ ), με δεδομένο ότι το  $p>\alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 21 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 21. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και επάγγελμα πατέρα**

ΤΑΞΗ Δ.	ΕΠΙΔΟΣΗ	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΠΑΤΕΡΑ						ΣΥΝΟΛΟ
		Άνεργος	Εργάτης - Τεχνίτης	Αγρότης	Ελεύθερος επαγγελματίας	Ιδιωτικός υπάλληλος	Καλλιτέχνης-Επιστήμονας	
Άριστα	Count	3	62	14	14	10	6	109
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	2,8%	56,9%	12,8%	12,8%	9,2%	5,5%	100,0%
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	30,0%	27,7%	37,8%	43,8%	45,5%	60,0%	32,5%
	% of Total	,9%	18,5%	4,2%	4,2%	3,0%	1,8%	32,5%
Πολύ καλά	Count	5	125	16	15	10	4	175
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	2,9%	71,4%	9,1%	8,6%	5,7%	2,3%	100,0%
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	50,0%	55,8%	43,2%	46,9%	45,5%	40,0%	52,2%
	% of Total	1,5%	37,3%	4,8%	4,5%	3,0%	1,2%	52,2%
Καλά	Count	2	37	7	3	2	0	51
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	3,9%	72,5%	13,7%	5,9%	3,9%	,0%	100,0%
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	20,0%	16,5%	18,9%	9,4%	9,1%	,0%	15,2%
	% of Total	,6%	11,0%	2,1%	,9%	,6%	,0%	15,2%
Total	Count	10	224	37	32	22	10	335
	% of Total	3,0%	66,9%	11,0%	9,6%	6,6%	3,0%	100,0%

$X^2 = 11,945(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,289$

**Συμπέρασμα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p>0,05$ ).

#### 4. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και επάγγελμα μητέρας

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και του επαγγέλματος της μητέρας. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Δ' τάξη) και του επαγγέλματος της μητέρας δεν έχει στατιστική σημαντικότητα ( $X^2= 16,376(\alpha)$ ,  $df=10$

και  $p=0,089$ ), με δεδομένο ότι το  $p>a$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 21 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 22. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και επάγγελμα μητέρας**

ΤΑΞΗ Δ'.		ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΜΗΤΕΡΑΣ						ΣΥ- ΝΟΛΟ
ΕΠΙΔΟΣΗ		Ανεργη- Οικιακά	Εργά- τρια	Αγρό- τισσα	Ελεύθερη επαγ/τίας	Ιδιωτική υπάλληλος	Καλλιτέχνης - Επιστήμων	
Άριστα	Count	40	43	2	6	13	5	109
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	36,7%	39,4%	1,8%	5,5%	11,9%	4,6%	100,0%
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	31,7%	29,9%	12,5%	54,5%	40,6%	83,3%	32,5%
	% of Total	11,9%	12,8%	,6%	1,8%	3,9%	1,5%	32,5%
Πολύ καλά	Count	66	79	10	3	17	1	176
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	37,5%	44,9%	5,7%	1,7%	9,7%	,6%	100,0%
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	52,4%	54,9%	62,5%	27,3%	53,1%	16,7%	52,5%
	% of Total	19,7%	23,6%	3,0%	,9%	5,1%	,3%	52,5%
Καλά	Count	20	22	4	2	2	0	50
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	40,0%	44,0%	8,0%	4,0%	4,0%	,0%	100,0%
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	15,9%	15,3%	25,0%	18,2%	6,3%	,0%	14,9%
	% of Total	6,0%	6,6%	1,2%	,6%	,6%	,0%	14,9%
Total	Count	126	144	16	11	32	6	335
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	37,6%	43,0%	4,8%	3,3%	9,6%	1,8%	100,0%
	% of Total	37,6%	43,0%	4,8%	3,3%	9,6%	1,8%	100,0%

$\chi^2 = 16,376(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,089$ .

**Συμπέρασμα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p>0,05$ ).

### 5. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και μόρφωση πατέρα

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της μόρφωσης του πατέρα. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha = a$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Δ' τάξη) και της μόρφωσης του πατέρα **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=43,888(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p<a$  όπως φαίνεται

από τον Πίνακα 23 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 23. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και μόρφωση πατέρα**

ΤΑΞΗ Δ.		ΜΟΡΦΩΣΗ ΠΑΤΕΡΑ						ΣΥΝΟΛΟ
ΕΠΙΔΟΣΗ		Καθόλου σχολείο	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	Ανώτερη	Ανώτατη	
Άριστα	Count	1	31	22	36	7	12	109
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	,9%	28,4%	20,2%	33,0%	6,4%	11,0%	100,0%
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	<b>3,4%</b>	<b>25,6%</b>	<b>28,6%</b>	<b>47,4%</b>	<b>43,8%</b>	<b>75,0%</b>	<b>32,5%</b>
	% of Total	,3%	9,3%	6,6%	10,7%	2,1%	3,6%	32,5%
Πολύ καλά	Count	18	68	42	34	9	4	175
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	10,3%	38,9%	24,0%	19,4%	5,1%	2,3%	100,0%
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	<b>62,1%</b>	<b>56,2%</b>	<b>54,5%</b>	<b>44,7%</b>	<b>56,3%</b>	<b>25,0%</b>	<b>52,2%</b>
	% of Total	5,4%	20,3%	12,5%	10,1%	2,7%	1,2%	52,2%
Καλά	Count	10	22	13	6	0	0	51
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	19,6%	43,1%	25,5%	11,8%	,0%	,0%	100,0%
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	<b>34,5%</b>	<b>18,2%</b>	<b>16,9%</b>	<b>7,9%</b>	<b>,0%</b>	<b>,0%</b>	<b>15,2%</b>
	% of Total	3,0%	6,6%	3,9%	1,8%	,0%	,0%	15,2%
Total	Count	29	121	77	76	16	16	335
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	8,7%	36,1%	23,0%	22,7%	4,8%	4,8%	100,0%
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>
	% of Total	8,7%	36,1%	23,0%	22,7%	4,8%	4,8%	100,0%

$\chi^2=43,888(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,000$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «συνολική επίδοση στη Δ' τάξη» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση του πατέρα», προκύπτει ότι είχαν επίδοση «Άριστα» το 75% των μαθητών που οι πατέρες τους ήταν απόφοιτοι ανώτατης εκπαίδευσης, το 47,4% παιδιά πατέρων αποφοίτων λυκείου, το 43,8% παιδιών που οι πατέρες τους ήταν απόφοιτοι ανωτέρας εκπαίδευσης, το 28,6% που οι πατέρες τους ήταν απόφοιτοι γυμνασίου, το 25,6% που οι πατέρες τους ήταν απόφοιτοι δημοτικού και το 3,4% αγράμματων πατέρων. Επίδοση «Πολύ Καλά» είχαν το 62,1% μαθητών αγράμματων πατέρων, 56,2% μαθητών πατέρων αποφοίτων δημοτικού, 56,3% μαθητών πατέρων αποφοίτων ανωτέρων σχολών, το 54,5% αποφοίτων γυμνασίου, το 44,7% μαθητών πατέρων αποφοίτων λυκείου και το 25% μαθητών πατέρων αποφοίτων Ανωτάτων σχολών. Επίδοση «Καλά» είχαν το 34,5% μαθητών αγράμματων πατέρων, 18,2% μαθητών πατέρων αποφοίτων δημοτικού, 16,9% μαθητών πατέρων αποφοίτων γυμνασίου και 7,9% μαθητών πατέρων αποφοίτων λυκείου.

### 6. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και μόρφωση μητέρας

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της μόρφωσης της μητέρας. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$  ή  $= \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Δ' τάξη) και της μόρφωσης της μητέρας **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=32,875(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 24 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 24. Συνολική επίδοση στη Δ' τάξη και μόρφωση μητέρας**

ΤΑΞΗ Δ.		ΜΟΡΦΩΣΗ ΜΗΤΕΡΑΣ						ΣΥΝΟΛΟ
ΕΠΙΔΟΣΗ		Καθόλου σχολείο	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	Ανωτέρα	Ανωτάτη	
Άριστα	Count	0	28	26	34	12	9	109
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	,0%	25,7%	23,9%	31,2%	11,0%	8,3%	100,0%
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	<b>,0%</b>	<b>25,9%</b>	<b>31,3%</b>	<b>42,0%</b>	<b>52,2%</b>	<b>60,0%</b>	<b>32,5%</b>
	% of Total	,0%	8,4%	7,8%	10,1%	3,6%	2,7%	32,5%
Πολύ καλά	Count	17	62	42	38	11	6	176
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	9,7%	35,2%	23,9%	21,6%	6,3%	3,4%	100,0%
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	<b>68,0%</b>	<b>57,4%</b>	<b>50,6%</b>	<b>46,9%</b>	<b>47,8%</b>	<b>40,0%</b>	<b>52,5%</b>
	% of Total	5,1%	18,5%	12,5%	11,3%	3,3%	1,8%	52,5%
Καλά	Count	8	18	15	9	0	0	50
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	16,0%	36,0%	30,0%	18,0%	,0%	,0%	100,0%
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	<b>32,0%</b>	<b>16,7%</b>	<b>18,1%</b>	<b>11,1%</b>	<b>,0%</b>	<b>,0%</b>	<b>14,9%</b>
	% of Total	2,4%	5,4%	4,5%	2,7%	,0%	,0%	14,9%
Total	Count	25	108	83	81	23	15	335
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	7,5%	32,2%	24,8%	24,2%	6,9%	4,5%	100,0%
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>
	% of Total	7,5%	32,2%	24,8%	24,2%	6,9%	4,5%	100,0%

$X^2=32,875(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,000$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «συνολική επίδοση στη Δ' τάξη» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση της μητέρας», προκύπτει ότι είχαν επίδοση «Άριστα» το 60% των μαθητών που οι μητέρες τους

ήταν απόφοιτοι ανώτατης εκπαίδευσης, το 52,2% μαθητών που οι μητέρες τους ήταν απόφοιτοι ανωτέρας εκπαίδευσης, το 42% μαθητών μητέρων αποφοίτων λυκείου, το 31,3% μαθητών που οι μητέρες τους ήταν απόφοιτοι γυμνασίου και το 25,9% μαθητών που οι μητέρες τους ήταν απόφοιτοι δημοτικού. Επίδοση «Πολύ Καλά» είχαν το 68% μαθητών αγράμματων μητέρων, 57,4% μαθητών μητέρων αποφοίτων δημοτικού, 47,8% μαθητών μητέρων αποφοίτων ανωτέρων σχολών, το 50,6% μαθητών μητέρων αποφοίτων γυμνασίου, το 46,9% μαθητών μητέρων αποφοίτων λυκείου και το 40% μαθητών μητέρων αποφοίτων Ανωτάτων σχολών. Επίδοση «Καλά» είχαν το 32% μαθητών αγράμματων μητέρων, 16,5% μαθητών μητέρων αποφοίτων δημοτικού, 18,1% μαθητών μητέρων αποφοίτων γυμνασίου και 11,1% μαθητών μητέρων αποφοίτων λυκείου.

## **II. Μαθητές που φοιτούν στη Στ' τάξη**

### **1. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και φύλο**

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και του φύλου. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Ε' τάξη) και του φύλου **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=6,398(\alpha)$ ,  $df=2$  και  $p=0,041$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 25 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 25. Συνολική επίδοση στην Ε' και φύλο**

ΤΑΞΗ Ε'.		ΦΥΛΟ		ΣΥΝΟΛΟ
ΕΠΙΔΟΣΗ		Αγόρι	Κορίτσι	
Άριστα	Count	57	71	128
	% ΠΕΜΠΤΗ	44,5%	55,5%	100,0%
	<b>% ΦΥΛΟ</b>	<b>33,1%</b>	<b>44,1%</b>	<b>38,4%</b>
	% of Total	17,1%	21,3%	38,4%
Πολύ καλά	Count	92	79	171
	% ΠΕΜΠΤΗ	53,8%	46,2%	100,0%
	<b>% ΦΥΛΟ</b>	<b>53,8%</b>	<b>48,7%</b>	<b>51,4%</b>
	% of Total	27,6%	23,7%	51,4%
Καλά	Count	23	11	34
	% ΠΕΜΠΤΗ	67,6%	32,4%	100,0%
	<b>% ΦΥΛΟ</b>	<b>13,4%</b>	<b>6,8%</b>	<b>10,2%</b>
	% of Total	6,9%	3,3%	10,2%
Total	Count	172	161	333
	% ΠΕΜΠΤΗ	51,7%	48,3%	100,0%
	<b>% ΦΥΛΟ</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>
	% of Total	51,7%	48,3%	100,0%

$X^2=6,398(\alpha)$ ,  $df=2$  και  $p=0,041$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «συνολική επίδοση στη Ε' τάξη» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «φύλο», προκύπτει ότι είχαν επίδοση «Άριστα» το 33,1% των αγοριών και το 44,1% των κοριτσιών της Ε' τάξης. Επίδοση «Πολύ Καλά» είχαν το 53,8% των αγοριών και το 48,7% των κοριτσιών. Τέλος, επίδοση «Καλά» είχαν το 13,4% των αγοριών και το 6,8% των κοριτσιών της Ε' τάξης.

## 2. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και ηλικία

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της ηλικίας. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Ε' τάξη) και της ηλικίας **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=17,237(\alpha)$ ,  $df=6$  και  $p=0,008$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως

φαίνεται από τον Πίνακα 26 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: \chi^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 26. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και ηλικία**

ΤΑΞΗ Ε.		ΗΛΙΚΙΑ				ΣΥΝΟΛΟ
ΕΠΙΔΟΣΗ		Έντεκα (11) ετών	Δώδεκα (12) ετών	Δεκατριών (13) ετών	Δεκατεσσάρων (14) ετών	
Άριστα	Count	19	82	22	5	128
	% ΠΕΜΠΤΗ	14,8%	64,1%	17,2%	3,9%	100,0%
	<b>% ΗΛΙΚΙΑ</b>	<b>47,5%</b>	<b>44,1%</b>	<b>28,6%</b>	<b>16,7%</b>	<b>38,4%</b>
	% of Total	5,7%	24,6%	6,6%	1,5%	38,4%
Πολύ καλά	Count	21	84	45	21	171
	% ΠΕΜΠΤΗ	12,3%	49,1%	26,3%	12,3%	100,0%
	<b>% ΗΛΙΚΙΑ</b>	<b>52,5%</b>	<b>45,2%</b>	<b>58,4%</b>	<b>70,0%</b>	<b>51,4%</b>
	% of Total	6,3%	25,2%	13,5%	6,3%	51,4%
Καλά	Count	0	20	10	4	34
	% ΠΕΜΠΤΗ	,0%	58,8%	29,4%	11,8%	100,0%
	<b>% ΗΛΙΚΙΑ</b>	<b>,0%</b>	<b>10,8%</b>	<b>13,0%</b>	<b>13,3%</b>	<b>10,2%</b>
	% of Total	,0%	6,0%	3,0%	1,2%	10,2%
Total	Count	40	186	77	30	333
	% ΠΕΜΠΤΗ	12,0%	55,9%	23,1%	9,0%	100,0%
	<b>% ΗΛΙΚΙΑ</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>
	% of Total	12,0%	55,9%	23,1%	9,0%	100,0%

$\chi^2=17,237(\alpha)$ ,  $df=6$  και  $p=0,008$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «συνολική επίδοση στην Ε' τάξη» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «ηλικία», προκύπτει ότι είχαν επίδοση «Άριστα» το 47,5% των εντεκάχρονων μαθητών, το 44,1% των δωδεκάχρονων και το 28,6% των δεκατριώνχρονων και 16,7% των δεκατεσσάρωνχρονων. Επίδοση «Πολύ Καλά» είχαν το 52,7% των εντεκάχρονων, το 45,2% των δωδεκάχρονων το 58,4% των δεκατριώνχρονων και το 70% των δεκατεσσάρωνχρονων μαθητών. Ακόμη, επίδοση «Καλά» το 10,8% των δωδεκάχρονων, το 13% των δεκατριώνχρονων και το 13,3% των δεκατεσσάρωνχρονων μαθητών.

Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι οι εντεκάχρονοι μαθητές είχαν σε μεγαλύτερο ποσοστό υψηλές συνολικές επιδόσεις «Άριστα» και «Πολύ Καλά» (100%), αλλά και οι δωδεκάχρονοι (89,3%), ενώ «Πολύ Καλά» και «Καλά», οι υπόλοιπες ηλικίες.



### 3. Συνολική επίδοση στην Ε' και επάγγελμα πατέρα

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και του επαγγέλματος του πατέρα. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Ε' τάξη) και του επαγγέλματος του πατέρα **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=19,825(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,031$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 27 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 27. Συνολική επίδοση στην Ε' και επάγγελμα πατέρα**

ΤΑΞΗ Ε'. ΕΠΙΔΟΣΗ		ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΠΑΤΕΡΑ						ΣΥΝΟΛΟ
		Άνεργος	Εργάτης - Τεχνίτης	Αγρότης	Ελεύθερος επαγγελματίας	Ιδιωτικός υπάλληλος	Καλλιτέχνης- Επιστήμονας	
Άριστα	Count	3	80	8	19	11	5	126
	% ΠΕΜΠΤΗ	2,4%	63,5%	6,3%	15,1%	8,7%	4,0%	100,0%
	<b>% ΠΑΤΡΙΚΟ</b>	<b>50,0%</b>	<b>36,5%</b>	<b>25,0%</b>	<b>42,2%</b>	<b>52,4%</b>	<b>100,0%</b>	<b>38,4%</b>
	% of Total	,9%	24,4%	2,4%	5,8%	3,4%	1,5%	38,4%
Π. Καλά	Count	2	114	18	25	10	0	169
	% ΠΕΜΠΤΗ	1,2%	67,5%	10,7%	14,8%	5,9%	,0%	100,0%
	<b>% ΠΑΤΡΙΚΟ</b>	<b>33,3%</b>	<b>52,1%</b>	<b>56,3%</b>	<b>55,6%</b>	<b>47,6%</b>	<b>,0%</b>	<b>51,5%</b>
	% of Total	,6%	34,8%	5,5%	7,6%	3,0%	,0%	51,5%
Καλά	Count	1	25	6	1	0	0	33
	% ΠΕΜΠΤΗ	3,0%	75,8%	18,2%	3,0%	,0%	,0%	100,0%
	<b>% ΠΑΤΡΙΚΟ</b>	<b>16,7%</b>	<b>11,4%</b>	<b>18,8%</b>	<b>2,2%</b>	<b>,0%</b>	<b>,0%</b>	<b>10,1%</b>
	% of Total	,3%	7,6%	1,8%	,3%	,0%	,0%	10,1%
ΣΥΝΟΛΟ	Count	6	219	32	45	21	5	328
	% ΠΕΜΠΤΗ	1,8%	66,8%	9,8%	13,7%	6,4%	1,5%	100,0%
	<b>% ΠΑΤΡΙΚΟ</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>
	% of Total	1,8%	66,8%	9,8%	13,7%	6,4%	1,5%	100,0%

$X^2=19,825 (\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,031$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «συνολική επίδοση στην Ε' τάξη» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «επάγγελμα πατέρα», προκύπτει ότι είχαν επίδοση «Άριστα» το 100% των μαθητών που οι πατέρες τους ήταν επι-

στήμονες ή καλλιτέχνες, το 52,4% μαθητών πατέρων ιδιωτικών υπαλλήλων, το 50% μαθητών που οι πατέρες τους ήταν άνεργοι, το 42,2% μαθητών που οι πατέρες τους ήταν ελεύθεροι επαγγελματίες, το 36,5% μαθητών που οι πατέρες τους ήταν εργάτες και το 25% μαθητών που οι πατέρες τους ήταν αγρότες.

Επίδοση «Πολύ Καλά» είχαν το 55,6% μαθητών πατέρων ελευθέρων επαγγελματιών, 56,3% μαθητών πατέρων αγροτών, 52,1% μαθητών πατέρων εργατών, το 47,6% μαθητών πατέρων ιδιωτικών υπαλλήλων, και το 33,3% μαθητών πατέρων ανέργων. Επίδοση «Καλά» είχαν το 18,8% μαθητών αγροτών πατέρων, 16,7% μαθητών πατέρων ανέργων, 11,4% μαθητών πατέρων εργατών – τεχνητών και 2,2% μαθητών πατέρων ελεύθερων επαγγελματιών.

#### 4. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και επάγγελμα μητέρας

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και του επαγγέλματος της μητέρας. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Ε' τάξη) και του επαγγέλματος της μητέρας **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=14,602(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,147$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 28 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 28. Συνολική επίδοση στην Ε' και επάγγελμα μητέρας**

ΤΑΞΗ Ε.		ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΜΗΤΕΡΑΣ						ΣΥΝΟΛΟ
ΕΠΙΔΟΣΗ		Άνεργη-Οικιακά	Εργά-τρια	Αγρό-τισσα	Ελεύθερος επαγγελμα-τίας	Ιδιωτική υπάλλη-λος	Καλλιτέ-χνης- Επι-στήμονας	
Άριστα	Count	46	53	2	6	17	3	127
	% ΠΕΜΠΤΗ	36,2%	41,7%	1,6%	4,7%	13,4%	2,4%	100,0%
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	39,0%	35,8%	14,3%	42,9%	51,5%	60,0%	38,3%
	% of Total	13,9%	16,0%	,6%	1,8%	5,1%	,9%	38,3%
Π. Καλά	Count	55	80	12	7	15	2	171
	% ΠΕΜΠΤΗ	32,2%	46,8%	7,0%	4,1%	8,8%	1,2%	100,0%
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	46,6%	54,1%	85,7%	50,0%	45,5%	40,0%	51,5%
	% of Total	16,6%	24,1%	3,6%	2,1%	4,5%	,6%	51,5%
Καλά	Count	17	15	0	1	1	0	34
	% ΠΕΜΠΤΗ	50,0%	44,1%	,0%	2,9%	2,9%	,0%	100,0%
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	14,4%	10,1%	,0%	7,1%	3,0%	,0%	10,2%
	% of Total	5,1%	4,5%	,0%	,3%	,3%	,0%	10,2%
Total	Count	118	148	14	14	33	5	332
	% ΠΕΜΠΤΗ	35,5%	44,6%	4,2%	4,2%	9,9%	1,5%	100,0%
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	35,5%	44,6%	4,2%	4,2%	9,9%	1,5%	100,0%

$$X^2=14,602 (\alpha), df=10 \text{ και } p=0,147$$

**Συμπέρασμα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p>0,05$ ).

### 5. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και μόρφωση πατέρα

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της μόρφωσης του πατέρα. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$  ή  $p = \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Ε' τάξη) και μόρφωσης του πατέρα **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=31,573(\alpha), df=10$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 29 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 29. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και μόρφωση πατέρα**

ΤΑΞΗ Ε.		ΜΟΡΦΩΣΗ ΠΑΤΕΡΑ						ΣΥΝΟΛΟ
ΕΠΙΔΟΣΗ		Καθόλου σχολείο	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	Ανώτερη	Ανώτατη	
Άριστα	Count	3	30	30	35	14	14	126
	% ΠΕΜΠΤΗ	2,4%	23,8%	23,8%	27,8%	11,1%	11,1%	100,0%
	<b>% ΠΑΤΡΙΚΗ</b>	<b>21,4%</b>	<b>29,4%</b>	<b>31,3%</b>	<b>48,6%</b>	<b>70,0%</b>	<b>60,9%</b>	<b>38,5%</b>
	% of Total	,9%	9,2%	9,2%	10,7%	4,3%	4,3%	38,5%
Πολύ καλά	Count	8	57	54	36	6	8	169
	% ΠΕΜΠΤΗ	4,7%	33,7%	32,0%	21,3%	3,6%	4,7%	100,0%
	<b>% ΠΑΤΡΙΚΗ</b>	<b>57,1%</b>	<b>55,9%</b>	<b>56,3%</b>	<b>50,0%</b>	<b>30,0%</b>	<b>34,8%</b>	<b>51,7%</b>
	% of Total	2,4%	17,4%	16,5%	11,0%	1,8%	2,4%	51,7%
Καλά	Count	3	15	12	1	0	1	32
	% ΠΕΜΠΤΗ	9,4%	46,9%	37,5%	3,1%	,0%	3,1%	100,0%
	<b>% ΠΑΤΡΙΚΗ</b>	<b>21,4%</b>	<b>14,7%</b>	<b>12,5%</b>	<b>1,4%</b>	<b>,0%</b>	<b>4,3%</b>	<b>9,8%</b>
	% of Total	,9%	4,6%	3,7%	,3%	,0%	,3%	9,8%
Total	Count	14	102	96	72	20	23	327
	% ΠΕΜΠΤΗ	4,3%	31,2%	29,4%	22,0%	6,1%	7,0%	100,0%
	<b>% ΠΑΤΡΙΚΗ</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>
	% of Total	4,3%	31,2%	29,4%	22,0%	6,1%	7,0%	100,0%

$\chi^2 = 31,573(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,000$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «συνολική επίδοση στην Ε' τάξη» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση του πατέρα», προκύπτει ότι είχαν επίδοση «Άριστα» το 60,9% των μαθητών που οι πατέρες τους ήταν απόφοιτοι ανώτατης εκπαίδευσης, το 70% μαθητών πατέρων που ήταν απόφοιτοι ανωτέρων σχολών, το 48,6% μαθητών πατέρων αποφοίτων λυκείου, το 43,8% μαθητών που οι πατέρες τους ήταν απόφοιτοι ανωτέρας εκπαίδευσης, το 31,3% μαθητών που οι πατέρες τους ήταν απόφοιτοι γυμνασίου, το 29,4% μαθητών που οι πατέρες τους ήταν απόφοιτοι δημοτικού και το 21,4% μαθητών αγράμματων πατέρων. Επίδοση «Πολύ Καλά» είχαν το 57,1% μαθητών αγράμματων πατέρων, το 55,9% μαθητών πατέρων αποφοίτων δημοτικού, το 30% μαθητών πατέρων αποφοίτων ανωτέρων σχολών, το 56,3% μαθητών πατέρων αποφοίτων γυμνασίου, το 50% μαθητών πατέρων αποφοίτων λυκείου και το 34,8% μαθητών πατέρων αποφοίτων Ανωτάτων σχολών. Επίδοση «Καλά» είχαν το 21,4% μαθητών αγράμματων πατέρων, 14,7% μαθητών πατέρων αποφοίτων δημοτικού, 12,5% μαθητών πατέρων

αποφοίτων γυμνασίου και 1,4% μαθητών πατέρων αποφοίτων λυκείου και 4,3% μαθητών πατέρων αποφοίτων ανωτάτης εκπαίδευσης.

### 6. Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και μόρφωση μητέρας

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και μόρφωσης της μητέρας. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακτάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου (συνολικός βαθμός προαγωγής από τη Ε' τάξη) και μόρφωσης της μητέρας έχει στατιστική σημαντικότητα ( $X^2=38,716(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 30 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 30. Συνολική επίδοση στην Ε' και μόρφωση μητέρας**

ΤΑΞΗ Ε.		ΜΟΡΦΩΣΗ ΜΗΤΕΡΑΣ						ΣΥΝΟΛΟ
		Καθόλου σχολείο	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	Ανωτέρα	Ανωτάτη	
Άριστα	Count	4	22	36	36	17	12	127
	% ΠΕΜΠΤΗ	3,1%	17,3%	28,3%	28,3%	13,4%	9,4%	100,0%
	<b>% ΜΗΤΡΙΚΗ</b>	<b>30,8%</b>	<b>23,4%</b>	<b>37,1%</b>	<b>42,4%</b>	<b>81,0%</b>	<b>57,1%</b>	<b>38,4%</b>
	% of Total	1,2%	6,6%	10,9%	10,9%	5,1%	3,6%	38,4%
Πολύ καλά	Count	6	56	50	46	4	9	171
	% ΠΕΜΠΤΗ	3,5%	32,7%	29,2%	26,9%	2,3%	5,3%	100,0%
	<b>% ΜΗΤΡΙΚΗ</b>	<b>46,2%</b>	<b>59,6%</b>	<b>51,5%</b>	<b>54,1%</b>	<b>19,0%</b>	<b>42,9%</b>	<b>51,7%</b>
	% of Total	1,8%	16,9%	15,1%	13,9%	1,2%	2,7%	51,7%
Καλά	Count	3	16	11	3	0	0	33
	% ΠΕΜΠΤΗ	9,1%	48,5%	33,3%	9,1%	,0%	,0%	100,0%
	<b>% ΜΗΤΡΙΚΗ</b>	<b>23,1%</b>	<b>17,0%</b>	<b>11,3%</b>	<b>3,5%</b>	<b>,0%</b>	<b>,0%</b>	<b>10,0%</b>
	% of Total	,9%	4,8%	3,3%	,9%	,0%	,0%	10,0%
Total	Count	13	94	97	85	21	21	331
	% ΠΕΜΠΤΗ	3,9%	28,4%	29,3%	25,7%	6,3%	6,3%	100,0%
	% of Total	3,9%	28,4%	29,3%	25,7%	6,3%	6,3%	100,0%

**$X^2=38,716(\alpha)$ ,  $df=10$  και  $p=0,000$**

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «συνολική επίδοση στην Ε' τάξη» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση της μητέρας», προκύπτει ότι είχαν επίδοση «Άριστα» το 57,1% των μαθητών που οι μητέρες τους ήταν απόφοιτοι ανώτατης εκπαίδευσης, το 81% παιδιών που οι μητέρες τους ήταν απόφοιτοι ανωτέρας εκπαίδευσης, το 42,4% μαθητών μητέρων αποφοίτων λυκείου, το 37,1% των μαθητών που οι μητέρες τους ήταν απόφοιτοι γυμνασίου, το 23,4% των μαθητών που οι μητέρες τους ήταν απόφοιτοι δημοτικού και το 30,8% των μαθητών αγράμματων μητέρων. Επίδοση «Πολύ Καλά» είχε το 46,2% μαθητών αγράμματων μητέρων, 59,6% μαθητών μητέρων αποφοίτων δημοτικού, 19% μαθητών μητέρων αποφοίτων ανωτέρων σχολών, το 51,5% μαθητών μητέρων αποφοίτων γυμνασίου, το 54,1% μαθητών μητέρων αποφοίτων λυκείου και το 42,9% μαθητών μητέρων αποφοίτων Ανωτάτων σχολών. Επίδοση «Καλά» είχαν το 23,1% μαθητών αγράμματων μητέρων, 17% μαθητών μητέρων αποφοίτων δημοτικού, 11,3% μαθητών μητέρων αποφοίτων γυμνασίου και 3,5% μαθητών μητέρων αποφοίτων λυκείου.

#### **7. Σχέση συνολικής επίδοσης και συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη**

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της γενικής επίδοσής τους στη Δ' τάξη. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$  ή  $= \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της συνολικής επίδοσής τους στη Δ' τάξη **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $\chi^2=80,880$ ,  $df=6$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 31

που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: \chi^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 31. Συνολική επίδοση και συνολική αυτοεκτίμηση μαθητών Ε' τάξης**

ΕΠΙΔΟΣΗ		ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΙΕΜΠΤΗ ΤΑΞΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		0-12 Χαμηλή	13-25 Μέση	26-38 Υψηλή	39-50 Πολύ υψηλή	
Άριστα	Count	0	2	60	47	<b>109</b>
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	,0%	1,8%	55,0%	43,1%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	<b>,0%</b>	<b>3,7%</b>	<b>29,4%</b>	<b>72,3%</b>	<b>33,5%</b>
	% of Total	,0%	,6%	18,5%	14,5%	33,5%
Πολύ καλά	Count	1	34	118	18	171
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	,6%	19,9%	69,0%	10,5%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	<b>50,0%</b>	<b>63,0%</b>	<b>57,8%</b>	<b>27,7%</b>	<b>52,6%</b>
	% of Total	,3%	10,5%	36,3%	5,5%	52,6%
Καλά	Count	1	18	26	0	45
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	2,2%	40,0%	57,8%	,0%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	<b>50,0%</b>	<b>33,3%</b>	<b>12,7%</b>	<b>,0%</b>	<b>13,8%</b>
	% of Total	,3%	5,5%	8,0%	,0%	13,8%
Total	Count	2	54	204	65	325
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	,6%	16,6%	62,8%	20,0%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>
	% of Total	,6%	16,6%	62,8%	20,0%	100,0%

$\chi^2 = 80,880$  (a)       $df = 6$        $p = 0,000$

Αναλύοντας τον ανωτέρω πίνακα διαπιστώνουμε ότι από τους 325 μαθητές της Ε' τάξης που συμμετείχαν στην έρευνα και απάντησαν στο ερωτηματολόγιο, πήραν «Άριστα» κατά την αποφοίτησή τους από την Τετάρτη τάξη οι 109 (ποσοστό 33,5%). Από αυτούς πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση είχαν 47 μαθητές (ποσοστό 72,3%) του συνόλου, υψηλή αυτοεκτίμηση είχαν 60 μαθητές (ποσοστό 29,4%) και 2 μαθητές είχαν μέτρια αυτοεκτίμηση (ποσοστό 3,7%). Επίδοση «Πολύ Καλά» είχαν 171 μαθητές του δείγματος (ποσοστό 52,6%). Από αυτούς πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση είχαν 18 μαθητές (ποσοστό 27,7%) του συνόλου, υψηλή αυτοεκτίμηση είχαν 118 μαθητές (ποσοστό 57,8%), 34 μαθητές είχαν μέτρια αυτοεκτίμηση (ποσοστό 63%) και 1 μαθητής είχε χαμηλή αυτοεκτίμηση. Επίδοση «Καλά» είχαν 45 μαθητές (ποσοστό 13,8% στο σύνολο). Από αυτούς κανένας δεν είχε πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση, υψηλή αυτοεκτίμηση είχαν 26 μαθητές (ποσοστό 12,7%), 18 μαθητές είχαν μέτρια αυτοεκτίμηση (ποσοστό 33,3%) και 1 μαθητής είχε χαμηλή αυτοεκτίμηση.

### 8. Σχέση συνολικής επίδοσης και συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της συνολικής επίδοσής τους στην Ε' τάξη. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της γενικής επίδοσής τους στην Ε' τάξη **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=94,166$ ,  $df=6$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 32 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 32.Συνολική επίδοση μαθητών Στ' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση**

		ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΤΗ ΤΑΞΗ				ΣΥΝΟ- ΛΟ
ΕΠΙΔΟΣΗ		0-12 Χαμηλή	13-25 Μέ- ση	26-38 Υψη- λή	39-50 Πο- λύ υψηλή	
Άριστα	Count	0	5	58	65	<b>128</b>
	% ΠΕΜΠΤΗ	,0%	3,9%	45,3%	50,8%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	<b>,0%</b>	<b>11,1%</b>	<b>30,1%</b>	<b>75,6%</b>	<b>39,3%</b>
	% of Total	,0%	1,5%	17,8%	19,9%	39,3%
Πολύ καλά	Count	0	29	115	21	<b>165</b>
	% ΠΕΜΠΤΗ	,0%	17,6%	69,7%	12,7%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	<b>,0%</b>	<b>64,4%</b>	<b>59,6%</b>	<b>24,4%</b>	<b>50,6%</b>
	% of Total	,0%	8,9%	35,3%	6,4%	50,6%
Καλά	Count	2	11	20	0	<b>33</b>
	% ΠΕΜΠΤΗ	6,1%	33,3%	60,6%	,0%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	<b>100,0%</b>	<b>24,4%</b>	<b>10,4%</b>	<b>,0%</b>	<b>10,1%</b>
	% of Total	,6%	3,4%	6,1%	,0%	10,1%
<b>Total</b>	<b>Count</b>	<b>2</b>	<b>45</b>	<b>193</b>	<b>86</b>	<b>326</b>
	% ΠΕΜΠΤΗ	,6%	13,8%	59,2%	26,4%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>
	% of Total	,6%	13,8%	59,2%	26,4%	100,0%

$X^2 = 94,166$  (a)       $df = 6$        $p = 0,000$

Αναλύοντας τον ανωτέρω πίνακα διαπιστώνουμε ότι από τους 326 μαθητές της Στ' τάξης που συμμετείχαν στην έρευνα και απάντησαν στο ερωτηματολόγιο, πήραν «Άριστα» κατά την αποφοίτησή τους από την Πέμπτη τάξη οι 128 μαθητές



(ποσοστό 39,3%). Από αυτούς πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση είχαν 65 μαθητές ποσοστό 75,6% του συνόλου, υψηλή αυτοεκτίμηση είχαν 58 μαθητές, (ποσοστό 30,1%) και 5 μαθητές είχαν μέση αυτοεκτίμηση (ποσοστό 11,1% στο σύνολο). Επίδοση «Πολύ Καλά» είχαν 165 μαθητές του δείγματος (ποσοστό 50,6% στο σύνολο). Από αυτούς πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση είχαν 21 μαθητές, ποσοστό 24,4% του συνόλου, υψηλή αυτοεκτίμηση είχαν 115 μαθητές, (ποσοστό 59,6%), 29 μαθητές είχαν μέτρια αυτοεκτίμηση (ποσοστό 64,4%). Επίδοση «Καλά» 33 μαθητές είχαν (ποσοστό 10,1% στο σύνολο). Από αυτούς **κανένας δεν είχε πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση**, υψηλή αυτοεκτίμηση είχαν 20 μαθητές (ποσοστό 10,4% στο σύνολο), 11 μαθητές είχαν μέτρια αυτοεκτίμηση (ποσοστό 24,4% στο σύνολο) και μόνο 2 μαθητές συνολικά είχαν χαμηλή αυτοεκτίμηση.

#### 4.2.2. 2<sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα

**Η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και ΣΤ' τάξης στη Γλώσσα και την Αριθμητική επιδρά στη συνολική αυτοεκτίμησή τους;**

##### 1. Επίδοση στη Γλώσσα στη Δ' τάξη και συνολική αυτοεκτίμηση

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της επίδοσής τους στο μάθημα της Γλώσσας στη Δ' τάξη. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της επίδοσής τους στο μάθημα της Γλώσσας στη Δ' τάξη **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=245,026$ ,  $df=9$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 33 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 33. Επίδοση στη Γλώσσα της Δ' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση**

Βαθμός		ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ				ΣΥΝΟΛΟ	
		0-12 Χαμηλή	13-25 Μέση	26-38 Υψηλή	39-50 Πολύ υψηλή		
ΓΛΩΣΣΑ Δ'	<b>Άριστα</b>	<b>Count</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>30</b>	<b>27</b>	<b>57</b>
		% ΓΛΩΣΣΑ4	,0%	,0%	<b>52,6%</b>	<b>47,4%</b>	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	,0%	14,7%	41,5%	17,5%
		% of Total	,0%	,0%	9,2%	8,3%	17,5%
<b>Πολύ καλά</b>	<b>Count</b>	<b>0</b>	<b>15</b>	<b>114</b>	<b>35</b>	<b>164</b>	
		% ΓΛΩΣΣΑ4	,0%	<b>9,1%</b>	<b>69,5%</b>	<b>21,3%</b>	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	27,8%	55,9%	53,8%	50,5%
		% of Total	,0%	4,6%	35,1%	10,8%	50,5%
<b>Καλά</b>	<b>Count</b>	<b>1</b>	<b>39</b>	<b>60</b>	<b>3</b>	<b>103</b>	
		% ΓΛΩΣΣΑ4	<b>1,0%</b>	<b>37,9%</b>	<b>58,3%</b>	<b>2,9%</b>	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	50,0%	72,2%	29,4%	4,6%	31,7%
		% of Total	,3%	12,0%	18,5%	,9%	31,7%
<b>Σχεδόν καλά</b>	<b>Count</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	
		% ΓΛΩΣΣΑ4	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	50,0%	,0%	,0%	,0%	,3%
		% of Total	,3%	,0%	,0%	,0%	,3%
Total	<b>Count</b>	<b>2</b>	<b>54</b>	<b>204</b>	<b>65</b>	<b>325</b>	
		% ΓΛΩΣΣΑ4	,6%	16,6%	62,8%	20,0%	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	,6%	16,6%	62,8%	20,0%	100,0%

$X^2 = 245,026$      $df = 9$      $p = 0,000$

Αναλύοντας τον ανωτέρω πίνακα διαπιστώνουμε ότι από τους 57 μαθητές που πήραν «Άριστα» στο μάθημα της Γλώσσας στη Δ' τάξη οι 27 μαθητές (47,4%) είχαν πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, ενώ οι υπόλοιποι 30 μαθητές (52,6%) είχαν υψηλή αυτοεκτίμηση. Από τους μαθητές που είχαν επίδοση «Πολύ Καλά» (164 μαθητές) στη Δ' τάξη, ποσοστό 9,1% είχε μέση συνολική αυτοεκτίμηση (15 μαθητές), ποσοστό 69,5% υψηλή (114 μαθητές), και ποσοστό 21,3% πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση (35 μαθητές). Οι μαθητές του δείγματος που είχαν επίδοση «Καλά» (103 μαθητές) στο μάθημα της Γλώσσας στην Δ' τάξη, χαμηλή και πολύ υψηλή γενική αυτοεκτίμηση είχε το 1% και το 2,9% αντίστοιχα (1 και 3 μαθητές), ενώ η πλειοψηφία είχαν υψηλή (58,3%) (60 μαθητές), και μέση (37,9%) (39 μαθητές), συνολική αυτοεκτίμηση.

Αναλυτικά, η επίδοσή τους σε σχέση με την αυτοεκτίμηση έχει ως εξής:

1. Πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση είχε 20% του συνόλου του δείγματος της Ε' τάξης και η επίδοσή τους κυμαίνεται σε βαθμό «Άριστα» σε ποσοστό 41,5%, «Πολύ Καλά» 53,8% και «Καλά» 4,6%.

2. Υψηλή αυτοεκτίμηση είχε το 62,8% του συνόλου του δείγματος της Ε' τάξης και η επίδοσή τους κυμαίνεται σε βαθμό «Άριστα» σε ποσοστό 14,7%, «Πολύ Καλά» 55,9% και «Καλά» 29,4%.

3. Μέση αυτοεκτίμηση είχε το 16,6% του συνόλου των μαθητών του δείγματος της Ε' τάξης και η επίδοσή τους ήταν «Πολύ Καλά» σε ποσοστό 27,8% και «Καλά» 72,2%.

4. Τέλος, χαμηλή αυτοεκτίμηση είχαν μόνο δύο μαθητές από τους οποίους ο ένας είχε βαθμό στο μάθημα της Γλώσσας «Καλά» και ο άλλος «Σχεδόν Καλά».

## **2. Επίδοση στην Αριθμητική της Δ' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση**

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της επίδοσής τους στο μάθημα της Αριθμητικής στη Δ' τάξη. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της επίδοσής τους στο μάθημα της Αριθμητικής στη Δ' τάξη έχει στατιστική σημαντικότητα ( $X^2=130,726$ ,  $df=9$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 34 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 34. Επίδοση στην Αριθμητική της Δ' και συνολική αυτοεκτίμηση**

ΜΑΘΗΜΑ – ΤΑΞΗ		ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ				ΣΥΝΟΛΟ	
		0-12 Χαμηλή	13-25 Μέση	26-38 Υψηλή	39-50 Πολύ υψηλή		
ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ Δ'.	<b>Άριστα</b>	Count	0	2	35	43	80
		% ΑΡΙΘΜ4	,0%	2,5%	43,8%	53,8%	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	3,7%	17,2%	66,2%	24,6%
		% of Total	,0%	,6%	10,8%	13,2%	24,6%
<b>Πολύ καλά</b>		Count	0	13	117	19	149
		% ΑΡΙΘΜ4	,0%	8,7%	78,5%	12,8%	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	24,1%	57,4%	29,2%	45,8%
		% of Total	,0%	4,0%	36,0%	5,8%	45,8%
<b>Καλά</b>		Count	2	38	52	3	95
		% ΑΡΙΘΜ4	2,1%	40,0%	54,7%	3,2%	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	100,0%	70,4%	25,5%	4,6%	29,2%
		% of Total	,6%	11,7%	16,0%	,9%	29,2%
<b>Σχεδόν καλά</b>		Count	0	1	0	0	1
		% ΑΡΙΘΜ4	,0%	100,0%	,0%	,0%	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	1,9%	,0%	,0%	,3%
		% of Total	,0%	,3%	,0%	,0%	,3%
Total		Count	2	54	204	65	325
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	,6%	16,6%	62,8%	20,0%	100,0%

$$X^2 = 130,726 \quad df= 9 \quad p= 0,000$$

Αναλύοντας τον ανωτέρω πίνακα διαπιστώνουμε ότι από τους 80 μαθητές που είχαν επίδοση «Άριστα» στο μάθημα της Αριθμητικής στη Δ' τάξη οι περισσότεροι από τους μισούς (43 μαθητές ή σε ποσοστό 53,8%) είχαν πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (σε ποσοστό 43,8% ή 35 μαθητές) είχαν υψηλή αυτοεκτίμηση και 2 μαθητές (ποσοστό 2,5%) μέση αυτοεκτίμηση. Από τους 149 μαθητές που είχαν επίδοση «Πολύ Καλά» στο μάθημα της Αριθμητικής της Δ' τάξης, ποσοστό 8,7% (13 μαθητές) είχαν μέση συνολική αυτοεκτίμηση, ποσοστό 78,5% (117 μαθητές) υψηλή και ποσοστό 12,8% (19 μαθητές) πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση.

Η σχέση της συνολικής αυτοεκτίμησης και της επίδοσης έχει ως εξής:

1. Πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση είχε 20% του συνόλου του δείγματος και η επίδοσή τους κυμαίνεται σε βαθμό «Άριστα» σε ποσοστό 66,2%, «Πολύ Καλά» σε ποσοστό 29,2% και «Καλά» σε ποσοστό 4,6%.

2. Υψηλή αυτοεκτίμηση είχε το 62,8% του συνόλου του δείγματος  $\tau$  και η επίδοσή τους κυμαίνεται σε βαθμό «Άριστα» σε ποσοστό 17,2%, «Πολύ Καλά» σε ποσοστό 57,4% και «Καλά» σε ποσοστό 25,5%.

3. Μέση αυτοεκτίμηση είχε το 16,6% του συνόλου των μαθητών του δείγματος και η επίδοσή τους ήταν σε ποσοστό 3,7%, «Πολύ Καλά» σε ποσοστό 24,1%, «Καλά» σε ποσοστό 70,4% και «Σχεδόν Καλά» σε ποσοστό 1,9%.

4. Τέλος, χαμηλή αυτοεκτίμηση είχαν μόνο δύο μαθητές με επίδοση «Καλά».

### **3. Επίδοση στη Γλώσσα της Ε' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση**

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της τελικής επίδοσής τους στο μάθημα της Γλώσσας στην Ε' τάξη. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της επίδοσής τους στο μάθημα της Γλώσσας στη Δ' τάξη **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=186,113$ ,  $df=9$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 35 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 35. Επίδοση Γλώσσας Ε' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση**

ΜΑΘΗΜΑ - ΤΑΞΗ		ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ				ΣΥΝΟΛΟ
ΓΛΩΣΣΑ Ε'.		0-12 Χαμηλή	13-25 Μέση	26-38 Υψηλή	39-50 Πολύ υψηλή	
<b>Άριστα</b>	<b>Count</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>38</b>	<b>56</b>	<b>95</b>
	<b>% ΓΛΩΣΣΑ5</b>	<b>,0%</b>	<b>1,1%</b>	<b>40,0%</b>	<b>58,9%</b>	<b>100,0%</b>
	<b>% ΣΥΝΟΛΙΚΗ</b>	<b>,0%</b>	<b>2,2%</b>	<b>19,7%</b>	<b>65,1%</b>	<b>29,1%</b>
	<b>% of Total</b>	<b>,0%</b>	<b>,3%</b>	<b>11,7%</b>	<b>17,2%</b>	<b>29,1%</b>
<b>Πολύ Καλά</b>	<b>Count</b>	<b>0</b>	<b>17</b>	<b>103</b>	<b>29</b>	<b>149</b>
	<b>% ΓΛΩΣΣΑ5</b>	<b>,0%</b>	<b>11,4%</b>	<b>69,1%</b>	<b>19,5%</b>	<b>100,0%</b>
	<b>% ΣΥΝΟΛΙΚΗ</b>	<b>,0%</b>	<b>37,8%</b>	<b>53,4%</b>	<b>33,7%</b>	<b>45,7%</b>
	<b>% of Total</b>	<b>,0%</b>	<b>5,2%</b>	<b>31,6%</b>	<b>8,9%</b>	<b>45,7%</b>
<b>Καλά</b>	<b>Count</b>	<b>1</b>	<b>26</b>	<b>52</b>	<b>1</b>	<b>80</b>
	<b>% ΓΛΩΣΣΑ5</b>	<b>1,3%</b>	<b>32,5%</b>	<b>65,0%</b>	<b>1,3%</b>	<b>100,0%</b>
	<b>% ΣΥΝΟΛΙΚΗ</b>	<b>50,0%</b>	<b>57,8%</b>	<b>26,9%</b>	<b>1,2%</b>	<b>24,5%</b>
	<b>% of Total</b>	<b>,3%</b>	<b>8,0%</b>	<b>16,0%</b>	<b>,3%</b>	<b>24,5%</b>
<b>Σχεδόν Καλά</b>	<b>Count</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>
	<b>% ΓΛΩΣΣΑ5</b>	<b>50,0%</b>	<b>50,0%</b>	<b>,0%</b>	<b>,0%</b>	<b>100,0%</b>
	<b>% ΣΥΝΟΛΙΚΗ</b>	<b>50,0%</b>	<b>2,2%</b>	<b>,0%</b>	<b>,0%</b>	<b>,6%</b>
	<b>% of Total</b>	<b>,3%</b>	<b>,3%</b>	<b>,0%</b>	<b>,0%</b>	<b>,6%</b>
<b>Total</b>	<b>Count</b>	<b>2</b>	<b>45</b>	<b>193</b>	<b>86</b>	<b>326</b>
	<b>% ΓΛΩΣΣΑ5</b>	<b>,6%</b>	<b>13,8%</b>	<b>59,2%</b>	<b>26,4%</b>	<b>100,0%</b>
	<b>% ΣΥΝΟΛΙΚΗ</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>
	<b>% of Total</b>	<b>,6%</b>	<b>13,8%</b>	<b>59,2%</b>	<b>26,4%</b>	<b>100,0%</b>

$$X^2 = 186,113 \quad df = 9 \quad p = 0,000$$

Αναλύοντας τον ανωτέρω πίνακα διαπιστώνουμε ότι από τους 95 μαθητές που πήραν «Άριστα» στο μάθημα της Γλώσσας στην Ε' τάξη ένα μεγάλο ποσοστό 58,9% (56 μαθητές) είχαν πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, το 40% (38 μαθητές) είχαν υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση και ένας μαθητής μέση συνολική αυτοεκτίμηση. Από τους μαθητές που είχαν επίδοση «Πολύ Καλά» (149 μαθητές), ποσοστό 11,4% είχε μέση συνολική αυτοεκτίμηση, ποσοστό 69,1% υψηλή και ποσοστό 19,5% πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση. Οι μαθητές του δείγματος που είχαν επίδοση «Καλά» (80 μαθητές) στο μάθημα της Γλώσσας, χαμηλή και πολύ υψηλή γενική αυτοεκτίμηση είχε το 1,3%, ενώ η πλειοψηφία είχε υψηλή (ποσοστό 65%) και μέση (ποσοστό 32,5%) συνολική αυτοεκτίμηση.

Η σχέση συνολικής αυτοεκτίμησης – επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ. τάξη έχει ως εξής:

1. Πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση είχε 26,4% του συνόλου του δείγματος και η επίδοσή τους κυμαίνεται σε βαθμό «Άριστα» σε ποσοστό 65,1%, «Πολύ Καλά» σε ποσοστό 33,7% και «Καλά» σε ποσοστό 1,2%.
2. Υψηλή αυτοεκτίμηση είχε το 59,2% του συνόλου του δείγματος και η επίδοσή τους κυμαίνεται σε βαθμό «Άριστα» σε ποσοστό 19,7%, «Πολύ Καλά» σε ποσοστό 53,4% και «Καλά» σε ποσοστό 26,9%.
3. Μέση αυτοεκτίμηση είχε το 13,8% του συνόλου των μαθητών του δείγματος και η επίδοσή κυμαίνεται σε βαθμό «Πολύ Καλά» ποσοστό 37,8%, «Καλά» 57,8%, «Σχεδόν Καλά» ένας μαθητής (ποσοστό 2,2%) και «Άριστα», επίσης ένας μαθητής (ποσοστό 2,2%).
4. Τέλος, μαθητές με χαμηλή αυτοεκτίμηση υπάρχουν μόνο δύο (2), από τους οποίους ο ένας έχει επίδοση «Καλά» και ο άλλος «Σχεδόν Καλά».

#### **4. Επίδοση στην Αριθμητική της Ε' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση**

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της επίδοσής τους στο μάθημα της Αριθμητικής στη Ε' τάξη. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου και της επίδοσής τους στο μάθημα της Αριθμητικής στην Ε' τάξη **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=159,952$ ,  $df=9$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 36 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 36. Επίδοση Αριθμητικής Ε' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση**

ΜΑΘΗΜΑ – ΤΑΞΗ		ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ				ΣΥΝΟΛΟ
ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ Ε'.		0-12 Χαμηλή	13-25 Μέση	26-38 Υψηλή	39-50 Πολύ υψηλή	
Άριστα	Count	0	0	42	67	109
	% ΑΡΙΘΜ5	,0%	,0%	38,5%	61,5%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	,0%	21,8%	77,9%	33,4%
	% of Total	,0%	,0%	12,9%	20,6%	33,4%
Πολύ Καλά	Count	0	14	104	19	137
	% ΑΡΙΘΜ5	,0%	10,2%	75,9%	13,9%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	31,1%	53,9%	22,1%	42,0%
	% of Total	,0%	4,3%	31,9%	5,8%	42,0%
Καλά	Count	2	29	47	0	78
	% ΑΡΙΘΜ5	2,6%	37,2%	60,3%	,0%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	100,0%	64,4%	24,4%	,0%	23,9%
	% of Total	,6%	8,9%	14,4%	,0%	23,9%
Σχ. Καλά	Count	0	2	0	0	2
	% ΑΡΙΘΜ5	,0%	100,0%	,0%	,0%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	4,4%	,0%	,0%	,6%
	% of Total	,0%	,6%	,0%	,0%	,6%
<b>Total</b>	<b>Count</b>	<b>2</b>	<b>45</b>	<b>193</b>	<b>86</b>	<b>326</b>
	% ΑΡΙΘΜ5	,6%	13,8%	59,2%	26,4%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	,6%	13,8%	59,2%	26,4%	100,0%

$\chi^2 = 159,952$        $df = 9$        $p = 0,000$

Αναλύοντας τον ανωτέρω πίνακα διαπιστώνουμε ότι από τους 109 μαθητές που πήραν «Άριστα» στο μάθημα της Αριθμητικής στην Ε' τάξη οι περισσότεροι από τους μισούς (67 μαθητές ή σε ποσοστό 61,5%) είχαν πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (42 ή σε ποσοστό 38,5%) είχαν υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση. Από τους 137 μαθητές που είχαν επίδοση «Πολύ Καλά» στο μάθημα της Αριθμητικής της Ε' τάξης, ποσοστό 10,2% είχε μέση συνολική αυτοεκτίμηση, ποσοστό 75,9% υψηλή και ποσοστό 13,9% πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση. Οι μαθητές του δείγματος που είχαν επίδοση «Καλά» (78 μαθητές) στο μάθημα της Αριθμητικής της Ε' τάξης, χαμηλή γενική αυτοεκτίμηση είχε το 2,6% του δείγματος, ενώ η πλειοψηφία είχαν υψηλή (60,3%) και μέση (37,2%) αντίστοιχα συνολική αυτοεκτίμηση. Τέλος, δύο (2) μαθητές με επίδοση «Σχεδόν Καλά» είχαν μέση συνολική αυτοεκτίμηση.



Η σχέση συνολικής αυτοεκτίμησης – επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ. τάξη έχει ως εξής:

1. Πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση είχε 26,4% του συνόλου του δείγματος και η επίδοσή τους κυμαίνεται σε βαθμό «Άριστα» σε ποσοστό 77,9% και «Πολύ Καλά» σε ποσοστό 21,8%.

2. Υψηλή αυτοεκτίμηση είχε το 59,2% του συνόλου του δείγματος και η επίδοσή τους κυμαίνεται σε βαθμό «Άριστα» σε ποσοστό 21,8%, «Πολύ Καλά» σε ποσοστό 53,9% και «Καλά» σε ποσοστό 24,4%.

3. Μέση αυτοεκτίμηση είχε το 13,8% του συνόλου των μαθητών του δείγματος και η επίδοσή τους κυμαίνεται σε βαθμό «Πολύ Καλά» σε ποσοστό 31,3%, «Καλά» σε ποσοστό 64,6% και «Σχεδόν Καλά» σε ποσοστό 4,4%.

4. Τέλος, μαθητές με χαμηλή αυτοεκτίμηση υπάρχουν δύο, με επίδοση «Καλά».

### 4.2.3. 3<sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα

**Το φύλο, η ηλικία, η τάξη, το επάγγελμα πατέρα και μητέρας, και η μόρφωση πατέρα και μητέρας επιδρούν στη συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και ΣΤ';**

#### 1. Φύλο και συνολική αυτοεκτίμηση

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και του φύλου. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και του φύλου, δεν έχει στατιστική σημαντικότητα ( $X^2=1,965$ ,  $df=3$  και  $p=0,580$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 37 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 37 . Φύλο και συνολική αυτοεκτίμηση**

ΦΥΛΟ			ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ				ΣΥΝΟΛΟ
			0-12 Χα- μηλή	13-25 Μέση	26-38 Υ- ψηλή	39-50 Πολύ υψηλή	
Αγόρι	Count	1	47	207	74	329	
	% within ΦΥΛΟ	,3%	14,3%	62,9%	22,5%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	25,0%	47,5%	52,1%	49,0%	50,5%	
	% of Total	,2%	7,2%	31,8%	11,4%	50,5%	
Κορίτσι	Count	3	52	190	77	322	
	% within ΦΥΛΟ	,9%	16,1%	59,0%	23,9%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	75,0%	52,5%	47,9%	51,0%	49,5%	
	% of Total	,5%	8,0%	29,2%	11,8%	49,5%	
Σύνολο	Count	4	99	397	151	651	
	% within ΦΥΛΟ	,6%	15,2%	61,0%	23,2%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	,6%	15,2%	61,0%	23,2%	100,0%	

$$X^2 = 1,965 \text{ (a)} \quad df= 3 \quad p= 0,580$$

**Συμπεράσματα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

## 2. Τάξη και συνολική αυτοεκτίμηση

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και της τάξης που φοιτούν (Ε' ή Στ' στην περίπτωση μας). Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάλλητο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και του φύλου, **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=4,042$ ,  $df=3$  και  $p=0,257$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 38 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 38. Τάξη και συνολική αυτοεκτίμηση**

ΤΑΞΗ			ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ				ΣΥΝΟΛΟ
			0-12 Χαμηλή	13-25 Μέση	26-38 Υψηλή	39-50 Πολύ υψηλή	
Πέμπτη	Count		2	54	204	65	325
	% within ΤΑΞΗ		,6%	16,6%	62,8%	20,0%	100,0%
	% within ΣΥΝΟΛΙΚΗ		50,0%	54,5%	51,4%	43,0%	49,9%
	% of Total		,3%	8,3%	31,3%	10,0%	49,9%
Έκτη	Count		2	45	193	86	326
	% within ΤΑΞΗ		,6%	13,8%	59,2%	26,4%	100,0%
	% within ΣΥΝΟΛΙΚΗ		50,0%	45,5%	48,6%	57,0%	50,1%
	% of Total		,3%	6,9%	29,6%	13,2%	50,1%
Σύνολο	Count		4	99	397	151	651
	% within ΤΑΞΗ		,6%	15,2%	61,0%	23,2%	100,0%
	% within ΣΥΝΟΛΙΚΗ		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total		,6%	15,2%	61,0%	23,2%	100,0%

$$X^2 = 4,042 \text{ (a)} \quad df = 3 \quad p = 0,257$$

**Συμπεράσματα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

### 3. Ηλικία και συνολική αυτοεκτίμηση

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών και της ηλικίας τους. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και της ηλικίας τους, **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=20,138$ ,  $df=12$  και  $p=0,065$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 39 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 39. Ηλικία και συνολική αυτοεκτίμηση**

ΗΛΙΚΙΑ			ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ				ΣΥ- ΝΟΛΟ
			0-12 Χαμηλή	13-25 Μέση	26-38 Υψηλή	39-50 Πολύ υψηλή	
	Δέκα (10) ετών	Count	1	9	31	15	56
		% ΗΛΙΚΙΑ	1,8%	16,1%	55,4%	26,8%	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	25,0%	9,1%	7,8%	9,9%	8,6%
		% of Total	,2%	1,4%	4,8%	2,3%	8,6%
	Έντεκα (11) ετών	Count	0	28	134	47	209
		% ΗΛΙΚΙΑ	,0%	13,4%	64,1%	22,5%	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	28,3%	33,8%	31,1%	32,1%
		% of Total	,0%	4,3%	20,6%	7,2%	32,1%
	Δώδεκα (12) ετών	Count	3	43	136	71	253
		% ΗΛΙΚΙΑ	1,2%	17,0%	53,8%	28,1%	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	75,0%	43,4%	34,3%	47,0%	38,9%
		% of Total	,5%	6,6%	20,9%	10,9%	38,9%
Δεκατριών (13) ετών	Count	0	15	70	12	97	
	% ΗΛΙΚΙΑ	,0%	15,5%	72,2%	12,4%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	15,2%	17,6%	7,9%	14,9%	
	% of Total	,0%	2,3%	10,8%	1,8%	14,9%	
Δεκατεσσάρων (14) ετών	Count	0	4	26	6	36	
	% ΗΛΙΚΙΑ	,0%	11,1%	72,2%	16,7%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	4,0%	6,5%	4,0%	5,5%	
		,0%	,6%	4,0%	,9%	5,5%	
Σύνολο		Count	4	99	397	151	651
		% ΗΛΙΚΙΑ	,6%	15,2%	61,0%	23,2%	100,0%
		% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	,6%	15,2%	61,0%	23,2%	100,0%

$X^2 = 20,138$  (a)

df= 12

p= 0,065

**Συμπεράσματα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ ).

#### 4.Επάγγελμα πατέρα και συνολική αυτοεκτίμηση

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και του επαγγέλματος του πατέρα τους. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και του επαγγέλματος του πατέρα τους, **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=20,495$ ,  $df=15$  και  $p=0,154$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαί-

νεται από τον Πίνακα 40 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 40. Επάγγελμα πατέρα και συνολική αυτοεκτίμηση**

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΠΑΤΕΡΑ		ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ				ΣΥ-ΝΟΛΟ
		0-12 Χαμηλή	13-25 Μέση	26-38 Υψηλή	39-50 Πολύ υψηλή	
Άνεργος	Count	0	1	9	5	15
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	,0%	6,7%	60,0%	33,3%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	1,0%	2,3%	3,3%	2,3%
	% of Total	,0%	,2%	1,4%	,8%	2,3%
Εργάτης - Τεχνίτης	Count	3	72	264	95	434
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	,7%	16,6%	60,8%	21,9%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	75,0%	73,5%	67,2%	63,3%	67,3%
	% of Total	,5%	11,2%	40,9%	14,7%	67,3%
Αγρότης	Count	0	11	43	9	63
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	,0%	17,5%	68,3%	14,3%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	11,2%	10,9%	6,0%	9,8%
	% of Total	,0%	1,7%	6,7%	1,4%	9,8%
Ελεύθερος επαγγελματίας	Count	1	6	50	20	77
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	1,3%	7,8%	64,9%	26,0%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	25,0%	6,1%	12,7%	13,3%	11,9%
	% of Total	,2%	,9%	7,8%	3,1%	11,9%
Ιδιωτικός υπάλληλος	Count	0	7	22	13	42
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	,0%	16,7%	52,4%	31,0%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	7,1%	5,6%	8,7%	6,5%
	% of Total	,0%	1,1%	3,4%	2,0%	6,5%
Καλλιτέχνης-Επιστήμονας	Count	0	1	5	8	14
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	,0%	7,1%	35,7%	57,1%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	1,0%	1,3%	5,3%	2,2%
	% of Total	,0%	,2%	,8%	1,2%	2,2%
Σύνολο	Count	4	98	393	150	645
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	,6%	15,2%	60,9%	23,3%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	,6%	15,2%	60,9%	23,3%	100,0%

$X^2 = 20,495$  (a)       $df = 15$        $p = 0,154$

**Συμπεράσματα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ )

### 5. Επάγγελμα μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και του επαγγέλματος της μητέρας τους. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και του επαγγέλματος της μητέρας τους, **έχει**

στατιστική σημαντικότητα ( $X^2=26,720$ ,  $df=15$  και  $p=0,031$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 41 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 41. Επάγγελμα μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση**

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΜΗ-ΤΕΡΑΣ		ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		0-12 Χα-μηλή	13-25 Μέση	26-38 Υψηλή	39-50 Πολύ υψηλή	
Άνεργη- Οικιακά	Count	2	30	141	65	238
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	,8%	12,6%	59,2%	27,3%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	50,0%	30,3%	35,5%	43,3%	36,6%
	% of Total	,3%	4,6%	21,7%	10,0%	36,6%
Εργάτρια	Count	0	50	182	54	286
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	,0%	17,5%	63,6%	18,9%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	50,5%	45,8%	36,0%	44,0%
	% of Total	,0%	7,7%	28,0%	8,3%	44,0%
Αγρότισσα	Count	0	6	18	2	26
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	,0%	23,1%	69,2%	7,7%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	6,1%	4,5%	1,3%	4,0%
	% of Total	,0%	,9%	2,8%	,3%	4,0%
Ελεύθερη επαγ/τίας	Count	0	3	13	9	25
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	,0%	12,0%	52,0%	36,0%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	3,0%	3,3%	6,0%	3,8%
	% of Total	,0%	,5%	2,0%	1,4%	3,8%
Ιδιωτική υπάλληλος	Count	2	7	40	16	65
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	3,1%	10,8%	61,5%	24,6%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	50,0%	7,1%	10,1%	10,7%	10,0%
	% of Total	,3%	1,1%	6,2%	2,5%	10,0%
Καλλιτέχνες - Επιστή-μων	Count	0	3	3	4	10
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	,0%	30,0%	30,0%	40,0%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	3,0%	,8%	2,7%	1,5%
	% of Total	,0%	,5%	,5%	,6%	1,5%
Σύνολο	Count	4	99	397	150	650
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	,6%	15,2%	61,1%	23,1%	100,0%
	% of Total	,6%	15,2%	61,1%	23,1%	100,0%

$X^2 = 26,720$  (a)       $df= 15$        $p= 0,031$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «συνολική αυτοεκτίμηση» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «επάγγελμα μητέρας», προκύπτει ότι πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση είχαν οι μαθητές των μητέρων που ήταν επιστήμονες ή καλλιτέχνες (40%) και ακολουθούσαν οι μαθητές που οι μητέρες ήταν ελεύθεροι επαγγελματίες (36%), άνεργες (27,3%) και ιδιωτικοί υπάλληλοι (24,6%). Συνολικά, πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, διαπιστώνουμε ότι είχαν οι μαθητές μητέρων ελεύθερων επαγγελματιών (88%), πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, οι μαθητές μητέρων που είναι άνεργες (86,5%), ιδιωτικοί υπάλληλοι (86,1%), και εργάτριες (82,5%).

### 6. Μόρφωση του πατέρα και συνολική αυτοεκτίμηση

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και του μορφωτικού επιπέδου του πατέρα τους. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακτάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και του μορφωτικού επιπέδου του πατέρα τους **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=71,058$ ,  $df=15$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 42 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 42. Μόρφωση πατέρα και συνολική αυτοεκτίμηση**

ΜΟΡΦΩΣΗ ΠΑΤΕΡΑ		ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		0-12 Χα-μηλή	13-25 Μέση	26-38 Υψηλή	39-50 Πολύ υψηλή	
Καθόλου σχολείο	Count	0	12	24	5	41
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	,0%	29,3%	58,5%	12,2%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	12,2%	6,1%	3,3%	6,4%
	% of Total	,0%	1,9%	3,7%	,8%	6,4%
Δημοτικό	Count	0	32	141	39	212
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	,0%	15,1%	66,5%	18,4%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	32,7%	35,9%	26,0%	32,9%
	% of Total	,0%	5,0%	21,9%	6,0%	32,9%
Γυμνάσιο	Count	3	38	99	31	171
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	1,8%	22,2%	57,9%	18,1%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	75,0%	38,8%	25,2%	20,7%	26,5%
	% of Total	,5%	5,9%	15,3%	4,8%	26,5%
Λύκειο	Count	0	13	98	36	147
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	,0%	8,8%	66,7%	24,5%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	13,3%	24,9%	24,0%	22,8%
	% of Total	,0%	2,0%	15,2%	5,6%	22,8%
Ανώτερη	Count	1	2	13	20	36
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	2,8%	5,6%	36,1%	55,6%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	25,0%	2,0%	3,3%	13,3%	5,6%
	% of Total	,2%	,3%	2,0%	3,1%	5,6%
Ανώτατη	Count	0	1	18	19	38
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	,0%	2,6%	47,4%	50,0%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	1,0%	4,6%	12,7%	5,9%
	% ΣΥΝΟΛΟ	,0%	,2%	2,8%	2,9%	5,9%
Σύνολο	Count	4	98	393	150	645
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	,6%	15,2%	60,9%	23,3%	100,0%
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	,6%	15,2%	60,9%	23,3%	100,0%

$X^2 = 71,058$  (a)

df= 15

p= 0,000

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «συνολική αυτοεκτίμηση» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση πατέρα», προκύπτει ότι πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση είχαν οι μαθητές των οποίων οι πατέρες είχαν μόρφωση Ανώτερη και Ανώτατη (55,6% και 50% αντίστοιχα) και ακολουθούσαν οι μαθητές των οποίων οι πατέρες ήταν απόφοιτοι Λυκείου (24,5%), Γυμνασίου και Δημοτικού (18,1% και 18,4%), οι μαθητές πατέρων που ήταν αγράμματοι το ποσοστό ήταν το χαμηλότερο (12,2%).

Υπολογίζοντας συνολικά την πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, διαπιστώνουμε ότι μαθητές των οποίων οι πατέρες είχαν μόρφωση Ανώτερη και Ανώτατη έχουν σε πάρα πολύ υψηλά ποσοστά (91,7% - 97,4%) πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, και έπονται οι πατέρες των μαθητών που είναι απόφοιτοι Λυκείου (91,2%), ενώ τα ποσοστά στους μαθητές που οι πατέρες είναι αποφοίτους Γυμνασίου, Δημοτικού ή αγράμματοι κυμαίνονται σε ποσοστά 76%, 84,9% και 70,7% αντίστοιχα.

## 7. Μόρφωση μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας τους. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας τους **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=243,271$ ,  $df=9$  και  $p=0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 43 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).



**ΠΙΝΑΚΑΣ 43. Μόρφωση μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση**

ΜΟΡΦΩΣΗ ΜΗΤΕΡΑΣ			ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ				ΣΥΝΟΛΟ
			0-12 Χα-μηλή	13-25 Μέση	26-38 Υψηλή	39-50 Πολύ υψηλή	
Καθόλου σχολείο	Count	1	10	19	5	35	
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	2,9%	28,6%	54,3%	14,3%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	25,0%	10,1%	4,8%	3,3%	5,4%	
	% of Total	,2%	1,5%	2,9%	,8%	5,4%	
Δημοτικό	Count	0	31	132	31	194	
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	,0%	16,0%	68,0%	16,0%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	31,3%	33,2%	20,7%	29,8%	
	% of Total	,0%	4,8%	20,3%	4,8%	29,8%	
Γυμνάσιο	Count	2	30	106	39	177	
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	1,1%	16,9%	59,9%	22,0%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	50,0%	30,3%	26,7%	26,0%	27,2%	
	% of Total	,3%	4,6%	16,3%	6,0%	27,2%	
Λύκειο	Count	1	23	103	38	165	
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	,6%	13,9%	62,4%	23,0%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	25,0%	23,2%	25,9%	25,3%	25,4%	
	% of Total	,2%	3,5%	15,8%	5,8%	25,4%	
Ανωτέρα	Count	0	2	20	22	44	
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	,0%	4,5%	45,5%	50,0%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	2,0%	5,0%	14,7%	6,8%	
	% of Total	,0%	,3%	3,1%	3,4%	6,8%	
Ανωτάτη	Count	0	3	17	15	35	
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	,0%	8,6%	48,6%	42,9%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	,0%	3,0%	4,3%	10,0%	5,4%	
	% of Total	,0%	,5%	2,6%	2,3%	5,4%	
Σύνολο	Count	4	99	397	150	650	
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	,6%	15,2%	61,1%	23,1%	100,0%	
	% ΣΥΝΟΛΙΚΗ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	,6%	15,2%	61,1%	23,1%	100,0%	

$$X^2 = 44,097 \text{ (a)} \quad df = 15 \quad p = 0,000$$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «συνολική αυτοεκτίμηση» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση μητέρας», προκύπτει ότι πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση είχαν οι μαθητές των οποίων οι μητέρες είχαν μόρφωση Ανώτερη και Ανώτατη (50% και 42,9% αντίστοιχα) και ακολουθούσαν οι μαθητές που οι μητέρες τους ήταν απόφοιτοι Λυκείου (23%), Γυμνασίου και Δημοτικού (22% και 16%), ενώ μαθητές που οι μητέρες τους ήταν αγράμματες το ποσοστό ήταν το χαμηλότερο (14,3%).

Υπολογίζοντας συνολικά την πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, διαπιστώνουμε ότι οι μαθητές μητέρων που είχαν μόρφωση Ανώτερη και Ανώτατη είχαν σε πάρα πολύ υψηλά ποσοστά (95,5% - 91,5%) πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση και έπονται μαθητές των οποίων οι μητέρες ήταν απόφοιτες Λυκείου, Γυμνασίου, Δημοτικού ή ήταν αγράμματες με ποσοστά να κυμαίνονται σε 85,4%, 81,9%, 84% και 68,6% αντίστοιχα.

#### 4.2.4. 4<sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα

**Το φύλο, η ηλικία, η τάξη, το επάγγελμα του πατέρα, το επάγγελμα της μητέρας, η μόρφωση του πατέρα και η μόρφωση της μητέρας, επιδρούν στην επίδοση στη Γλώσσα;**

##### 2. Φύλο και επίδοση στη Γλώσσα ( Ε' τάξη)

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα Ε' τάξης» και της δημογραφικής «φύλο» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσής τους στο γλωσσικό μάθημα στην Ε' τάξη, **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα**, έστω και οριακά ( $X^2 = 7,782(a)$ ,  $df = 3$ ,  $p = 0,051$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 44 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 44. Φύλο και επίδοση στη Γλώσσα ( Ε' τάξη)**

ΦΥΛΟ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ Ε'.				ΣΥΝΟ- ΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Αγόρι	Count	40	77	55	0	172
	% ΦΥΛΟ	23,3%	44,8%	32,0%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	42,1%	51,7%	63,2%	,0%	51,7%
	% of Total	12,0%	23,1%	16,5%	,0%	51,7%
Κορίτσι	Count	55	72	32	2	161
	% ΦΥΛΟ	34,2%	44,7%	19,9%	1,2%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	57,9%	48,3%	36,8%	100,0%	48,3%
	% of Total	16,5%	21,6%	9,6%	,6%	48,3%
Total	Count	95	149	87	2	333
	% ΦΥΛΟ	28,5%	44,7%	26,1%	,6%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	28,5%	44,7%	26,1%	,6%	100,0%

$$X^2 = 7,782 \text{ (a)} \quad df = 3 \quad p = 0,051$$

**Συμπεράσματα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ ).

## 2. Φύλο και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα (Στ' τάξη)» και της δημογραφικής «φύλο» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ του φύλου των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στην Ε' τάξη, έχει στατιστική σημαντικότητα ( $X^2 = 10,265$  (a),  $df = 3$ ,  $p = 0,016$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 45 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 45. Φύλο και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)**

ΦΥΛΟ			ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥΝΟΛΟ
			Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Αγόρι	Count	40	77	55	0	172	
	% ΦΥΛΟ	23,3%	44,8%	32,0%	,0%	100,0%	
	% ΓΛΩΣΣΑ5	42,1%	51,7%	63,2%	,0%	51,7%	
	% of Total	12,0%	23,1%	16,5%	,0%	51,7%	
Κορίτσι	Count	55	72	32	2	161	
	% ΦΥΛΟ	34,2%	44,7%	19,9%	1,2%	100,0%	
	% ΓΛΩΣΣΑ5	57,9%	48,3%	36,8%	100,0%	48,3%	
	% of Total	16,5%	21,6%	9,6%	,6%	48,3%	
Σύνολο	Count	95	149	87	2	333	
	% ΦΥΛΟ	28,5%	44,7%	26,1%	,6%	100,0%	
	% ΓΛΩΣΣΑ5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	28,5%	44,7%	26,1%	,6%	100,0%	

$X^2 = 10,265$  (a)

df= 3

p= 0,016

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Στ' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «φύλο», προκύπτει ότι τα κορίτσια που φοιτούν στη Στ' τάξη είχαν σαφώς καλύτερη επίδοση στο γλωσσικό μάθημα. Συγκεκριμένα «Άριστα» είχε το 34,2% το κοριτσιών, έναντι του 23,3% των αγοριών. Επίδοση «Πολύ Καλά» είχαν στο ίδιο ποσοστό και τα δύο φύλα, (44,7% - 44,8% για κορίτσια και αγόρια), ενώ επίδοση «Καλά» είχαν το 32% των αγοριών και το 19,9% των κοριτσιών.

### 3. Συνολική επίδοση και επίδοση στη Γλώσσα Ε' τάξης

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα Ε' τάξης» και της συνολικής επίδοσης στη Δ' τάξη των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \eta = \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ του συνολικού βαθμού της τάξης και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στην Ε' τάξη, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 237,154$ (a), df= 6, p= 0,000), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 46 που

ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ )

**ΠΙΝΑΚΑΣ 46**  
**Συνολική επίδοση και επίδοση στη Γλώσσα Ε'**

ΤΕΤΑΡΤΗ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Άριστα	Count	56	52	1	0	109
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	51,4%	47,7%	,9%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ4	98,2%	31,5%	,9%	,0%	32,4%
	% of Total	16,7%	15,5%	,3%	,0%	32,4%
Πολύ καλά	Count	1	110	65	0	176
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	,6%	62,5%	36,9%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ4	1,8%	66,7%	58,6%	,0%	52,4%
	% of Total	,3%	32,7%	19,3%	,0%	52,4%
Καλά	Count	0	3	45	3	51
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	,0%	5,9%	88,2%	5,9%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ4	,0%	1,8%	40,5%	100,0%	15,2%
	% of Total	,0%	,9%	13,4%	,9%	15,2%
Σύνολο	Count	57	165	111	3	336
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	17,0%	49,1%	33,0%	,9%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ4	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	17,0%	49,1%	33,0%	,9%	100,0%

$\chi^2 = 237,154$  (a)       $df = 6$        $p = 0,000$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα Ε' τάξης» και της γενικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών, προκύπτει ότι από τους μαθητές που είχαν την προηγούμενη χρονιά συνολική επίδοση «Άριστα», είχαν στο μάθημα της Γλώσσας σε ποσοστό 51,4% βαθμό «Άριστα» (56 μαθητές) και σε ποσοστό 47,7% βαθμό «Πολύ Καλά» (52 μαθητές). Από τους μαθητές με γενική επίδοση «Πολύ Καλά» (176 μαθητές) στην ίδια τάξη, ένας μόνο είχε επίδοση «Άριστα», 110 μαθητές είχαν επίδοση στη Γλώσσα «Πολύ Καλά», 110 μαθητές, (ποσοστό 62,5%) και 65 μαθητές, (ποσοστό 36,9%) είχαν επίδοση «Καλά». Από τους μαθητές με γενική επίδοση «Καλά» (51 μαθητές) στην ίδια τάξη, 3 μαθητές είχαν επίδοση «Πολύ Καλά» (ποσοστό 5,9%), 45 μαθητές επίδοση «Καλά» (ποσοστό 88,2%) και 3 (ποσοστό 5,9%) επίδοση «Σχεδόν Καλά».

#### 4. Συνολική επίδοση και επίδοση στη Γλώσσα Στ' τάξης

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα στη Στ' τάξη» και της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάλλητο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της τάξης στην οποία φοιτούν οι αλλοδαποί μαθητές και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στη Στ' τάξη, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=236,698(a)$ ,  $df= 6$ ,  $p= 0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 47 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 47**  
**Γενική επίδοση και επίδοση στη Γλώσσα ( Στ' τάξη)**

ΠΕΜΠΤΗ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Άριστα	Count	86	41	1	0	128
	% ΠΕΜΠΤΗ	67,2%	32,0%	,8%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	90,5%	27,5%	1,1%	,0%	38,4%
	% of Total	25,8%	12,3%	,3%	,0%	38,4%
Πολύ καλά	Count	9	107	54	1	171
	% ΠΕΜΠΤΗ	5,3%	62,6%	31,6%	,6%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	9,5%	71,8%	62,1%	50,0%	51,4%
	% of Total	2,7%	32,1%	16,2%	,3%	51,4%
Καλά	Count	0	1	32	1	34
	% ΠΕΜΠΤΗ	,0%	2,9%	94,1%	2,9%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	,0%	,7%	36,8%	50,0%	10,2%
	% of Total	,0%	,3%	9,6%	,3%	10,2%
ΣΥΝΟΛΟ	Count	95	149	87	2	333
	% ΠΕΜΠΤΗ	28,5%	44,7%	26,1%	,6%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	28,5%	44,7%	26,1%	,6%	100,0%

$X^2 = 236,698(a)$        $df= 6$        $p= 0,000$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα Στ' τάξης» και της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών, προκύπτει ότι από τους μαθητές που είχαν την προηγούμενη χρονιά συνολική επίδοση «Άριστα» (128 μαθητές), είχαν στο μάθημα της Γλώσσας σε ποσοστό 67,2%

βαθμό «Άριστα» (86 μαθητές) και σε ποσοστό 32% βαθμό «Πολύ Καλά» (41 μαθητές). Από τους μαθητές με γενική επίδοση «Πολύ Καλά» (171 μαθητές) στην ίδια τάξη, 9 (ποσοστό 5,3%) είχαν επίδοση «Άριστα», 107 μαθητές είχαν επίδοση στη Γλώσσα «Πολύ Καλά» (ποσοστό 62,6%), 54 μαθητές, (ποσοστό 31,6%) είχαν επίδοση «Καλά» και ένας «Σχεδόν Καλά». Από τους μαθητές με γενική επίδοση «Καλά» (34 μαθητές) ένας είχε επίδοση «Πολύ Καλά», 32 μαθητές είχαν επίδοση «Καλά» (ποσοστό 94,1%) και ένας μαθητής είχε επίδοση «Σχεδόν Καλά». Η επίδοση στη Γλώσσα της Στ'. πλησιάζει περισσότερο με τη συνολική επίδοση σε σχέση με την προηγούμενη τάξη, είναι και εδώ, όμως, λίγο πιο κάτω από τη συνολική επίδοση.

---

### **5. Ηλικία και επίδοση στη Γλώσσα ( Ε' τάξη)**

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα (Ε' τάξη) και της δημογραφικής «ηλικία» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της ηλικίας των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στην Ε' τάξη, έχει στατιστική σημαντικότητα ( $X^2 = 22,169(a)$ ,  $df = 12$ ,  $p = 0,036$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 48 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 48. Ηλικία και επίδοση στη Γλώσσα ( Ε' τάξη)**

ΗΛΙΚΙΑ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥ- ΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Δέκα (10) ετών	Count	19	26	12	0	57
	% ΗΛΙΚΙΑ	33,3%	45,6%	21,1%	,0%	100,0%
	% APIΘM4	23,8%	17,3%	11,5%	,0%	17,0%
	% of Total	5,7%	7,7%	3,6%	,0%	17,0%
Έντεκα (11) ετών	Count	45	79	48	0	172
	% ΗΛΙΚΙΑ	26,2%	45,9%	27,9%	,0%	100,0%
	% APIΘM4	56,3%	52,7%	46,2%	,0%	51,2%
	% of Total	13,4%	23,5%	14,3%	,0%	51,2%
Δώδεκα (12) ετών	Count	12	31	33	1	77
	% ΗΛΙΚΙΑ	15,6%	40,3%	42,9%	1,3%	100,0%
	% APIΘM4	15,0%	20,7%	31,7%	50,0%	22,9%
	% of Total	3,6%	9,2%	9,8%	,3%	22,9%
Δεκατριών (13) ετών	Count	2	11	10	1	24
	% ΗΛΙΚΙΑ	8,3%	45,8%	41,7%	4,2%	100,0%
	% APIΘM4	2,5%	7,3%	9,6%	50,0%	7,1%
	% of Total	,6%	3,3%	3,0%	,3%	7,1%
Δεκατεσσάρων ετών	Count	2	3	1	0	6
	% ΗΛΙΚΙΑ	33,3%	50,0%	16,7%	,0%	100,0%
	% APIΘM4	2,5%	2,0%	1,0%	,0%	1,8%
	% of Total	,6%	,9%	,3%	,0%	1,8%
Σύνολο	Count	80	150	104	2	336
	% ΗΛΙΚΙΑ	23,8%	44,6%	31,0%	,6%	100,0%
	% APIΘM4	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	23,8%	44,6%	31,0%	,6%	100,0%

$$X^2 = 22,169(a) \quad df= 12 \quad p= 0,036$$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Ε' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «ηλικία», προκύπτει ότι όσο πιο μικρή είναι η ηλικία των μαθητών της Ε' τάξης, τόσο καλύτερη επίδοση έχουν στο γλωσσικό μάθημα. Συγκεκριμένα «Άριστα» είχε το 33,3% των δεκάχρονων μαθητών, το 26,2% των εντεκάχρονων, το 15,6% των δωδεκάχρονων, το 8,3% των δεκατριώνχρονων. Δεν αξιολογούμε το ποσοστό των δεκατεσσάρωνχρονων γιατί στο δείγμα μας υπάρχουν μόνο δύο. Επίδοση «Πολύ καλά» είχαν και πάλι οι μικρότεροι με εξαίρεση τους δεκατεσσάρωνχρονους. Συνολικά «Άριστα» και «Πολύ καλά» είχαν σε ποσοστά: το 78,9% των δεκάχρονων μαθητών, το 72,1% των εντεκάχρονων, το 55,9% των δωδεκάχρονων, το 54,1% των δεκατριώνχρονων, ενώ



επίδοση «Καλά» είχαν το 64% των δεκατριάχρονων και το 83,3% των δωδεκάχρονων αν και το δείγμα των τελευταίων είναι μόνο 6 μαθητές.

### 6. Ηλικία και επίδοση στη Γλώσσα ( Στ' τάξη)

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα (Στ' τάξη) και της δημογραφικής «ηλικίας» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της ηλικίας των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στη Στ' τάξη, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 17,717$  (a),  $df = 9$ ,  $p = 0,039$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 49 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 49. Ηλικία και επίδοση στη Γλώσσα ( Στ' τάξη)**

ΗΛΙΚΙΑ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Έντεκα (11) ετών	Count	18	15	7	0	40
	% ΗΛΙΚΙΑ	45,0%	37,5%	17,5%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	18,9%	10,1%	8,0%	,0%	12,0%
	% of Total	5,4%	4,5%	2,1%	,0%	12,0%
Δώδεκα (12) ετών	Count	58	84	42	2	186
	% ΗΛΙΚΙΑ	31,2%	45,2%	22,6%	1,1%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	61,1%	56,4%	48,3%	100,0%	55,9%
	% of Total	17,4%	25,2%	12,6%	,6%	55,9%
Δεκατριών (13) ετών	Count	16	34	27	0	77
	% ΗΛΙΚΙΑ	20,8%	44,2%	35,1%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	16,8%	22,8%	31,0%	,0%	23,1%
	% of Total	4,8%	10,2%	8,1%	,0%	23,1%
Δεκατεσσάρων (14) ετών	Count	3	16	11	0	30
	% ΗΛΙΚΙΑ	10,0%	53,3%	36,7%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	3,2%	10,7%	12,6%	,0%	9,0%
	% of Total	,9%	4,8%	3,3%	,0%	9,0%
Σύνολο	Count	95	149	87	2	333
	% ΗΛΙΚΙΑ	28,5%	44,7%	26,1%	,6%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	28,5%	44,7%	26,1%	,6%	100,0%

$X^2 = 17,717(a)$

$df = 9$

$p = 0,039$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της ΣΤ' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «ηλικία», προκύπτει ότι όσο πιο μικρή είναι η ηλικία των μαθητών της ΣΤ' τάξης, τόσο καλύτερη επίδοση έχουν στο γλωσσικό μάθημα. Συγκεκριμένα «Άριστα» είχε το 45% των εντεκάχρονων μαθητών, το 31,2% των δωδεκάχρονων, το 20,8% των δεκατριάχρονων και το 10% των δεκατετράχρονων. Επίδοση «Πολύ καλά» είχαν και πάλι οι μικρότεροι με εξαίρεση τους δεκατετράχρονους. Συνολικά «Άριστα» και «Πολύ καλά» είχαν σε ποσοστά: το 82,5% των εντεκάχρονων, το 76,4% των δωδεκάχρονων, το 65% των δεκατριάχρονων και το 65% των δεκατετράχρονων, ενώ επίδοση «Καλά» είχαν το 36,7% των δεκατετράχρονων και το 35,1% των δεκατριάχρονων.

#### **7. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)**

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα (Ε' τάξη) και της δημογραφικής «επάγγελμα πατέρα» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ του επαγγέλματος των πατέρων των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στην Ε' τάξη, **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 14,842$  (a),  $df = 15$ ,  $p = 0,463$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 50 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 50. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)**

ΕΠΑΓ/ΜΑ ΠΑΤΕΡΑ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχ. Καλά	
Άνεργος	Count	2	5	3	0	10
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	20,0%	50,0%	30,0%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ4	3,5%	3,0%	2,7%	,0%	3,0%
	% of Total	,6%	1,5%	,9%	,0%	3,0%
Εργάτης - Τεχνίτης	Count	34	112	75	3	224
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	15,2%	50,0%	33,5%	1,3%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ4	59,6%	67,9%	68,2%	100,0%	66,9%
	% of Total	10,1%	33,4%	22,4%	,9%	66,9%
Αγρότης	Count	6	15	16	0	37
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	16,2%	40,5%	43,2%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ4	10,5%	9,1%	14,5%	,0%	11,0%
	% of Total	,8%	5,4%	2,4%	,0%	9,6%
Ελεύθερος επαγ/τίας	Count	6	18	8	0	32
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	18,8%	56,3%	25,0%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ4	10,5%	10,9%	7,3%	,0%	9,6%
	% of Total	1,8%	5,4%	2,4%	,0%	9,6%
Ιδιωτικός υπάλληλος	Count	8	7	7	0	22
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	36,4%	31,8%	31,8%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ4	14,0%	4,2%	6,4%	,0%	6,6%
	% of Total	2,4%	2,1%	2,1%	,0%	6,6%
Καλλιτέχνης- Επιστή- μονας	Count	1	8	1	0	10
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	10,0%	80,0%	10,0%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ4	1,8%	4,8%	,9%	,0%	3,0%
	% of Total	,3%	2,4%	,3%	,0%	3,0%
Total	Count	57	165	110	3	335
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	17,0%	49,3%	32,8%	,9%	100,0%
	% of Total	17,0%	49,3%	32,8%	,9%	100,0%

$X^2 = 14,842(a)$        $df= 15$        $p= 0,463$

**Συμπεράσματα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p>0,05$ ).

### 8. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Στ' τάξης και της δημογραφικής «επάγγελμα πατέρα» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διατάλλητο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ του επαγγέλματος των πατέρων των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στη Στ' τάξη, **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 20,786$  (a),  $df= 15$ ,  $p= 0,144$ ), με δεδομένο ότι το  $p>\alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 51 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 51. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)**

ΕΠΑΓ/ΛΜΑ ΠΑΤΕΡΑ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Π. Καλά	Καλά	Σχ. Καλά	
Ανεργος	Count	2	2	2	0	6
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	33,3%	33,3%	33,3%	,0%	100,0%
	% of Total	,6%	,6%	,6%	,0%	1,8%
Εργάτης - Τεχνίτης	Count	54	103	60	2	219
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	24,7%	47,0%	27,4%	,9%	100,0%
	% of Total	16,5%	31,4%	18,3%	,6%	66,8%
Αγρότης	Count	8	12	12	0	32
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	25,0%	37,5%	37,5%	,0%	100,0%
	% of Total	2,4%	3,7%	3,7%	,0%	9,8%
Ελεύθερος επαγγελματίας	Count	16	20	9	0	45
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	35,6%	44,4%	20,0%	,0%	100,0%
	% of Total	4,9%	6,1%	2,7%	,0%	13,7%
Ιδιωτικός υπάλληλος	Count	8	10	3	0	21
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	38,1%	47,6%	14,3%	,0%	100,0%
	% of Total	2,4%	3,0%	,9%	,0%	6,4%
Καλλιτέχνης- Επιστή- μονας	Count	5	0	0	0	5
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% of Total	1,5%	,0%	,0%	,0%	1,5%
Σύνολο	Count	93	147	86	2	328
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	28,4%	44,8%	26,2%	,6%	100,0%
	% of Total	28,4%	44,8%	26,2%	,6%	100,0%

$$X^2 = 20,786(a)$$

$$df = 15$$

$$p = 0,144$$

**Συμπεράσματα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ ).

### 9. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Ε' τάξης και της δημογραφικής «επάγγελμα μητέρας» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ του επαγγέλματος των μητέρων των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στην Ε' τάξη, **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 10,365$  (a),  $df = 15$ ,  $p = 0,796$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 52 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 52. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)**

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΜΗ-ΤΕΡΑΣ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				Σύνολο
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Ανεργη- Οικιακά	Count	19	62	43	2	126
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	15,1%	49,2%	34,1%	1,6%	100,0%
	% of Total	5,7%	18,5%	12,8%	,6%	37,6%
Εργάτρια	Count	23	75	45	1	144
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	16,0%	52,1%	31,3%	,7%	100,0%
	% of Total	6,9%	22,4%	13,4%	,3%	43,0%
Αγρότισσα	Count	2	6	8	0	16
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	12,5%	37,5%	50,0%	,0%	100,0%
	% of Total	,6%	1,8%	2,4%	,0%	4,8%
Ελεύθερη επαγ/τίας	Count	2	5	4	0	11
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	18,2%	45,5%	36,4%	,0%	100,0%
	% of Total	,6%	1,5%	1,2%	,0%	3,3%
Ιδιωτική υπάλληλος	Count	9	13	10	0	32
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	28,1%	40,6%	31,3%	,0%	100,0%
	% of Total	2,7%	3,9%	3,0%	,0%	9,6%
Καλλιτέχνις - Επι-στήμων	Count	2	4	0	0	6
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	33,3%	66,7%	,0%	,0%	100,0%
	% of Total	,6%	1,2%	,0%	,0%	1,8%
Total	Count	57	165	110	3	335
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	17,0%	49,3%	32,8%	,9%	100,0%
	% of Total	17,0%	49,3%	32,8%	,9%	100,0%

$X^2 = 10,365$  (a)       $df = 15$        $p = 0,796$

**Συμπεράσματα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ ).

### 10. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Στ' τάξης και της δημογραφικής «επάγγελμα μητέρας» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ του επαγγέλματος των μητέρων των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στη Στ' τάξη, δεν έχει στατιστική σημαντικότητα ( $X^2 = 14,885$  (a),  $df = 15$ ,  $p = 0,460$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 53 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 53. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)**

ΕΠΑΓ/ΜΑΜΗΤΕΡΑΣ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Άνεργη- Οικιακά	Count	36	52	29	1	118
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	30,5%	44,1%	24,6%	,8%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	38,3%	34,9%	33,3%	50,0%	35,5%
	% of Total	10,8%	15,7%	8,7%	,3%	35,5%
Εργάτρια	Count	35	70	42	1	148
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	23,6%	47,3%	28,4%	,7%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	37,2%	47,0%	48,3%	50,0%	44,6%
	% of Total	10,5%	21,1%	12,7%	,3%	44,6%
Αγρότισσα	Count	2	6	6	0	14
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	14,3%	42,9%	42,9%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	2,1%	4,0%	6,9%	,0%	4,2%
	% of Total	,6%	1,8%	1,8%	,0%	4,2%
Ελεύθερη επαγ/τίας	Count	6	3	5	0	14
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	42,9%	21,4%	35,7%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	6,4%	2,0%	5,7%	,0%	4,2%
	% of Total	1,8%	,9%	1,5%	,0%	4,2%
Ίδιωτική υπάλληλος	Count	14	14	5	0	33
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	42,4%	42,4%	15,2%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	14,9%	9,4%	5,7%	,0%	9,9%
	% of Total	4,2%	4,2%	1,5%	,0%	9,9%
Καλ/χνις- Επιστ/νας	Count	1	4	0	0	5
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	20,0%	80,0%	,0%	,0%	100,0%
	% of Total	,3%	1,2%	,0%	,0%	1,5%
	Total	Count	94	149	87	2
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	28,3%	44,9%	26,2%	,6%	100,0%
	% of Total	28,3%	44,9%	26,2%	,6%	100,0%

$$X^2 = 14,885(a) \quad df = 15 \quad p = 0,460$$

**Συμπεράσματα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ ).

### 11. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Ε' τάξης και της δημογραφικής «μόρφωση πατέρα» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της μόρφωσης του πατέρα των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στην Ε' τάξη, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 29,250(a)$ ,  $df = 15$ ,  $p = 0,015$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 54 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 54. Μόρφωση πατέρων και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)**

ΜΟΡΦ. ΠΑΤΕΡΑ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Καθόλου σχολείο	Count	1	11	17	0	29
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	3,4%	37,9%	58,6%	,0%	100,0%
	% of Total	,3%	3,3%	5,1%	,0%	8,7%
Δημοτικό	Count	18	58	44	1	121
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	14,9%	47,9%	36,4%	,8%	100,0%
	% of Total	5,4%	17,3%	13,1%	,3%	36,1%
Γυμνάσιο	Count	13	34	28	2	77
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	16,9%	44,2%	36,4%	2,6%	100,0%
	% of Total	3,9%	10,1%	8,4%	,6%	23,0%
Λύκειο	Count	19	43	14	0	76
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	25,0%	56,6%	18,4%	,0%	100,0%
	% of Total	5,7%	12,8%	4,2%	,0%	22,7%
Ανώτερη	Count	1	10	5	0	16
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	6,3%	62,5%	31,3%	,0%	100,0%
	% of Total	,3%	3,0%	1,5%	,0%	4,8%
Ανώτατη	Count	5	9	2	0	16
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	31,3%	56,3%	12,5%	,0%	100,0%
	% of Total	1,5%	2,7%	,6%	,0%	4,8%
Total	Count	57	165	110	3	335
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	17,0%	49,3%	32,8%	,9%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ4	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	17,0%	49,3%	32,8%	,9%	100,0%

$\chi^2 = 29,250$  (a)       $df = 15$        $p = 0,015$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Ε' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση πατέρων», προκύπτει ότι μαθητές πατέρων με ανώτατη μόρφωση είχαν επίδοση «Άριστα» σε ποσοστά 31,3%, με ανώτερη 6,3%, μαθητές πατέρων αποφοίτων λυκείων, γυμνασίου και δημοτικού είχαν άριστα σε ποσοστά 25%, 16,9% και 14,9% αντίστοιχα, ενώ ένας μαθητής αγράμματου πατέρα είχε επίδοση «Άριστα». Επίσης, «Πολύ Καλά» και «Άριστα» είχαν το 68,8% μαθητών πατέρων με ανώτερη, το 87,6% μαθητών πατέρων με ανώτατη, το 82,6% μαθητών πατέρων αποφοίτων λυκείου, το 61,1% μαθητών πατέρων αποφοίτων γυμνασίου, το 62,8% μαθητών πατέρων αποφοίτων δημοτικού και το 41,1% των μαθητών αγράμματων πατέρων.

## 12. Μόρφωση πατέρων και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Στ' τάξης και της δημογραφικής «μόρφωση πατέρων» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$

(Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της μόρφωσης του πατέρα των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στη Στ' τάξη, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 39,019(a)$ ,  $df = 15$ ,  $p = 0,001$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 55 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 55. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)**

ΜΟΡΦΩΣΗ ΠΑΤΕΡΑ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Καθόλου σχολείο	Count	1	8	5	0	14
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	7,1%	57,1%	35,7%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	1,1%	5,4%	5,9%	,0%	4,3%
	% of Total	,3%	2,4%	1,5%	,0%	4,3%
Δημοτικό	Count	22	43	37	0	102
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	21,6%	42,2%	36,3%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	23,7%	29,3%	43,5%	,0%	31,2%
	% of Total	6,7%	13,1%	11,3%	,0%	31,2%
Γυμνάσιο	Count	18	51	26	1	96
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	18,8%	53,1%	27,1%	1,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	19,4%	34,7%	30,6%	50,0%	29,4%
	% of Total	5,5%	15,6%	8,0%	,3%	29,4%
Λύκειο	Count	28	29	14	1	72
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	38,9%	40,3%	19,4%	1,4%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	30,1%	19,7%	16,5%	50,0%	22,0%
	% of Total	8,6%	8,9%	4,3%	,3%	22,0%
Ανώτερη	Count	12	8	0	0	20
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	60,0%	40,0%	,0%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	12,9%	5,4%	,0%	,0%	6,1%
	% of Total	3,7%	2,4%	,0%	,0%	6,1%
Ανώτατη	Count	12	8	3	0	23
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	52,2%	34,8%	13,0%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	12,9%	5,4%	3,5%	,0%	7,0%
	% of Total	3,7%	2,4%	,9%	,0%	7,0%
Total	Count	93	147	85	2	327
	% ΓΛΩΣΣΑ5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	28,4%	45,0%	26,0%	,6%	100,0%

$X^2 = 39,019(a)$        $df = 15$        $p = 0,001$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της ΣΤ' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση πατέρα», προκύπτει ότι μαθητές πατέρων με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση είχαν επίδοση «Άριστα» σε ποσοστά 60% και 52,2% αντίστοιχα, ενώ μαθητές πατέρων αποφοίτων λυκείων, γυμνασίου και δημοτικού είχαν «Άριστα» σε ποσοστά



38,9%, 18,8% και 21,6% αντίστοιχα, ενώ ένας μαθητής αγράμματου πατέρα είχε επίδοση «Άριστα». Επίσης, «Πολύ Καλά» και «Άριστα» είχαν το 100% των μαθητών πατέρων με ανώτερη, το 87% των μαθητών πατέρων με ανώτατη, το 79,2% των μαθητών πατέρων αποφοίτων λυκείου, το 71,1% μαθητών πατέρων αποφοίτων γυμνασίου και το 63,8% των μαθητών πατέρων αποφοίτων δημοτικού.

### 13. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Ε' τάξης και της δημογραφικής «μόρφωση μητέρας» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi-Square) με κατάλληλο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της μόρφωσης της μητέρας των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στην Ε' τάξη, έχει στατιστική σημαντικότητα ( $X^2 = 38,337(a)$ ,  $df= 15$ ,  $p= 0,001$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 56 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 56. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)**

ΜΟΡΦ. ΜΗΤΕΡΑΣ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Καθόλου σχολείο	Count	0	6	19	0	25
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	,0%	24,0%	76,0%	,0%	100,0%
	% of Total	,0%	1,8%	5,7%	,0%	7,5%
Δημοτικό	Count	17	49	41	1	108
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	15,7%	45,4%	38,0%	,9%	100,0%
	% of Total	5,1%	14,6%	12,2%	,3%	32,2%
Γυμνάσιο	Count	12	43	26	2	83
	% w ΜΗΤΡΙΚΗ	14,5%	51,8%	31,3%	2,4%	100,0%
	% of Total	3,6%	12,8%	7,8%	,6%	24,8%
Λύκειο	Count	19	44	18	0	81
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	23,5%	54,3%	22,2%	,0%	100,0%
	% of Total	5,7%	13,1%	5,4%	,0%	24,2%
Ανωτέρα	Count	5	13	5	0	23
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	21,7%	56,5%	21,7%	,0%	100,0%
	% of Total	1,5%	3,9%	1,5%	,0%	6,9%
Ανώτατη	Count	4	10	1	0	15
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	26,7%	66,7%	6,7%	,0%	100,0%
	% of Total	1,2%	3,0%	,3%	,0%	4,5%
Total	Count	57	165	110	3	335
	% of Total	17,0%	49,3%	32,8%	,9%	100,0%

$X^2 = 38,337 (a)$

$df= 15$

$p= 0,001$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Ε' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση μητέρας», προκύπτει ότι μαθητές μητέρων με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση είχαν επίδοση «Άριστα» σε ποσοστά 21,7% και 26,7% αντίστοιχα, ενώ μαθητές μητέρων αποφοίτων λυκείων, γυμνασίου και δημοτικού είχαν άριστα σε ποσοστά 23,5%, 14,5% και 15,7% αντίστοιχα, ενώ κανένας μαθητής αγράμματης μητέρας δεν είχε επίδοση «Άριστα». Επίσης, «Πολύ Καλά» και «Άριστα» είχαν το 78,2% των μαθητών μητέρων με ανώτερη, το 93,4% των μαθητών μητέρων με ανώτατη και το 77,8% των μαθητών μητέρων αποφοίτων λυκείου, το 78,9% των μαθητών αποφοίτων Γυμνασίου και το 61,1% των μαθητών αποφοίτων Δημοτικού.

#### **14. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)**

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Στ' τάξης και της δημογραφικής «μόρφωση μητέρας» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$  ή  $= \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της μόρφωσης της μητέρας των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα στη Στ' τάξη, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 43,447(a)$ ,  $df = 15$ ,  $p = 0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 57 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 57. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)**

ΜΟΡΦ.ΜΗΤΕΡΑΣ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Καθόλου σχολείο	Count	3	6	4	0	13
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	23,1%	46,2%	30,8%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	3,2%	4,0%	4,7%	,0%	3,9%
	% of Total	,9%	1,8%	1,2%	,0%	3,9%
Δημοτικό	Count	11	47	36	0	94
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	11,7%	50,0%	38,3%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	11,7%	31,5%	41,9%	,0%	28,4%
	% of Total	3,3%	14,2%	10,9%	,0%	28,4%
Γυμνάσιο	Count	28	38	30	1	97
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	28,9%	39,2%	30,9%	1,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	29,8%	25,5%	34,9%	50,0%	29,3%
	% of Total	8,5%	11,5%	9,1%	,3%	29,3%
Λύκειο	Count	28	44	12	1	85
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	32,9%	51,8%	14,1%	1,2%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	29,8%	29,5%	14,0%	50,0%	25,7%
	% of Total	8,5%	13,3%	3,6%	,3%	25,7%
Ανωτέρα	Count	13	7	1	0	21
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	61,9%	33,3%	4,8%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	13,8%	4,7%	1,2%	,0%	6,3%
	% of Total	3,9%	2,1%	,3%	,0%	6,3%
Ανωτάτη	Count	11	7	3	0	21
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	52,4%	33,3%	14,3%	,0%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	11,7%	4,7%	3,5%	,0%	6,3%
	% of Total	3,3%	2,1%	,9%	,0%	6,3%
ΣΥΝΟΛΟ	Count	94	149	86	2	331
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	28,4%	45,0%	26,0%	,6%	100,0%
	% ΓΛΩΣΣΑ5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	28,4%	45,0%	26,0%	,6%	100,0%

$\chi^2 = 43,447(a)$

df= 15

p= 0,000

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο γλωσσικό μάθημα της Στ' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση μητέρας», προκύπτει ότι αλλοδαποί μαθητές των οποίων οι μητέρες είχαν ανώτερη και ανώτατη μόρφωση είχαν επίδοση «Άριστα» σε ποσοστά 61,9% και 52,4% αντίστοιχα, μαθητές των οποίων οι μητέρες ήταν απόφοιτοι λυκείου, γυμνασίου και δημοτικού είχαν επίδοση «Άριστα» σε ποσοστά 32,9%, 28,9% και 11,7% αντίστοιχα, ενώ μαθητές των οποίων οι μητέρες ήταν αγράμματες είχαν επίδοση «Άριστα» σε ποσοστό 23,1%. Επίσης, «Πολύ Καλά» και «Άριστα» είχαν το 95,2% των μαθητών που οι μητέρες τους

είχαν ανώτερη μόρφωση, το 85,7% των μαθητών που οι μητέρες τους είχαν ανώτατη, το 84,7% των μαθητών που οι μητέρες τους ήταν απόφοιτες λυκείου, το 68,1% των μαθητών που οι μητέρες τους ήταν απόφοιτες γυμνασίου και το 61,7% των μαθητών που οι μητέρες τους ήταν απόφοιτες του δημοτικού. Τέλος, το 69,3% των μαθητών που οι μητέρες τους ήταν αγράμματες είχαν βαθμό «Άριστα» και «Πολύ Καλά».

#### 4.2.5. 5<sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα

Το φύλο, η ηλικία, η τάξη, το επάγγελμα του πατέρα, το επάγγελμα της μητέρας, η μόρφωση του πατέρα και η μόρφωση της μητέρας, επιδρούν στην επίδοση στην Αριθμητική των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης;

##### 1. Φύλο και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Ε' τάξης) και της δημογραφικής «φύλο» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Ε' τάξης) και της δημογραφικής «φύλο», **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 5,059(a)$ ,  $df = 3$ ,  $p = 0,168$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 58 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 58. Φύλο και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')**

ΦΥΛΟ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Αγόρι	Count	34	81	49	2	166
	% ΦΥΛΟ	20,5%	48,8%	29,5%	1,2%	100,0%
	% of Total	10,1%	24,1%	14,6%	,6%	49,4%
Κορίτσι	Count	46	69	55	0	170
	% ΦΥΛΟ	27,1%	40,6%	32,4%	,0%	100,0%
	% of Total	13,7%	20,5%	16,4%	,0%	50,6%
ΣΥΝΟΛΟ	Count	80	150	104	2	336
	% of Total	23,8%	44,6%	31,0%	,6%	100,0%

$X^2 = 5,059(a)$

$df = 3$

$p = 0,168$

**Συμπεράσματα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ ).

### 2. Φύλο και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοσης στην Αριθμητική της Στ' τάξης και της δημογραφικής «φύλο» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Στ' τάξης) και της δημογραφικής «φύλο», **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 2,868$  (a),  $df = 3$ ,  $p = 0,412$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 59 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 59. Φύλο και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

Φ Υ Λ Ο			ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
			Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Αγόρι	Count	54	70	46	2	172	
	% ΦΥΛΟ	31,4%	40,7%	26,7%	1,2%	100,0%	
	% of Total	16,2%	21,0%	13,8%	,6%	51,7%	
Κορίτσι	Count	55	70	36	0	161	
	% ΦΥΛΟ	34,2%	43,5%	22,4%	,0%	100,0%	
	% of Total	16,5%	21,0%	10,8%	,0%	48,3%	
Σύνολο		Count	109	140	82	2	333
		% of Total	32,7%	42,0%	24,6%	,6%	100,0%

$X^2 = 2,868$  (a)                       $df = 3$                        $p = 0,412$

**Συμπεράσματα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ ).

### 3. Τάξη και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Ε' τάξης» και της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της τάξης στην οποία φοιτούν οι αλλοδαποί μαθητές και της επίδοσης στην Αριθ-

μητική της Ε' τάξης, έχει στατιστική σημαντικότητα ( $X^2 = 220,380$  (a),  $df= 6$ ,  $p= 0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 60 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 60. Τάξη και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')**

Τ Α Ξ Η		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Άριστα	Count	66	42	1	0	109
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	<b>60,6%</b>	<b>38,5%</b>	<b>,9%</b>	<b>,0%</b>	<b>100,0%</b>
	% ΑΡΙΘΜ4	82,5%	28,0%	1,0%	,0%	32,4%
	% of Total	19,6%	12,5%	,3%	,0%	32,4%
Πολύ καλά	Count	14	105	57	0	176
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	<b>8,0%</b>	<b>59,7%</b>	<b>32,4%</b>	<b>,0%</b>	<b>100,0%</b>
	% ΑΡΙΘΜ4	17,5%	70,0%	54,8%	,0%	52,4%
	% of Total	4,2%	31,3%	17,0%	,0%	52,4%
Καλά	Count	0	3	46	2	51
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	,0%	<b>5,9%</b>	<b>90,2%</b>	<b>3,9%</b>	<b>100,0%</b>
	% ΑΡΙΘΜ4	,0%	2,0%	44,2%	100,0%	15,2%
	% of Total	,0%	,9%	13,7%	,6%	15,2%
ΣΥΝΟΛΟ	Count	80	150	104	2	336
	% ΤΕΤΑΡΤΗ	23,8%	44,6%	31,0%	,6%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	23,8%	44,6%	31,0%	,6%	100,0%

$X^2 = 220,380$  (a)                       $df= 6$                        $p= 0,000$

Επομένως, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής της Ε' τάξης» και της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών, προκύπτει ότι από τους μαθητές που είχαν συνολική επίδοση «Άριστα» την προηγούμενη χρονιά, είχαν στο μάθημα της Αριθμητικής σε ποσοστό 60,6% βαθμό «Άριστα» (66 μαθητές) και 38,5% βαθμό «Πολύ Καλά». Από τους μαθητές με γενική επίδοση «Πολύ Καλά» (176 μαθητές), 8% είχαν επίδοση «Άριστα» και 59,7% «Πολύ Καλά». Από τους μαθητές με γενική επίδοση «Καλά» (51 μαθητές), 3 μαθητές είχαν επίδοση «Πολύ Καλά» (ποσοστό 5,9%), 46 μαθητές επίδοση «Καλά» (ποσοστό 90,2%) και 3 (ποσοστό 3,9%) επίδοση «Σχεδόν Καλά».

#### 4. Τάξη και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοσης στην Αριθμητική της Στ' τάξης» και της και της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών στη Ε'. τάξη. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της τάξης στην οποία φοιτούν οι αλλοδαποί μαθητές και της επίδοσης στην Αριθμητική Στ' τάξης, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 186,329$  (a) ,  $df=6$ ,  $p= 0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 61 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 61. Τάξη και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

Τ Α Ξ Η		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		"Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Άριστα	Count	84	41	3	0	128
	% ΠΕΜΠΤΗ	65,6%	32,0%	2,3%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	77,1%	29,3%	3,7%	,0%	38,4%
	% of Total	25,2%	12,3%	,9%	,0%	38,4%
Πολύ καλά	Count	25	96	50	0	171
	% ΠΕΜΠΤΗ	14,6%	56,1%	29,2%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	22,9%	68,6%	61,0%	,0%	51,4%
	% of Total	7,5%	28,8%	15,0%	,0%	51,4%
Καλά	Count	0	3	29	2	34
	% ΠΕΜΠΤΗ	,0%	8,8%	85,3%	5,9%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	,0%	2,1%	35,4%	100,0%	10,2%
	% of Total	,0%	,9%	8,7%	,6%	10,2%
ΣΥΝΟΛΟ	Count	109	140	82	2	333
	% ΠΕΜΠΤΗ	32,7%	42,0%	24,6%	,6%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	32,7%	42,0%	24,6%	,6%	100,0%

$X^2 = 186,329$  (a)                       $df= 6$                        $p= 0,000$

Επομένως, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής της Στ' τάξης» και της και της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών στη Ε'. τάξη, προκύπτει, ότι από τους μαθητές που είχαν συνολική επίδοση «Άριστα» στην Ε', (128 μαθητές) είχαν στο μάθημα της Αριθμητικής σε ποσοστό 65,6% βαθμό «Άριστα» (84 μαθητές) και 32% βαθμό «Πολύ Καλά» (41 μαθητές) ενώ 3 μαθητές είχαν επίδοση «Καλά». Από τους μαθητές με γενι-

κή επίδοση «Πολύ Καλά» (171 μαθητές) στην ίδια τάξη, το 14,6% είχαν επίδοση «Άριστα» και 56,1% «Πολύ Καλά» και το 29,2% «Καλά». Από τους μαθητές με γενική επίδοση «Καλά» (34 μαθητές) στην ίδια τάξη, 3 μαθητές είχαν επίδοση «Πολύ Καλά» (ποσοστό 8,8%), 46 μαθητές επίδοση «Καλά» (ποσοστό 85,3%) και 2 (ποσοστό 5,9%) επίδοση «Σχεδόν Καλά».

### 5. Ηλικία και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Ε' τάξης» και της δημογραφικής «ηλικία» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της ηλικίας των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στην Αριθμητική της Ε' τάξης, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 22,169$  (a),  $df = 12$ .  $p = 0,036$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 62 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 62. Ηλικία και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')**

Η Λ Ι Κ Ι Α		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Δέκα (10) ετών	Count	19	26	12	0	57
	% ΗΛΙΚΙΑ	33,3%	45,6%	21,1%	,0%	100,0%
	% of Total	5,7%	7,7%	3,6%	,0%	17,0%
Έντεκα (11) ετών	Count	45	79	48	0	172
	% ΗΛΙΚΙΑ	26,2%	45,9%	27,9%	,0%	100,0%
	% of Total	13,4%	23,5%	14,3%	,0%	51,2%
Δώδεκα (12) ετών	Count	12	31	33	1	77
	% ΗΛΙΚΙΑ	15,6%	40,3%	42,9%	1,3%	100,0%
	% of Total	3,6%	9,2%	9,8%	,3%	22,9%
Δεκατριών ετών	Count	2	11	10	1	24
	% ΗΛΙΚΙΑ	8,3%	45,8%	41,7%	4,2%	100,0%
	% of Total	,6%	3,3%	3,0%	,3%	7,1%
Δεκατεσσάρων	Count	2	3	1	0	6
	% ΗΛΙΚΙΑ	33,3%	50,0%	16,7%	,0%	100,0%
	% of Total	,6%	,9%	,3%	,0%	1,8%
ΣΥΝΟΛΟ	Count	80	150	104	2	336
	% of Total	23,8%	44,6%	31,0%	,6%	100,0%

$X^2 = 22,169$  (a)

$df = 12$

$p = 0,036$



Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής της Ε' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «ηλικία», προκύπτει ότι μαθητές ηλικίας 14 ετών είχαν τη μεγαλύτερη επίδοση με βαθμό «Άριστα» (33,3%) ακολουθούμενοι από μαθητές ηλικίας 10 ετών με το ίδιο ποσοστό (33,3%). Μαθητές ηλικίας 11 ετών είχαν βαθμό «Άριστα» σε ποσοστό 26,2%, 12 ετών σε ποσοστό 15,6% και 13 ετών σε ποσοστό 8,3%. Επίσης, «Πολύ καλά» και «Άριστα» είχαν το 83,3% των δεκατετράχρονων μαθητών, 78,9% των δεκάχρονων, 72,1% των 11χρονων, 55,9% των 12χρονών και το 54,1% των δεκατριάχρονων.

#### **6. Ηλικία και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Στ' τάξης» και της δημογραφικής «ηλικία» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi-Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της ηλικίας των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στην Αριθμητική της Στ' τάξης, **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 15,578$  (a),  $df = 9$ ,  $p = 0,076$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 63 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 63. Ηλικία και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

Η Λ Ι Κ Ι Α		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Έντεκα (11) ετών	Count	17	20	3	0	40
	% ΗΛΙΚΙΑ	42,5%	50,0%	7,5%	,0%	100,0%
	% of Total	5,1%	6,0%	,9%	,0%	12,0%
Δώδεκα (12) ετών	Count	67	73	44	2	186
	% ΗΛΙΚΙΑ	36,0%	39,2%	23,7%	1,1%	100,0%
	% of Total	20,1%	21,9%	13,2%	,6%	55,9%
Δεκατριών (13) ετών	Count	19	32	26	0	77
	% ΗΛΙΚΙΑ	24,7%	41,6%	33,8%	,0%	100,0%
	% of Total	5,7%	9,6%	7,8%	,0%	23,1%
Δεκατεσσάρων (14) ετών	Count	6	15	9	0	30
	% ΗΛΙΚΙΑ	20,0%	50,0%	30,0%	,0%	100,0%
	% of Total	1,8%	4,5%	2,7%	,0%	9,0%
Σύνολο	Count	109	140	82	2	333
	% ΗΛΙΚΙΑ	32,7%	42,0%	24,6%	,6%	100,0%
	% of Total	32,7%	42,0%	24,6%	,6%	100,0%

$X^2 = 15,578$  (a)       $df= 9$        $p= 0,076$

**Συμπέρασμα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ ).

### 7. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Ε' τάξης» και της δημογραφικής «επάγγελμα πατέρα» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ του επαγγέλματος των πατέρων των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στην Αριθμητική της Ε' τάξης, **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2=14,135$ (a),  $df= 15$ ,  $p= 0,515$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 64 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 64. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')**

ΕΠΑΓ. ΠΑΤΕΡΑ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Άνεργος	Count	2	5	3	0	10
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	20,0%	50,0%	30,0%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	2,5%	3,3%	2,9%	,0%	3,0%
	% of Total	,6%	1,5%	,9%	,0%	3,0%
Εργάτης - Τεχνίτης	Count	46	104	73	1	224
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	20,5%	46,4%	32,6%	,4%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	57,5%	69,3%	70,9%	50,0%	66,9%
	% of Total	13,7%	31,0%	21,8%	,3%	66,9%
Αγρότης	Count	10	12	14	1	37
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	27,0%	32,4%	37,8%	2,7%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	12,5%	8,0%	13,6%	50,0%	11,0%
	% of Total	3,0%	3,6%	4,2%	,3%	11,0%
Ελεύθερος επαγ/τίας	Count	9	16	7	0	32
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	28,1%	50,0%	21,9%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	11,3%	10,7%	6,8%	,0%	9,6%
	% of Total	2,7%	4,8%	2,1%	,0%	9,6%
Ιδιωτικός υπάλληλος	Count	9	8	5	0	22
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	40,9%	36,4%	22,7%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	11,3%	5,3%	4,9%	,0%	6,6%
	% of Total	2,7%	2,4%	1,5%	,0%	6,6%
Καλ/χνης- Επ/μονας	Count	4	5	1	0	10
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	40,0%	50,0%	10,0%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	5,0%	3,3%	1,0%	,0%	3,0%
	% of Total	1,2%	1,5%	,3%	,0%	3,0%
Σύνολο	Count	80	150	103	2	335
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	23,9%	44,8%	30,7%	,6%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	23,9%	44,8%	30,7%	,6%	100,0%

$$X^2 = 14,135 \text{ (a)} \quad df = 15 \quad p = 0,515$$

**Συμπέρασμα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ ).

### 8. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Στ' τάξης» και της δημογραφικής «επάγγελμα πατέρα» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ του επαγγέλματος των πατέρων των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στην Αριθμητική της Στ' τάξης, **δεν έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 22,894$  (a),  $df = 15$ ,  $p = 0,086$ ), με δεδομένο ότι το  $p > \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 65

που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 65. Επάγγελμα πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΠΑΤΕΡΑ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Άνεργος	Count	3	1	2	0	6
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	50,0%	16,7%	33,3%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	2,8%	,7%	2,4%	,0%	1,8%
	% of Total	,9%	,3%	,6%	,0%	1,8%
Εργάτης - Τεχνίτης	Count	66	92	60	1	219
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	30,1%	42,0%	27,4%	,5%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	61,7%	66,7%	73,2%	100,0%	66,8%
	% of Total	20,1%	28,0%	18,3%	,3%	66,8%
Αγρότης	Count	6	15	11	0	32
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	18,8%	46,9%	34,4%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	5,6%	10,9%	13,4%	,0%	9,8%
	% of Total	1,8%	4,6%	3,4%	,0%	9,8%
Ελ. επαγγελματίας	Count	18	19	8	0	45
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	40,0%	42,2%	17,8%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	16,8%	13,8%	9,8%	,0%	13,7%
	% of Total	5,5%	5,8%	2,4%	,0%	13,7%
Ιδιωτικός υπάλληλος	Count	9	11	1	0	21
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	42,9%	52,4%	4,8%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	8,4%	8,0%	1,2%	,0%	6,4%
	% of Total	2,7%	3,4%	,3%	,0%	6,4%
Καλλιτέχνης-Επιστήμονας	Count	5	0	0	0	5
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	4,7%	,0%	,0%	,0%	1,5%
	% of Total	1,5%	,0%	,0%	,0%	1,5%
Σύνολο	Count	107	138	82	1	328
	% ΠΑΤΡΙΚΟ	32,6%	42,1%	25,0%	,3%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	32,6%	42,1%	25,0%	,3%	100,0%

$$X^2 = 22,894 \text{ (a)} \quad df = 15 \quad p = 0,086$$

**Συμπέρασμα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p > 0,05$ ).

### 9. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Ε' τάξης και της δημογραφικής «επάγγελμα μητέρας» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διατάλιτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ του επαγγέλματος των μητέρων των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στην Αριθμητι-

κή της Ε' τάξης, δεν έχει στατιστική σημαντικότητα ( $X^2 = 21,559$  (a),  $df= 15$ ,  $p= 0,120$ ), με δεδομένο ότι το  $p>\alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 66 που ακολουθεί. Επομένως, αποτυγχάνουμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 66 Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')**

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΜΗΤΕΡΑΣ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Άνεργη- Οικιακά	Count	31	55	39	1	126
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	24,6%	43,7%	31,0%	,8%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	38,8%	36,7%	37,9%	50,0%	37,6%
	% of Total	9,3%	16,4%	11,6%	,3%	37,6%
Εργάτρια	Count	31	68	45	0	144
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	21,5%	47,2%	31,3%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	38,8%	45,3%	43,7%	,0%	43,0%
	% of Total	9,3%	20,3%	13,4%	,0%	43,0%
Αγρότισσα	Count	3	5	7	1	16
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	18,8%	31,3%	43,8%	6,3%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	3,8%	3,3%	6,8%	50,0%	4,8%
	% of Total	,9%	1,5%	2,1%	,3%	4,8%
Ελεύθερη επαγγελματίας	Count	4	6	1	0	11
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	36,4%	54,5%	9,1%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	5,0%	4,0%	1,0%	,0%	3,3%
	% of Total	1,2%	1,8%	,3%	,0%	3,3%
Ιδιωτική υπάλληλος	Count	7	14	11	0	32
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	21,9%	43,8%	34,4%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	8,8%	9,3%	10,7%	,0%	9,6%
	% of Total	2,1%	4,2%	3,3%	,0%	9,6%
Καλλιτέχνης - Επιστήμων	Count	4	2	0	0	6
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	66,7%	33,3%	,0%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	5,0%	1,3%	,0%	,0%	1,8%
	% of Total	1,2%	,6%	,0%	,0%	1,8%
Σύνολο	Count	80	150	103	2	335
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	23,9%	44,8%	30,7%	,6%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ4	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	23,9%	44,8%	30,7%	,6%	100,0%

$X^2 = 21,559$  (a)  $df= 15$   $p= 0,120$

**Συμπέρασμα:** Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ( $p>0,05$ ).

#### 10. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Στ' τάξης και της δημογραφικής «επάγγελμα μητέρας» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και

πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha = a$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ του επαγγέλματος των μητέρων των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στην Αριθμητική της Στ' τάξης, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 25,552$  (a),  $df= 15$ ,  $p= 0,043$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 67 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 67. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

ΕΠΑΓ. ΜΗΤΕΡΑΣ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Άνεργη- Οικιακά	Count	38	48	31	1	118
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	32,2%	40,7%	26,3%	,8%	100,0%
	% of Total	11,4%	14,5%	9,3%	,3%	35,5%
Εργάτρια	Count	45	63	40	0	148
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	30,4%	42,6%	27,0%	,0%	100,0%
	% of Total	13,6%	19,0%	12,0%	,0%	44,6%
Αγρότισσα	Count	3	9	2	0	14
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	21,4%	64,3%	14,3%	,0%	100,0%
	% of Total	,9%	2,7%	,6%	,0%	4,2%
Ελεύθερη επαγγελματίας	Count	4	3	6	1	14
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	28,6%	21,4%	42,9%	7,1%	100,0%
	% of Total	1,2%	,9%	1,8%	,3%	4,2%
Ιδιωτική υπάλληλος	Count	15	15	3	0	33
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	45,5%	45,5%	9,1%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	13,9%	10,7%	3,7%	,0%	9,9%
	% of Total	4,5%	4,5%	,9%	,0%	9,9%
Καλλιτέχνις - Επιστήμων	Count	3	2	0	0	5
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	60,0%	40,0%	,0%	,0%	100,0%
	% of Total	,9%	,6%	,0%	,0%	1,5%
ΣΥΝΟΛΟ	Count	108	140	82	2	332
	% ΜΗΤΡΙΚΟ	32,5%	42,2%	24,7%	,6%	100,0%
	% of Total	32,5%	42,2%	24,7%	,6%	100,0%

$X^2 = 25,552$  (a)  $df= 15$   $p= 0,043$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής της Στ' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «επάγγελμα μητέρας», προκύπτει ότι μαθητές που οι μητέρες τους ήταν επιστήμονες ή καλλιτέχνες είχαν επίδοση με βαθμό «Άριστα» σε ποσοστό 60%. Μαθητές μητέρων ελεύθερων επαγγελματιών είχαν επίδοση «Άριστα» σε ποσοστό 28,6%, ανέργων σε ποσοστό 30,8%, ιδιωτικών υπαλλήλων σε ποσοστό 45,5%, εργατριών 30,4%, αγροτισσών σε ποσοστό 23,1% και τέλος μητέρων ανέργων σε ποσοστό 32,2%. Συνολικά επίδοση «άριστα» και «πολύ καλά» είχαν το 100% των μαθητών

μητέρων επιστημόνων, το 50% των μαθητών μητέρων ελεύθερων επαγγελματιών, το 72,9% των μαθητών μητέρων ανέργων, το 73% των μαθητών μητέρων εργατριών, το 91% των μαθητών μητέρων ιδιωτικών υπαλλήλων και το 85,7% των μαθητών που οι μητέρες τους ήταν αγρότισσες.

### 11. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Ε' τάξης» και της δημογραφικής «μόρφωση πατέρα» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της μόρφωσης του πατέρα των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στην Αριθμητική της Ε' τάξης, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 38,889(a)$ ,  $df = 15$ ,  $p = 0,001$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 68 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

### ΠΙΝΑΚΑΣ 68. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')

ΜΟΡΦΩΣΗ ΠΑΤΕΡΑ			ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
			"Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Καθόλου σχολείο	Count	4	9	15	1	29	
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	13,8%	31,0%	51,7%	3,4%	100,0%	
	% of Total	1,2%	2,7%	4,5%	,3%	8,7%	
Δημοτικό	Count	19	53	48	1	121	
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	15,7%	43,8%	39,7%	,8%	100,0%	
	% of Total	5,7%	15,8%	14,3%	,3%	36,1%	
Γυμνάσιο	Count	17	37	23	0	77	
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	22,1%	48,1%	29,9%	,0%	100,0%	
	% of Total	5,1%	11,0%	6,9%	,0%	23,0%	
Λύκειο	Count	26	39	11	0	76	
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	34,2%	51,3%	14,5%	,0%	100,0%	
	% of Total	7,8%	11,6%	3,3%	,0%	22,7%	
Ανώτερη	Count	6	5	5	0	16	
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	37,5%	31,3%	31,3%	,0%	100,0%	
	% of Total	1,8%	1,5%	1,5%	,0%	4,8%	
Ανώτατη	Count	8	7	1	0	16	
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	50,0%	43,8%	6,3%	,0%	100,0%	

	% of Total	2,4%	2,1%	,3%	,0%	4,8%
Σύνολο	Count	80	150	103	2	335
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	23,9%	44,8%	30,7%	,6%	100,0%
	% APIΘM4	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	23,9%	44,8%	30,7%	,6%	100,0%

$X^2 = 38,889$  (a)       $df= 15$        $p= 0,001$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής της Ε' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση πατέρα», προκύπτει ότι αλλοδαποί μαθητές πατέρων με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση είχαν επίδοση με βαθμό «Άριστα» σε ποσοστά 37,5% και 50%, μαθητές πατέρων αποφοίτων λυκείων και γυμνασίου σε ποσοστά 34,2% και 22,1%, ενώ 50%, μαθητές πατέρων αποφοίτων δημοτικού και αγραμμάτων τα ποσοστά ήταν 15,7% και 13,8% αντίστοιχα. Επίδοση «Άριστα» και «Πολύ καλά» είχαν 50%, μαθητές πατέρων με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση σε ποσοστά 68,6% και 93,8%, 50%, μαθητές πατέρων αποφοίτων λυκείων και γυμνασίου σε ποσοστά 85,6% και 70,2%, ενώ 50%, μαθητές πατέρων αποφοίτων δημοτικού και αγραμμάτων τα ποσοστά ήταν 59,5% και 44,8% αντίστοιχα.

## 12. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Στ' τάξης» και της δημογραφικής «μόρφωση πατέρα» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με δικατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της μόρφωσης του πατέρα των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στην Αριθμητική της Στ' τάξης, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 38,601$  (a),  $df= 15$ ,  $p= 0,001$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 69 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).



**ΠΙΝΑΚΑΣ 69. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

ΜΟΡΦΩΣΗ ΠΑΤΕΡΑ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχ. Καλά	
Καθόλου σχολείο	Count	2	6	6	0	14
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	14,3%	42,9%	42,9%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	1,9%	4,3%	7,4%	,0%	4,3%
	% of Total	,6%	1,8%	1,8%	,0%	4,3%
Δημοτικό	Count	29	40	33	0	102
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	28,4%	39,2%	32,4%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	27,1%	29,0%	40,7%	,0%	31,2%
	% of Total	8,9%	12,2%	10,1%	,0%	31,2%
Γυμνάσιο	Count	21	45	29	1	96
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	21,9%	46,9%	30,2%	1,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	19,6%	32,6%	35,8%	100,0%	29,4%
	% of Total	6,4%	13,8%	8,9%	,3%	29,4%
Λύκειο	Count	28	33	11	0	72
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	38,9%	45,8%	15,3%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	26,2%	23,9%	13,6%	,0%	22,0%
	% of Total	8,6%	10,1%	3,4%	,0%	22,0%
Ανώτερη	Count	14	5	1	0	20
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	70,0%	25,0%	5,0%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	13,1%	3,6%	1,2%	,0%	6,1%
	% of Total	4,3%	1,5%	,3%	,0%	6,1%
Ανώτατη	Count	13	9	1	0	23
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	56,5%	39,1%	4,3%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	12,1%	6,5%	1,2%	,0%	7,0%
	% of Total	4,0%	2,8%	,3%	,0%	7,0%
Σύνολο	Count	107	138	81	1	327
	% ΠΑΤΡΙΚΗ	32,7%	42,2%	24,8%	,3%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	32,7%	42,2%	24,8%	,3%	100,0%

$\chi^2 = 38,601$  (a)       $df = 15$        $p = 0,001$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής της Στ' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση πατέρα», προκύπτει ότι αλλοδαποί μαθητές πατέρων με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση είχαν επίδοση με βαθμό «Άριστα» σε ποσοστά 70% και 56,5%, μαθητές πατέρων αποφοίτων λυκείων και γυμνασίου σε ποσοστά 38,9% και 21,9%, ενώ μαθητές πατέρων αποφοίτων δημοτικού και αγραμμάτων τα ποσοστά ήταν 28,4% και 14,3% αντίστοιχα. Επίδοση «Άριστα» και «Πολύ καλά» είχαν μαθητές πατέρων με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση σε ποσοστά 95% και 95,6%, μαθητές πατέρων αποφοίτων λυκείων και γυμνασίου σε ποσοστά 84,7%

και 68,8%, ενώ μαθητές πατέρων αποφοίτων δημοτικού και αγραμμάτων τα ποσοστά ήταν 67,6% και 57,2% αντίστοιχα.

### 13. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Ε' τάξης» και της δημογραφικής «μόρφωση μητέρας» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της μόρφωσης των μητέρων των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στην Αριθμητική της Ε' τάξης, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 47,036(a)$ ,  $df = 15$ ,  $p = 0,000$ ), με δεδομένο ότι το  $p < \alpha$  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 70 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 70. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')**

ΜΟΡΦ. ΜΗΤΕΡΑΣ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		Λοιπός	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Καθόλου σχολείο	Count	1	8	15	1	25
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	4,0%	32,0%	60,0%	4,0%	100,0%
	% of Total	,3%	2,4%	4,5%	,3%	7,5%
Δημοτικό	Count	17	46	45	0	108
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	15,7%	42,6%	41,7%	,0%	100,0%
	% of Total	5,1%	13,7%	13,4%	,0%	32,2%
Γυμνάσιο	Count	20	38	24	1	83
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	24,1%	45,8%	28,9%	1,2%	100,0%
	% of Total	6,0%	11,3%	7,2%	,3%	24,8%
Λύκειο	Count	25	40	16	0	81
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	30,9%	49,4%	19,8%	,0%	100,0%
	% of Total	7,5%	11,9%	4,8%	,0%	24,2%
Ανωτέρα	Count	12	9	2	0	23
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	52,2%	39,1%	8,7%	,0%	100,0%
	% of Total	3,6%	2,7%	,6%	,0%	6,9%
Ανωτάτη	Count	5	9	1	0	15
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	33,3%	60,0%	6,7%	,0%	100,0%
	% of Total	1,5%	2,7%	,3%	,0%	4,5%
Σύνολο	Count	80	150	103	2	335
	% of Total	23,9%	44,8%	30,7%	,6%	100,0%

$X^2 = 47,036 (a)$

$df = 15$

$p = 0,000$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής της Ε' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση μητέρας», προκύπτει ότι μαθητές μητέρων με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση είχαν επίδοση με βαθμό «Άριστα» σε ποσοστά 52,2% και 33,3%, μαθητές μητέρων αποφοίτων λυκείων και γυμνασίου σε ποσοστά 30,9% και 24,1%, ενώ μαθητές μητέρων αποφοίτων δημοτικού και αγραμμάτων τα ποσοστά ήταν 15,7% και 4% αντίστοιχα. Επίδοση «Άριστα» και «Πολύ καλά» συνολικά είχαν μαθητές μητέρων με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση σε ποσοστά 91,3% και 93,3% αντίστοιχα, μαθητές μητέρων αποφοίτων λυκείων και γυμνασίου σε ποσοστά 80,3% και 69,9% αντίστοιχα, ενώ μαθητές μητέρων αποφοίτων δημοτικού και αγραμμάτων τα ποσοστά ήταν 58,3% και 36% αντίστοιχα.

#### **14. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

Σύμφωνα με τη μηδενική υπόθεση ( $H_0: X^2 = 0$ ) δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής «επίδοση στην Αριθμητική της Ε' τάξης» και της δημογραφικής «μόρφωση μητέρας» των αλλοδαπών μαθητών. Από τον έλεγχο του  $X^2$  (Pearson Chi - Square) με διακατάληκτο κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha = 0,05$  ή  $0,01$  και πιθανότητα  $p = 95\%$  ή  $99\%$  αντίστοιχα, όταν το  $p < \alpha$ , διαπιστώθηκε ότι η σχέση μεταξύ της μόρφωσης των μητέρων των αλλοδαπών μαθητών και της επίδοσης στην Αριθμητική της Ε' τάξης, **έχει στατιστική σημαντικότητα** ( $X^2 = 33,095$  ( $\alpha$ ),  $df = 15$ ,  **$p = 0,005$** ), με δεδομένο ότι το  **$p < \alpha$**  όπως φαίνεται από τον Πίνακα 71 που ακολουθεί. Επομένως, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την αντίστοιχη εναλλακτική ( $H_a: x^2 \neq 0$ ).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 71. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην αριθμητική (Τάξη Στ')**

ΜΟΡ. ΜΗΤΕΡΑΣ		ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ				ΣΥΝΟΛΟ
		Άριστα	Πολύ Καλά	Καλά	Σχεδόν Καλά	
Καθόλου σχολείο	Count	3	6	4	0	13
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	23,1%	46,2%	30,8%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	2,8%	4,3%	4,9%	,0%	3,9%
	% of Total	,9%	1,8%	1,2%	,0%	3,9%
Δημοτικό	Count	17	42	34	1	94
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	18,1%	44,7%	36,2%	1,1%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	15,7%	30,0%	42,0%	50,0%	28,4%
	% of Total	5,1%	12,7%	10,3%	,3%	28,4%
Γυμνάσιο	Count	33	36	28	0	97
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	34,0%	37,1%	28,9%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	30,6%	25,7%	34,6%	,0%	29,3%
	% of Total	10,0%	10,9%	8,5%	,0%	29,3%
Λύκειο	Count	32	38	14	1	85
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	37,6%	44,7%	16,5%	1,2%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	29,6%	27,1%	17,3%	50,0%	25,7%
	% of Total	9,7%	11,5%	4,2%	,3%	25,7%
Ανωτέρα	Count	12	9	0	0	21
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	57,1%	42,9%	,0%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	11,1%	6,4%	,0%	,0%	6,3%
	% of Total	3,6%	2,7%	,0%	,0%	6,3%
Ανωτάτη	Count	11	9	1	0	21
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	52,4%	42,9%	4,8%	,0%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	10,2%	6,4%	1,2%	,0%	6,3%
	% of Total	3,3%	2,7%	,3%	,0%	6,3%
Σύνολο	Count	108	140	81	2	331
	% ΜΗΤΡΙΚΗ	32,6%	42,3%	24,5%	,6%	100,0%
	% ΑΡΙΘΜ5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	32,6%	42,3%	24,5%	,6%	100,0%

$$X^2 = 33,095 \text{ (a)} \quad df = 15 \quad p = 0,005$$

Συνεπώς, από την ανάλυση της μεταβλητής της έρευνάς μας «επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής της Στ' τάξης» σε σχέση με τη δημογραφική μεταβλητή «μόρφωση μητέρας», προκύπτει ότι μαθητές μητέρων με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση είχαν επίδοση με βαθμό «Άριστα» σε ποσοστά 57,1% και 52,4%, μαθητές μητέρων αποφοίτων λυκείων και γυμνασίου σε ποσοστά 37,6% και 34%, ενώ μαθητές μητέρων αποφοίτων δημοτικού και αγραμμάτων τα ποσοστά ήταν 18,1% και 23,1% αντίστοιχα. Επίδοση «Άριστα» και «Πολύ καλά» σε ποσοστά 100% και 95,2% αντίστοιχα είχαν μαθητές μητέρων με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση, μαθητές μητέρων αποφοίτων λυκείων και γυμνασίου σε ποσοστά 82,3% και 71,1% αντίστοιχα, ενώ μαθητές μητέρων αποφοίτων δημοτικού και αγραμμάτων τα ποσοστά ήταν 62,8% και 69,3% αντίστοιχα.

**4.3. ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΟΙ ΠΙΝΑΚΕΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ - ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**  
**ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ – ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ( $p < \eta = 0,05$ , υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση με βάση το  $X^2$ ). ΕΧΟΥΝ ΣΧΟΛΙΑΣΤΕΙ 33 ΠΙΝΑΚΕΣ ΣΤΟΥΣ ΟΠΟΙΟΥΣ ΥΠΑΡΧΕΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΣΧΕΣΗ**

**ΠΙΝΑΚΑΣ 72**

α/α	Μεταβλητές της έρευνας	Δημογραφικές της έρευνας (τιμές p, με βάση το $X^2$ )							Συνολική αυτοεκτίμηση
		Φύλο	Τάξη	Ηλικία	Επάγγελμα πατέρα	Επάγγελμα μητέρας	Μόρφωση πατέρα	Μόρφωση μητέρας	
1	Γενική επίδοση αλλοδαπών μαθητών Ε' τάξης	0,676	===	0,064	0,289	0,089	0,000	0,000	0,000
2	Γενική επίδοση αλλοδαπών μαθητών Στ' τάξης	0,041	===	0,008	0,031	0,147	0,000	0,000	0,000
3	Επίδοση στη Γλώσσα της Ε'	0,051	0,000	0,036	0,463	0,796	0,015	0,001	0,000
4	Επίδοση στη Γλώσσα της Στ'	0,016	0,000	0,039	0,144	0,460	0,001	0,000	0,000
5	Επίδοση στην Αριθμητική της Ε'	0,168	0,000	0,036	0,515	0,120	0,001	0,000	0,000
6	Επίδοση στην Αριθμητική της Στ'	0,412	0,000	0,076	0,086	0,043	0,001	0,005	0,000
7	Συνολική αυτοεκτίμηση	0,580	0,257	0,065	0,154	0,031	0,000	0,000	==== ==

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup> : ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 5.1. Γενικό σχόλιο

Τα παιδιά των αλλοδαπών οικογενειών που έρχονται στην Ελλάδα, αντιμετωπίζουν μια σειρά από προβλήματα σχολικής και κοινωνικής ένταξης τα οποία ανάγονται τόσο στην περίοδο της κοινωνικοποίησής τους στη χώρα υποδοχής, όσο και στη συγκεκριμένη σχολική και κοινωνική πραγματικότητα της χώρας μας. Βέβαια, δεν αντιμετωπίζουν όλα τα παιδιά τα ίδια προβλήματα και με την ίδια ένταση, αφού αποτελούν μια ευρεία ανομοιογενή ομάδα ως προς τον αριθμό, τα γλωσσικά και πολιτιστικά τους χαρακτηριστικά, την ταξική τους προέλευση κ.ά. Όμως, όλα έχουν ένα κοινό χαρακτηριστικό: τη γλωσσική και πολιτισμική τους διαφοροποίηση από τον ντόπιο πληθυσμό<sup>58</sup>.

Η έρευνα για τα κοινωνικά, ψυχολογικά και σχολικά προβλήματα των αλλοδαπών παιδιών κατά τη διαδικασία ένταξής τους στην ελληνική κοινωνία είναι πολύ περιορισμένη. Στην αρχή ήταν στραμμένη στα κοινωνικά και ψυχολογικά προβλήματα των παλιννοστούντων παιδιών από την πρώην Δυτική Γερμανία ή παιδιών μεταναστών που ζούσαν στην Ελλάδα με γονεϊκό υποκατάστατο. Τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών έδειξαν σοβαρά προβλήματα στο επίπεδο των κοινωνικών σχέσεων και της διαπροσωπικής συμπεριφοράς των παιδιών των μεταναστών, τα οποία παρουσιάζονται ως «δειλά στις σχέσεις τους με τα άλλα παιδιά», «υπερβολικά υπάκουα», «επιθετικά στο ομαδικό παιχνίδι», με «φοβίες» και με μια τάση συναναστροφής με παιδιά ανάλογων εμπειριών. Βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν

---

<sup>58</sup> Η Οδηγία της 25ης Ιουλίου 1977 (77/486/ΕΟΚ), αφορά στη εκπαίδευση των παιδιών των διακινούμενων εργαζομένων και αναφέρεται σε τρία βασικά σημεία: α) Στη δωρεάν εκπαίδευση και στην ένταξη των παιδιών των διακινούμενων εργαζομένων στο σύστημα της χώρας υποδοχής (η λεγόμενη Εκπαίδευση Εισαγωγής ή Υποδοχής), β) στην κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν τη διδασκαλία αυτών των παιδιών και γ) στη διδασκαλία της γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας καταγωγής (το λεγόμενο Μάθημα Μητρικής Γλώσσας) (Reich, H.H. 1994: 7-27).

την ανάπτυξη των διαπροσωπικών τους σχέσεων, θεωρούνται από τους ερευνητές, ο διαφορετικός τρόπος σκέψης και συμπεριφοράς των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών που καλλιεργήθηκε στις χώρες υποδοχής και το άγχος που δημιουργείται με την αλλαγή του πολιτισμικού περιβάλλοντος.

Η διερεύνηση των σχολικών προβλημάτων των παιδιών των μεταναστών, κατέδειξε ότι ασκούνται πιέσεις συμμόρφωσης στους αλλοδαπούς μαθητές, για να αποβάλουν τα πολιτισμικά στοιχεία που κουβαλούν μαζί τους και ότι πολλοί από τους αλλοδαπούς μαθητές, ξεπερνούν το «φράγμα» του «κακού» μαθητή και εξελίσσονται σε καλούς και πολύ καλούς μαθητές.

Οι περισσότερες δυσκολίες των μαθητών αυτών εντοπίζονται στα γλωσσικά μαθήματα, όπου οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών είναι κατά κανόνα χαμηλές σε αντίθεση με αυτές των γονέων και των ίδιων των μαθητών, οι σχέσεις εκπαιδευτικών και αλλοδαπών μαθητών καθώς και ντόπιων μαθητών και ξένων έχουν προβλήματα και τέλος οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση είναι δυσχεστεμένοι με την πορεία ένταξής τους στο νέο σχολικό σύστημα.

Η γλωσσική ανεπάρκεια και η χαμηλή σχολική επίδοση παλινοστούντων μαθητών από τη Δ. Γερμανία διαπιστώθηκε επίσης και σε έρευνα των Ch. Hatzichristou και D. Horf (Hatzichristou, C. & Horf, D. 1992: 253-269). Οι αλλοδαποί μαθητές παρουσίαζαν περιορισμένο λεξιλόγιο και χαμηλή ικανότητα έκφρασης σε σχέση με το επίπεδο γλωσσικής επάρκειας που απαιτεί το ελληνικό σχολείο. Οι γλωσσικές ελλείψεις των αλλοδαπών μαθητών δεν επηρέασαν μόνο τη βαθμολογία στα γλωσσικά μαθήματα, αλλά επέδρασαν αρνητικά και στη βαθμολογία άλλων μαθημάτων. Βέβαια, ο βαθμός δυσκολίας συνδέεται στενά με την ηλικία των παιδιών και το χρόνο παραμονής τους στην Ελλάδα, ο οποίος σε συνάρτηση με την τακτική

προσαρμογής επηρεάζει την ψυχολογική κατάσταση των αλλοδαπών μαθητών με επιπτώσεις στην ψυχολογική τους ισορροπία και προσαρμογή.<sup>59</sup>

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει ως στόχο την εξάλειψη των διακρίσεων και του αποκλεισμού, προσπαθεί να προαγάγει την ένταξη των αλλοδαπών στο σχολικό σύστημα και να τους βοηθήσει να έχουν τις ίδιες δυνατότητες και αποτελέσματα με όλους. Προσπαθεί επίσης, να λαμβάνει υπόψη τις ιδιαιτερότητες - κοινωνικές και πολιτισμικές - αυτών των παιδιών. Επιδιώκει την αλλαγή των επιμορφωτικών διαδικασιών και δεν απευθύνεται στους αλλοδαπούς, αλλά στον ίδιο βαθμό και στους γηγενείς μαθητές, με στόχο να ενισχυθεί η εκπαίδευση και η πεποίθηση ότι πρέπει να ζουν και να δρουν μαζί. Υπό την έννοια αυτή, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εκμεταλλεύεται τη διαπολιτισμική διάσταση κάθε διδασκόμενου αντικειμένου και να μη χάνει την ευκαιρία να αναδεικνύει τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης<sup>60, 61</sup>.

Η εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών είναι καθήκον και υποχρέωση τόσο της πολιτείας όσο και όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας (σχολείου, εκπαιδευτικών κ.λπ.). Θα πρέπει επομένως η εκπαιδευτική διαδικασία να αποβλέπει στην ομαλή ένταξη του αλλοδαπού μαθητή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και μέσα από αυτό στην ελληνική κοινωνία γιατί σύμφωνα με τον Τσιπλητάρη (2000: 116-117) όταν ο αλλοδαπός μαθητής αποκτήσει **θετική εικόνα**

---

<sup>59</sup> «...ο χρόνος παραμονής στην Ελλάδα, οι γλωσσικές ελλείψεις και η ηλικία των αλλοδαπών μαθητών επηρεάζουν την ψυχολογική κατάσταση με επιπτώσεις στη σχολική τους επίδοση» (Γεώργας, Δ. & Παπαστυλιανού, Α. 1993: 61).

<sup>60</sup> Σύμφωνα με το Μ. Δαμανάκη (Δαμανάκης, Μ. 1997: 75-80) οι δυσκολίες στο πέρασμα από τη διαπολιτισμική θεωρία στην πράξη (ίσες ευκαιρίες για άτομα διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης) μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως εξής:

- Εθνοκεντρισμός των προσώπων.
- Ελλαδοκεντρισμός.
- Εθνοκεντρισμός και αντιστάσεις των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.
- Εθνοκεντρισμός
- Υπερεθνικές εξελίξεις και οι συνέπειές τους στην εκπαίδευση.

<sup>61</sup> Ο Μ. Hohmann (Hohmann, Μ. 1989: 59-60) συμπύκνωσε τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στους παρακάτω τρεις:

- Συνάντηση των πολιτισμών
- Παραμερισμός όλων των παραγόντων που εμποδίζουν μια τέτοια συνάντηση
- Δρομολόγηση μιας πολιτιστικής ανταλλαγής και ενός πολιτισμικού εμπλουτισμού.



για τον εαυτό του τότε αποικτά: προσανατολισμό στην επιτυχία, εμπιστοσύνη στον εαυτό του, πίστη και αισιοδοξία για την επιτυχία του, συναισθηματική σταθερότητα στις αποτυχίες του, γρήγορη ανάπτυξη της αυτονομίας του, εσωτερικά κίνητρα για μάθηση, πρωτοβουλία, δημιουργικότητα και συνέπεια στις πράξεις του.

Αντιθέτως, μαθητής **με αρνητική εικόνα** για τον εαυτό του έχει προσανατολισμό στην αποτυχία, έλλειψη εμπιστοσύνης στον εαυτό του, συναισθήματα αβεβαιότητας, ανεπάρκειας και μειονεκτικότητας, φόβους και νευρωτικές διαταραχές, ασθενή κίνητρα επίδοσης και δημιουργικής σκέψης και ασυνέπεια στις πράξεις του.

Εάν λάβει κανείς υπόψη του όλα τα παραπάνω στοιχεία μπορεί να καταλήξει στα εξής:

1. Η σχολική επίδοση συμβάλλει καθοριστικά στην ανάπτυξη μιας θετικής εικόνας του εαυτού.
2. Οι προσπάθειες για ευνοϊκές συνθήκες μάθησης που συμβάλλουν στην αύξηση της επίδοσης του μαθητή είναι αναγκαίες.
3. Υπερβολικές απαιτήσεις για επίδοση πρέπει να αποφεύγονται, διότι αυτές οδηγούν σε αποτυχία και απογοήτευση.
4. Σε συνεχείς αποτυχίες επίδοσης πρέπει να βρεθούν τρόποι ώστε ο μαθητής να βιώνει και επιτυχίες για να μην απογοητευτεί και «χαθεί».
5. Πρέπει να παρέχεται η δυνατότητα για επιτυχία, αναγνώριση και επιδοιομασία σε όλους τους μαθητές.
6. Κάθε σύγκρουση μέσα στην τάξη πρέπει να λύνεται επί τόπου.
7. Παιδαγωγικές και διδακτικές τεχνικές, οι οποίες προκαλούν μαθησιακή αδιαφορία, αναστολές, φοβίες και άγχος πρέπει να αποφεύγονται.
8. Για τη δημιουργία θετικής και σταθερής ιδέας του εαυτού πρέπει να εξαντλούνται όλα τα παιδαγωγικά μέτρα.
9. Πνευματική και συναισθηματική ανάπτυξη πρέπει να συμβαδίζουν.

10 . Τα εξωτερικά κίνητρα για μάθηση πρέπει σταδιακά να παραχωρούν τη θέση τους στα εσωτερικά για την αυτοπραγμάτωση του ατόμου (Γσιπλητάρης 2000: 117).

Η σχέση μεταξύ συνολικής αυτοεκτίμησης και γλωσσικής επίδοσης είναι αμφίδρομη. Εξάλλου οι περισσότερες έρευνες καταλήγουν στην αμοιβαιότητα των μεταβλητών αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης. Σε παρόμοια αποτελέσματα έχουν καταλήξει και οι έρευνες των Hansford, Hattie (1982), Steinkamp & Maehr(1983), Byrne(1984), Φλουρή (1983) και (1984), οι οποίοι διαπίστωσαν τη θετική συνάφεια μεταξύ της γενικής αυτοεκτίμησης και της σχολικής επίδοσης, υψηλότερη όμως συσχέτιση βρέθηκε να υπάρχει, μεταξύ της αυτοεκτίμησης του μαθητή σ' ένα συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο και της επίδοσής του σ' αυτό (Τζελέπη –Γιαννάτου, Ε. 2002: 123-126). Σε θετική συνάφεια μεταξύ της γενικής αυτοεκτίμησης και της γλωσσικής επίδοσης (αναγνωστική ικανότητα) καταλήγει η έρευνα της Χατζηθεολόγου (Χατζηθεολόγου, Αικ. 1984, στο Τσαγκαράκης, Ν. – Παπαρούνας, Η., ιστοσελίδα της Παιδαγωγικής Εταιρείας 27-11-2003). Επίσης οι έρευνες των Matsh, Parker, Smith (1983) διαπιστώνουν ικανοποιητική συσχέτιση μεταξύ αυτοεκτίμησης και γλωσσικής επίδοσης (στο Τζελέπη –Γιαννάτου, Ε. 2002: 123-126).

## **5.2. Ερμηνεία και σχολιασμός των ευρημάτων της έρευνας**

### **5.2.1. Ως προς τις μορφές της αυτοεκτίμησης**

**Η γενική αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων Ε' και ΣΤ' είναι υψηλή έως και πολύ υψηλή στους 8 από τους 10 μαθητές. Μέση αυτοεκτίμηση έχει το 18,7% των ανωτέρω μαθητών, ενώ μόνο το 1,4% χαμηλή. Τα ευρήματα της έρευνάς μας συμφωνούν με ανάλογα ευρήματα από την έρευνα του Αχ. Γιαννέλου (2003: 128-143) στην οποία διαπιστώθηκε υψηλή γενική αυτοεκτίμηση των γηγενών μαθητών καθώς και συνάφεια μεταξύ αυτοαντίληψης - αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης (**Πίνακας 14**).

**Η κοινωνική αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων Ε' και Στ' είναι υψηλή σε ποσοστό 40,7% και πολύ υψηλή σε ποσοστό 24,3%, ενώ η μέση είναι σε ποσοστό 26,6%. Σε σχέση με τη γενική αυτοεκτίμηση η κοινωνική αποτυπώνεται σε χαμηλότερα ποσοστά, όπου 6,5 στους 10 αλλοδαπούς μαθητές έχουν υψηλή και πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση(**Πίνακας 15**).

Τα ευρήματα της έρευνάς μας που αφορούν την κοινωνική αυτοεκτίμηση όπως αυτή διαμορφώνεται στις σχέσεις των αλλοδαπών μαθητών με τον κοινωνικό τους περίγυρο, συμφωνούν με τις απόψεις των Ματσαγγούρα (1987: 106-118), Μπρούζου (1997: 143-161.), Τσιπλητάρη (1994: 112-120), Συγκολίτου (1997: 32-47), Ζαφειροπούλου και Σωτηρίου (2001:151-163) και με αντίστοιχη έρευνα του Αχ. Γιαννέλου (2003: 128-143). Τέλος, ο Τανός (Τανός, Χ. 1989: 889-892) υποστηρίζει ότι θετική ή αρνητική αυτοεκτίμηση του ατόμου σχετίζεται με την κοινωνική του προσαρμογή<sup>62</sup>.

**Η οικογενειακή αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων Ε' και Στ' είναι υψηλή και πολύ υψηλή σε ποσοστά 47% και 40,4% αντίστοιχα, η μέση είναι μόλις 10,3% και η χαμηλή 2,3%. Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι, η σε υψηλό και πολύ υψηλό ποσοστό αποτύπωση της οικογενειακής αυτοεκτίμησης (87,4%) έχει σχέση και με την καλή σχέση που δένει τα μέλη μιας οικογένειας αλλοδαπών(**Πίνακας 16**).

Τα ευρήματα της έρευνάς μας που αφορούν την οικογενειακή αυτοεκτίμηση δε συμφωνούν με τα ευρήματα από αντίστοιχη έρευνα των Σίσιου και Παπαϊωάννου (2007: 155-170), όπου σε μαθητές της Α' Γυμνασίου (ηλικίας 12-13 ετών) η οικογενειακή αυτοεκτίμηση μειώθηκε λόγω της αλλαγής σχολείου αλλά της προσκόλλησης στους φίλους.

---

<sup>62</sup> Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Τανός (Τανός, Χ. Γ. 1989: 889-892), όσοι εκτιμούν αρνητικά τον εαυτό τους, είναι συναισθηματικά ασταθείς, διακατέχονται από υπερβολικό άγχος, δυσκολεύονται να προσαρμοστούν κοινωνικά κι έχουν χαμηλό αυτοσυναίσθημα. Αντίθετα, όσοι εκτιμούν θετικά τον εαυτό τους τον αποδέχονται, αναπτύσσουν καλές κοινωνικές σχέσεις με τους συνανθρώπους τους και η προσαρμογή τους στο κοινωνικό περιβάλλον είναι ομαλή.

**Η σχολική αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων Ε' και Στ' είναι υψηλή σε ποσοστό 39,9%, πολύ υψηλή σε ποσοστό 25,8% και μέση σε ποσοστό 28,1%. Ακόμη η χαμηλή συναντάται σε ποσοστό μόλις 6,1%. Γενικά, η σχολική αυτοεκτίμηση είναι σχετικά χαμηλότερη από την οικογενειακή και τη γενική, ενώ πλησιάζει πιο πολύ στην κοινωνική, (65,7% υψηλή και πολύ υψηλή) **(Πίνακας 17)**.

Τα ευρήματα της έρευνάς μας συμφωνούν με ανάλογες απόψεις των Burnett (1993: 19-32), Lewin (1935 στο Γεώργας 1990: 29-33), Harvey (1995), Μπατσαγγούρα (1999: 165-180) Mosley (1992 στο Μπασέτας 1999: 181-200) και Μπασέτα (1999: 181-200) όπως στο θεωρητικό μέρος της εργασίας μας έχουν αναλυτικά ειπεί.

Τέλος, περισσότεροι από τους 8 στους 10 αλλοδαπούς μαθητές (84,2%) έχουν υψηλή και πολύ υψηλή τη **συνολική αυτοεκτίμηση**. Το 15,2% έχει μέση συνολική αυτοεκτίμηση, ενώ μόνο το 0,6% χαμηλή **(Πίνακας 18)**.

Επομένως, το ότι η πλειονότητα των αλλοδαπών μαθητών έχουν υψηλή και πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση είναι πολύ θετικό. Τα ευρήματα της έρευνάς μας συμφωνούν με τα ευρήματα αντίστοιχης έρευνας του Δ. Φράγκου (2003: 283-285) όπου καταγράφει αντίστοιχο ποσοστό υψηλής συνολικής αυτοεκτίμησης σε μαθητές της Ε' και Στ' τάξης του δημοτικού (ποσοστό 88,3%) καθώς και της Βάρφη (2005:166) όπου στη συνολική αυτοεκτίμηση μεταξύ Ελλήνων και Αλβανών μαθητών του Δημοτικού δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά.

### **5.2.2. Σχολιασμός της έρευνας με βάση τα ερευνητικά μας ερωτήματα**

Στη συνέχεια της εργασίας μας σχολιάζουμε τα ερωτήματα στα οποία υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση.

### **5.2.2.1. 1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: Οι δημογραφικές της έρευνας και η συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ. τάξης επιδρούν στη συνολική επίδοσή τους**

#### **5.2.2.1.1. Συνολική σχολική επίδοση στη Δ' τάξη και μόρφωση πατέρα**

Από τα αποτελέσματα της έρευνάς μας καταδείχτηκε ότι σε αλλοδαπούς μαθητές που οι πατέρες τους είχαν ανώτατη, ανώτερη, λυκειακή και γυμνασιακή μόρφωση οι επιδόσεις τους κυμαίνονται μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ Καλά», ενώ των υπολοίπων μεταξύ «Καλά» και «Πολύ Καλά». Αυτό καταδεικνύει ότι η μόρφωση του πατέρα έχει στατιστικά σημαντική σχέση με την επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στη Δ' τάξη.

Τα αποτελέσματα αυτού του ερωτήματος έρχονται σε αντίθεση με προηγούμενο ερώτημα, όπου το επάγγελμα του πατέρα δεν έχει στατιστικά σημαντική σχέση με τη συνολική σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Δ' τάξης.

Η μόρφωση του πατέρα και όχι το επάγγελμά του είναι εκείνο το στοιχείο, που βοηθάει στην υψηλή συνολική σχολική επίδοση των συγκεκριμένων μαθητών, γιατί θεωρούμε ότι η μόρφωση του πατέρα δίνει τη δυνατότητα σωστού χειρισμού καταστάσεων, υπεύθυνη και ουσιαστική υποστήριξη στα μαθήματα. Όλα αυτά είναι στοιχεία που οικοδομούν την προσωπικότητα του μαθητή και βοηθούν στην καλή επίδοσή του στο σχολείο.

Ο ρόλος, λοιπόν, του πατέρα που είναι μορφωμένος, είναι κυρίαρχος στη σωστή ανάπτυξη και κατ' επέκταση στην υψηλή συνολική σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών (**Πίνακας 23**).

#### **Συνολική σχολική επίδοση στη Δ' τάξη και μόρφωση μητέρας**

Από τα αποτελέσματα της έρευνάς μας καταδείχτηκε ότι σε αλλοδαπούς μαθητές που οι μητέρες τους είχαν ανώτατη, ανώτερη, λυκειακή και γυμνασιακή μόρφωση οι σχολικές τους επιδόσεις τους κυμαίνονταν μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ Καλά», ενώ των υπολοίπων μεταξύ «Καλά» και «Πολύ Καλά». Αυτό καταδει-

κνύει ότι η μόρφωση της μητέρας, όπως και η αντίστοιχη του πατέρα, όπως στην προηγούμενη παράγραφο αναφέραμε, συμβάλλει πάρα πολύ στη σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στη Δ' τάξη.

Τα αποτελέσματα αυτού του ερωτήματος έρχονται σε αντίθεση με το προηγούμενο, όπου το επάγγελμα της μητέρας δεν έχει στατιστικά σημαντική σχέση με τη σχολική επίδοση των αλλοδαπών της Δ' τάξης. Η μόρφωση της μητέρας και όχι το επάγγελμά της είναι εκείνο το στοιχείο, που βοηθάει στη συνολική επίδοση των συγκεκριμένων παιδιών.

Σχολιάζοντας το αποτέλεσμα, θεωρούμε ότι η μόρφωση της μητέρας, τη βοηθά να προσφέρει υπεύθυνη και ουσιαστική υποστήριξη στο παιδί της. Επομένως, η μορφωμένη μητέρα, παίζει κυρίαρχο ρόλο και συντελεί στην υψηλή σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Δ' τάξης (**Πίνακας 24**).

Το γεγονός της θετικής συσχέτισης του μορφωτικού επιπέδου και των δύο γονέων μαζί, με τη σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών, μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι πιθανόν η συσχέτιση αυτή να οφείλεται στο ότι οι γονείς αυτοί έχουν στενότερες επαφές με τα παιδιά τους, ίσως και οι ίδιοι έχοντας θετική αυτοεκτίμηση, ενθαρρύνουν και καλλιεργούν και στα ίδια τα παιδιά τους μια θετικότερη εικόνα για τον εαυτό τους. Αυτό, βέβαια, σημαίνει ότι ασχολούνται περισσότερο μαζί τους, γι' αυτό και οι αλλοδαποί μαθητές με μορφωμένους γονείς, κατά τη γνώμη μας, έχουν καλύτερη σχολική επίδοση.

Η έρευνα μας συμφωνεί με τα αποτελέσματα των ερευνών των Mc Pherson & Rust (1987), Song και Hattie (1985), Olson (1984), Φλουρή –Κασσωτάκη – Βάμβουκα (1985), Χατζηθεολόγου (1994), {στο Τσακιράκης – Παπαρούνας 2003 [www.pee.gr](http://www.pee.gr).} σύμφωνα με τις οποίες η ακαδημαϊκή μόρφωση των γονέων καλλιεργεί και στους ίδιους τους γονείς θετική αυτοεκτίμηση καθιστώντας τους ικανούς να βοηθήσουν τα παιδιά τους ώστε να επιτύχουν καλύτερη σχολική επίδοση.

### **Συνολική σχολική επίδοση στην Ε' τάξη και φύλο**

Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι τα αλλοδαπά κορίτσια της Ε' τάξης επιτυγχάνουν καλύτερη ακαδημαϊκή επίδοση από τα αγόρια. Πρόσφατες έρευνες δείχνουν ότι το φύλο του μαθητή/τριας εξακολουθεί να διαδραματίζει διαφοροποιητικό ρόλο, κυρίως όταν κρατούμε σταθερές τις υπόλοιπες προσωπικές και κοινωνικές μεταβλητές. Πιο συγκεκριμένα, τα κορίτσια σημειώνουν υψηλότερες επιδόσεις στο σχολείο (Γουβιάς, Δ. 1999: 78). Παρόλο που τα κορίτσια έχουν καλύτερη επίδοση από τα αγόρια σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, οι επιδόσεις τους δε συμβάλλουν στην αύξηση της αυτοεκτίμησής τους και συνεπώς στη συμμετοχής τους σε παραδοσιακά «ανδροκρατούμενους» επαγγελματικούς κλάδους (**Πίνακας 25**).

Τα ευρήματα της έρευνάς μας συμφωνούν με ανάλογες απόψεις της Nottmann (1987: 441-450), ενώ δεν συμφωνούν με την άποψη του Simmons (1979: 948-967)<sup>63</sup> και των Σίσκου – Παπαϊωάννου (2007: 163-165) που υποστηρίζουν το αντίθετο, καθώς και με την έρευνα του Αχ. Γιαννέλου (2003: 139-142) σχετικά με το ρόλο του φύλου στη σχολική επίδοση, όπου τα ευρήματα έδειξαν ότι δεν υπάρχει συσχέτιση.

### **Συνολική σχολική επίδοση στην Ε' τάξη και ηλικία**

Η έρευνά μας κατέδειξε ότι η φοίτηση στην κανονική με την ηλικία τάξη των αλλοδαπών μαθητών, συμβάλλει στην υψηλότερη επίδοσή τους. Σχολιάζοντας περαιτέρω το εύρημα αυτό, θα τονίζαμε ότι ο ρόλος της σχολικής προσαρμογής και ένταξης στην κανονική σχολική τάξη, η αποδοχή των συμμαθητών ίδιας ηλικίας, καθίσταται σημαντικός και στον τομέα της συνολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης (**Πίνακας 26**).

---

<sup>63</sup> Ο Simmons και οι συνεργάτες του (1979: 948-967) υποστηρίζουν ότι στην ηλικία των 12-14 ετών τα παιδιά μπαίνουν στην εφηβεία και παρουσιάζεται μείωση της αυτοεκτίμησης (μεγαλύτερη στα κορίτσια όπου φαίνονται πιο ευάλωτα).

### **Συνολική σχολική επίδοση στην Ε' τάξη και επάγγελμα πατέρα**

Από τα αποτελέσματα της έρευνάς μας καταδείχτηκε ότι το επάγγελμα του πατέρα, στους αλλοδαπούς μαθητές της Ε' τάξης, συμβάλλει πάρα πολύ στη σχολική τους επίδοση. Το επάγγελμα του πατέρα των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης, φαίνεται ότι σχετίζεται θετικά με τη συνολική επίδοση των μαθητών. Σε ανάλογο συμπέρασμα κατέληξε και ο Κασσωτάκης<sup>64</sup> (1981) σε έρευνά του σε γηγενείς Έλληνες μαθητές Γυμνασίου.

Από τα παραπάνω στοιχεία προκύπτει, ότι όταν ένας αλλοδαπός μαθητής έχει πατέρα με «καλό» επάγγελμα, προσαρμόζεται ευκολότερα στη σχολική του τάξη και η συνολική του επίδοση είναι υψηλή, ενώ το αντίθετο συμβαίνει με το μαθητή που ο πατέρας του είναι άνεργος ή το επάγγελμά του δεν είναι αυτό που θα το χαρακτήριζε κάποιος «καλό» **(Πίνακας 27)**.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονίσουμε ότι δεν συμβαίνει το ίδιο με τους μαθητές της Δ' τάξης, όπου το επάγγελμα του πατέρα δεν έχει στατιστικά σημαντική σχέση με τη συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Δ' τάξης.

### **Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και μόρφωση πατέρα**

Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι σε αλλοδαπούς μαθητές που οι πατέρες τους είχαν ανώτατη, ανώτερη, λυκειακή και γυμνασιακή μόρφωση, οι επιδόσεις τους κυμαίνονται μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ Καλά», ενώ των υπολοίπων μεταξύ «Καλά» και «Πολύ Καλά». Και η έρευνά μας καταδεικνύει ότι μαθητές που οι πατέρες τους ήταν επιστήμονες είχαν επίδοση «Άριστα» (100%), ενώ επιδόσεις που κυμαίνονται μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ Καλά», είχαν μαθητές που οι πατέρες τους ήταν ιδιωτικοί υπάλληλοι (100%), ελεύθεροι επαγγελματίες (97,8%), εργάτες – τεχνίτες (88,6%), ενώ μαθητές πατέρων ανέργων ή αγροτών είχαν χαμηλότερη σε «Άριστα» και «Πολύ Καλά» (83,3% και 81,3% αντίστοιχα) **(Πίνακας 29)**.

---

<sup>64</sup> Στο Ε. Παπάνης, Επαγγελματικές προτιμήσεις και επιλογές μαθητών ηλικίας 14 ετών (<http://epapanis.blogspot.com/2007/09/17.html>).



Συνεπώς, η μόρφωση του πατέρα συμβάλλει πάρα πολύ θετικά στην επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης, κάτι που διαπιστώνεται και με την επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Δ' τάξης. Εδώ μπορούμε να σχολιάσουμε θετικά το γεγονός ότι, αν και οι πατέρες των μαθητών του δείγματος εγκαταστάθηκαν στην Ελλάδα την ίδια περίοδο με τα παιδιά τους, επειδή είναι μορφωμένοι με ανώτατη έως και γυμνασιακή μόρφωση μπορούν να καλύψουν τα μαθησιακά κενά, κυρίως στη Γλώσσα με σωστή υποστήριξη και αγωγή, σε τέτοιο σημείο, που οι επιδόσεις των παιδιών τους να είναι, τις περισσότερες φορές, στα ανώτερα δυνατά επίπεδα.

Ακόμη, με τα στοιχεία της έρευνας που έχουμε, θα τονίζαμε ότι αναδεικνύεται και η σημασία του κοινωνικοοικονομικού και μορφωτικού επιπέδου του πατέρα στη σχολική επιτυχία, τη συνολική σχολική επίδοση και τις δυνατότητες παροχής μορφωτικών ευκαιριών που έχουν οι αλλοδαποί μαθητές της Ε' τάξης.

### **Συνολική επίδοση στην Ε' τάξη και μόρφωση μητέρας**

Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι αλλοδαποί μαθητές των οποίων οι μητέρες τους είχαν ανώτατη, ανώτερη, λυκειακή και γυμνασιακή μόρφωση, οι επιδόσεις τους κυμαίνονται μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ Καλά», ενώ των υπολοίπων μεταξύ «Καλά» και «Πολύ Καλά». Αυτό καταδεικνύει ότι η μόρφωση της μητέρας, όπως και η αντίστοιχη του πατέρα, που στην προηγούμενη παράγραφο επισημάναμε, συμβάλλει πολύ στη συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στην Ε' τάξη. Ακόμη, η κατά ένα επιπλέον χρόνο παραμονή των μαθητών στο ελληνικό σχολείο βελτιώνει αισθητά τα ποσοστά της επίδοσης (**Πίνακας 30**).

Στο σημείο αυτό μπορούμε να σχολιάσουμε θετικά το γεγονός ότι, αν και οι μητέρες εγκαταστάθηκαν στην Ελλάδα την ίδια περίοδο με τα παιδιά τους, επειδή είναι μορφωμένες με γυμνασιακή έως και ανώτατη μόρφωση, μπορούν να καλύψουν τα μαθησιακά κενά, κυρίως στη γλώσσα με σωστή υποστήριξη και αγωγή, σε τέτοιο σημείο, που οι επιδόσεις των παιδιών τους να είναι τις περισσότερες φορές στα

ανώτερα επίπεδα. Κάτι ανάλογο συμβαίνει, όπως προαναφέραμε και με τους μορφωμένους πατέρες.

Η αξία του υψηλού μορφωτικού επιπέδου της μητέρας για τους αλλοδαπούς μαθητές φαίνεται ότι είναι ιδιαίτερα σημαντική. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας και την επισήμανση των Wood, Chapin & Hannah (1988: 283-290), που υποστηρίζουν ότι όταν μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον δεν αποδίδεται στην εκπαίδευση κάποια ιδιαίτερη σημασία, τότε τα παιδιά ως μαθητές μπορούν να εμφανίσουν χαμηλή σχολική επίδοση. Συνεπώς, οι μορφωμένοι γονείς, βοηθούν πολύ στη σωστή ανάπτυξη και κατ' επέκταση στην υψηλή σχολική επίδοση.

#### **Συνολική επίδοση και συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη**

Η συνολική αυτοεκτίμηση, σύμφωνα με τα ευρήματά μας φαίνεται πως έχει επίδραση στη συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης. Το ίδιο συμβαίνει και στην επίδοση στα μαθήματα Γλώσσα και Αριθμητική. Έτσι, μαθητές με επίδοση «Άριστα» και «Πολύ Καλά» έχουν σε πολύ υψηλά ποσοστά την υψηλή και πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση. Συνολικά σχόλια για τα ερωτήματα των πινάκων 31 και 32 θα κάνουμε στην επόμενη παράγραφο (Πίνακας 31).

#### **Συνολική επίδοση και συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη**

Η συνολική αυτοεκτίμηση, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, φαίνεται πως έχει επίδραση στη συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη. Παρόμοια ποσοστά συναντήσαμε και στη συνολική επίδοση στην Ε' τάξη σε σχέση με συνολική αυτοεκτίμηση, στην περίπτωση αυτή με υψηλότερα ποσοστά. Όπως και παραπάνω αναφέραμε για τους αλλοδαπούς μαθητές της Ε', αξίζει να επαναλάβουμε ότι υπάρχει αμφίδρομη θετική σχέση μεταξύ συνολικής αυτοεκτίμησης και συνολικής σχολικής επίδοσης (Πίνακας 32).

Οι περισσότερες έρευνες, καταλήγουν στην αμοιβαιότητα των μεταβλητών αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης. Σε παρόμοια αποτελέσματα έχουν καταλήξει και οι έρευνες των Hansford, Hattie (1982), Steinkamp & Maehr (1983), Byrne(1984) Φλουρής (1983) και (1984), (στο Τσακιράκης, Ν. Παπαρούνας, Η. 2001: 139-148) οι οποίοι διαπίστωσαν τη θετική συνάφεια μεταξύ της αυτοεκτίμησης και της σχολικής επίδοσης, υψηλότερη όμως συσχέτιση βρέθηκε να υπάρχει, μεταξύ της αυτοεκτίμησης του μαθητή σ' ένα συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο και της επίδοσής του σ' αυτό.

### **Ανακεφαλαιώνοντας**

1. Οι δεκάχρονοι αλλοδαποί μαθητές είχαν σε μεγαλύτερο ποσοστό υψηλές συνολικές επιδόσεις «Άριστα» και «Πολύ Καλά», ενώ «Πολύ Καλά», οι υπόλοιπες ηλικίες. Αυτό δείχνει ότι η φοίτηση στην κανονική με την ηλικία τάξη των αλλοδαπών μαθητών συμβάλλει στην υψηλότερη επίδοσή τους. Να επισημανθεί στο σημείο αυτό ότι οι μαθητές αυτοί φοιτούσαν στην Ε' τάξη και η έρευνά μας έγινε στο διάστημα από το Νοέμβρη του 2003 έως και το Φλεβάρη 2004.

2. Οι επιδόσεις των αλλοδαπών μαθητών που οι πατέρες τους είχαν ανώτατη, ανώτερη, λυκειακή και γυμνασιακή μόρφωση, κυμαίνονται μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ Καλά», ενώ των υπολοίπων μεταξύ «Καλά» και «Πολύ Καλά». Αυτό καταδεικνύει ότι η μόρφωση του πατέρα συμβάλλει πάρα πολύ στη συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που αποφοίτησαν από τη Δ' τάξη.

3. Οι επιδόσεις των αλλοδαπών μαθητών που οι μητέρες τους είχαν ανώτατη, ανώτερη, λυκειακή και γυμνασιακή μόρφωση κυμαίνονται μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ καλά», ενώ των υπολοίπων μεταξύ «Καλά» και «Πολύ Καλά». Αυτό καταδεικνύει ότι η μόρφωση της μητέρας, όπως και η αντίστοιχη του πατέρα, συμβάλλει πάρα πολύ στην καλή επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που αποφοίτησαν από τη Δ' τάξη.

4. Τα αλλοδαπά κορίτσια της Ε' τάξης επιτυγχάνουν καλύτερη συνολική επίδοση από τα αντίστοιχα αγόρια (93,6% βαθμοί «Πολύ Καλά» και «Άριστα», έναντι 87,7% των αγοριών).

5. Οι εντεκάχρονοι αλλοδαποί μαθητές που αποφοίτησαν από την Ε' τάξη είχαν σε μεγαλύτερο ποσοστό υψηλές συνολικές επιδόσεις «Άριστα» και «Πολύ Καλά» (100%), αλλά και οι δωδεκάχρονοι (90,8%), ενώ «Πολύ Καλά» και «Καλά», οι υπόλοιπες ηλικίες. Αυτό καταδεικνύει ότι η φοίτηση στην κανονική με την ηλικία τάξη των μαθητών, συμβάλλει στην υψηλότερη επίδοσή τους.

6. Οι αλλοδαποί μαθητές που οι πατέρες τους ήταν επιστήμονες, είχαν επίδοση «Άριστα» (100%), ενώ επιδόσεις που κυμαίνονταν μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ Καλά» είχαν παιδιά ιδιωτικών υπαλλήλων (100%), ελεύθερων επαγγελματιών (97,8%), εργατών – τεχνητών (89,9%), ενώ των ανέργων και αγροτών τα συνολικά ποσοστά είναι κατά πολύ χαμηλότερα (83,3% και 80,6%). Αυτό καταδεικνύει ότι το επάγγελμα του πατέρα συμβάλλει πάρα πολύ στην υψηλή επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που αποφοίτησαν από την Ε' τάξη.

7. Οι επιδόσεις αλλοδαπών μαθητών των οποίων οι πατέρες τους είχαν ανώτατη, ανώτερη, λυκειακή και γυμνασιακή μόρφωση, κυμαίνονται μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ Καλά», ενώ των υπολοίπων μεταξύ «Καλά» και «Πολύ Καλά». Αυτό καταδεικνύει ότι η μόρφωση του πατέρα συμβάλλει πάρα πολύ στην υψηλή επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που αποφοίτησαν από την Ε' τάξη, κάτι που διαπιστώνεται και στους μαθητές που αποφοίτησαν από την Δ' τάξη.

8. Οι επιδόσεις αλλοδαπών μαθητών των οποίων οι μητέρες είχαν ανώτατη, ανώτερη, λυκειακή και γυμνασιακή μόρφωση κυμαίνονται μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ Καλά», ενώ των υπολοίπων μεταξύ «Καλά» και «Πολύ Καλά». Αυτό καταδεικνύει ότι η μόρφωση της μητέρας, όπως και η αντίστοιχη του πατέρα, συμβάλλει πάρα πολύ στην υψηλή επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που αποφοίτησαν από την Ε' τάξη.

9. Η συνολική αυτοεκτίμηση φαίνεται πως επιδρά στη συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που αποφοίτησαν από τη Δ' τάξη. Έτσι, μαθητές με επίδοση «Άριστα» και «Πολύ Καλά» έχουν σε πολύ υψηλά ποσοστά την υψηλή και πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση.

10. Τέλος, η συνολική αυτοεκτίμηση φαίνεται πως επιδρά θετικά στη συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που αποφοίτησαν από την Ε' τάξη. Έτσι, μαθητές με επίδοση «Άριστα» και «Πολύ Καλά» έχουν σε πολύ υψηλά ποσοστά στην υψηλή και πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση.

#### **5.2.2.2. 2<sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα. Η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών Ε' και ΣΤ' τάξης στη Γλώσσα και στην Αριθμητική επιδρά στη συνολική αυτοεκτίμησή τους**

##### **Βαθμός Γλώσσας Δ' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση**

Από τα ευρήματα της έρευνάς μας διαπιστώνουμε ότι μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών Δ' τάξης και της επίδοσής τους στο γλωσσικό μάθημα υπάρχει θετική συνάφεια. Αυτό σημαίνει ότι όσο υψηλότερη είναι η συνολική αυτοεκτίμηση ενός μαθητή, τόσο καλύτερη είναι και η επίδοσή του στη Γλώσσα (**Πίνακας 33**).

Σε θετική συνάφεια μεταξύ της αυτοεκτίμησης και της γλωσσικής επίδοσης (αναγνωστική ικανότητα) καταλήγει και η Χατζηθεολόγου (1984, στο Τσακιράκης, Ν. Παπαρούνας, Η. 2001: 139-148) σε σχετική έρευνά της. Επίσης οι έρευνες των Matsh, Parker και Smith (1983), διαπιστώνουν ικανοποιητική συσχέτιση μεταξύ αυτοεκτίμησης και γλωσσικής επίδοσης (στο Τσακιράκης, Ν. Παπαρούνας, Η. 2001: 139-148). Επομένως, η συνολική αυτοεκτίμηση επιδρά στην υψηλή επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας στη Δ' τάξη.

### **Βαθμός Αριθμητικής Δ' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση**

Η συνολική αυτοεκτίμηση, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνάς μας, φαίνεται πως επιδρά θετικά στην επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στο μάθημα της Αριθμητικής στη Δ' τάξη. Παρόμοια ποσοστά συναντάμε και στον προηγούμενο πίνακα που αναφέρεται στο μάθημα της Γλώσσας στην ίδια τάξη (**Πίνακας 34**).

### **Βαθμός Γλώσσας Ε' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση**

Η συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών φαίνεται πως επιδρά θετικά στην επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας στην Ε' τάξη.

Συγκρίνοντας τα ευρήματα αυτά με τα αντίστοιχα της προηγούμενης τάξης, παρατηρούμε ότι αυξάνει το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών που αρίστευσαν στο μάθημα της Γλώσσας από την προηγούμενη σχολική χρονιά και οι οποίοι έχουν πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση, παρόλο που οι απαιτήσεις του συγκεκριμένου μαθήματος είναι μεγαλύτερες στην Ε' τάξη, ενώ στους μαθητές με επίδοση «Πολύ Καλά» και «Καλά» δεν έχουμε αξιόλογη μεταβολή (**Πίνακας 35**).

Ακόμη, θεωρούμε ότι η σχέση αυτοεκτίμησης και γλωσσικής σχολικής επίδοσης στους αλλοδαπούς μαθητές της Ε' τάξης, ίσως κατά τη γνώμη μας να οφείλεται στο γεγονός, ότι οι γονείς των αλλοδαπών μαθητών του δημοτικού σχολείου φροντίζουν περισσότερο τα παιδιά τους να έχουν καλή επίδοση στο γλωσσικό μάθημα, γιατί πιστεύουν ότι η καλή γνώση της ελληνικής γλώσσας, είναι μια ισχυρή βάση για τη μετέπειτα σχολική αλλά και επαγγελματική πορεία των παιδιών τους.

Τα ανωτέρω αποτελέσματα δείχνουν ότι η συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών επιδρά στην επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας στις δυο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού.

### **Βαθμός Αριθμητικής Ε' τάξης και συνολική αυτοεκτίμηση**

Η συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών φαίνεται πως επιδρά στην επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής στην Ε' τάξη. Παρόμοια αποτελέσματα συναντάμε και στην επίδοση στο αντίστοιχο μάθημα της Δ' τάξης, με ασήμαντες διαφοροποιήσεις που αφορούν την υψηλή και την πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση. Έτσι, μαθητές με επίδοση «Άριστα» και «Πολύ Καλά» έχουν σε πολύ υψηλά ποσοστά υψηλή και πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση (**Πίνακας 36**).

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας δείχνουν θετική επίδραση της συνολικής αυτοεκτίμησης στην επίδοση στην Αριθμητική και στις δυο τάξεις του δημοτικού σχολείου και συμφωνούν με τα αποτελέσματα της έρευνας του Αχ. Γιανέλλου (2003: 128-143) όπου διαπιστώνει ότι η αυτοεκτίμηση έχει ισχυρότερη συνάφεια με την «επίδοση στα Μαθηματικά» ( $r = 0,298$ ).

### **Ανακεφαλαιώνοντας**

1. Υπάρχει μικρή διαφοροποίηση των αλλοδαπών μαθητών με πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση, στην επίδοση στη Γλώσσα της Δ' τάξης σε σχέση με αυτή της Ε' τάξης και οφείλεται στο γεγονός ότι οι μαθητές που αποφοίτησαν από την Ε' τάξη, φοίτησαν στο ελληνικό σχολείο ένα χρόνο παραπάνω, με αποτέλεσμα τη σημαντική βελτίωση της επίδοσής τους στο μάθημα της γλώσσας.

2. Αλλοδαποί μαθητές με υψηλή αυτοεκτίμηση δεν παρουσιάζουν σημαντικές διακυμάνσεις από τη Δ' στην Ε' τάξη στο μάθημα της Γλώσσας.

3. Όσον αφορά το βαθμό συνολικής αυτοεκτίμησης σε σχέση με την επίδοσή τους στην Αριθμητική, οι αλλοδαποί μαθητές με πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση παρουσιάζουν βελτίωση της επίδοσής τους από τη Δ' τάξη προς την Ε', όχι όμως σε αντίστοιχο ποσοστό με το μάθημα της Γλώσσας, που σημαίνει ότι η Αριθμητική είναι πιο εύληπτη από το μάθημα της Γλώσσας. Η μικρή, όμως, αυτή βελτίωση θα πρέπει να αποδοθεί και στη βελτίωση της επίδοσης στο μάθημα της Γλώσσας από χρονιά σε χρονιά, δεδομένου ότι η κα-

τανόηση των μαθηματικών εννοιών και προβλημάτων επιτυγχάνεται καλύτερα με την πολύ καλή γνώση της Γλώσσας.

4. Αλλοδαποί μαθητές με μέση αυτοεκτίμηση βελτιώνουν και αυτοί σημαντικά το ποσοστό, από την Δ' προς την Ε' τάξη, της επίδοσης στη Γλώσσα γεγονός που επιβεβαιώνει την εκτίμηση που παραπάνω κάναμε, ότι μία επιπλέον χρονιά φοίτησης στο ελληνικό σχολείο βελτιώνει σημαντικά την επίδοσή τους στο μάθημα της Γλώσσας.

5. Τέλος, για τους μαθητές με μέση αυτοεκτίμηση η επίδοσή τους στην Αριθμητική φανερώνει πως η βελτίωσή τους και στο μάθημα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντική από χρονιά σε χρονιά.

Τα ευρήματα της έρευνας συμφωνούν με τα αντίστοιχα ευρήματα στην έρευνα του Αχ. Γιανέλλου (2003: 128-143) που έδειξαν ότι η αυτοεκτίμηση έχει ισχυρότερη συνάφεια κατά σειρά με την επίδοση στα δύο «βασικά» μαθήματα, των Μαθηματικών και της Γλώσσας ( $r=0,416$ ), με την επίδοση στα «Μαθηματικά» ( $r=0,397$ ), με την επίδοση στη «Γλώσσα» ( $r=0,396$ ) και τέλος με τη «μέση γενική σχολική επίδοση» ( $r=0,367$ ). Ως προς τη συνάφεια ανάμεσα στην αυτοεκτίμηση και τους επιμέρους τομείς της σχολικής επίδοσης, διαπιστώνεται ότι η αυτοεκτίμηση έχει ισχυρότερη συνάφεια με την επίδοση στα «Μαθηματικά» ( $r = 0,298$ ).

Επίσης συμφωνούν με τα αποτελέσματα της έρευνας της Τζελέπη-Γιαννάτου (2002: 121-136) στην οποία έφηβοι με υψηλή βαθμολογία (ως βάση έχει την επίδοση στη Γλώσσα και την Αριθμητική) εμφανίζουν μεγαλύτερη συνολική αυτοεκτίμηση από εφήβους με χαμηλή βαθμολογία.

Τέλος, συμφωνούν και με την έρευνα του Φλουρή (1989: 85-86), σύμφωνα με τα ευρήματα της οποίας, η γενική αυτοεκτίμηση των μαθητών επηρέασε την επίδοσή τους θετικά και στα δυο βασικά μαθήματα.



### 5.2.2.3. 3<sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα:

**Οι δημογραφικές της έρευνάς μας επιδρούν στη συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών Ε' και ΣΤ' τάξης**

#### **Επάγγελμα μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση**

Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι αλλοδαποί μαθητές α-νέργων μητέρων είχαν υψηλή και πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση. Το γεγονός αυτό να εξηγηθεί από το χρόνο που, λόγω της ανεργίας, οι συγκεκριμένες μητέρες είχαν στη διάθεσή τους για τη φροντίδα των παιδιών τους και ασχολούνταν αποκλειστικά με αυτά. Απεναντίας, παιδιά μητέρων επιστημόνων ή καλλιτεχνών αν και η αναλογία στην πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση είναι η μεγαλύτερη, το συνολικό ποσοστό, υπολογιζόμενης και της υψηλής, διαμορφώνεται στο 70%. Τα συμπεράσματά μας αυτά συμφωνούν με ανάλογα συμπεράσματα στην έρευνα του Δ. Φράγκου (2003: 175-183) **(Πίνακας 41)**.

#### **Μόρφωση του πατέρα και συνολική αυτοεκτίμηση**

Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι η πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών, έχει συνάφεια με τη μόρφωση του πατέρα. Ο μορφωμένος πατέρας, με το ενδιαφέρον και τη φροντίδα που δείχνει για τη σωστή ανάπτυξη του παιδιού του, την αποδοχή και τη δημιουργία καλού οικογενειακού κλίματος, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξης υψηλής και πολύ υψηλής συνολικής αυτοεκτίμησης του παιδιού του. Γενικά η κοινωνικοσυνασθηματική στήριξη του πατέρα, ενισχύει την αυτοεκτίμηση των παιδιών **(Πίνακας 42)**.

Τα συμπεράσματα της έρευνάς μας συμφωνούν με ανάλογα συμπεράσματα από την έρευνα του Δ. Φράγκου (2003: 175-183).

### **Μόρφωση μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση**

Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι η πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών, έχει συνάφεια με τη μόρφωση της μητέρας. Κάτι ανάλογο διαπιστώθηκε με ελαφρές αποκλίσεις και στη σχέση της μόρφωσης του πατέρα και της πολύ υψηλής και υψηλής συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών (**Πίνακας 43**).

Ακόμη το γεγονός της θετικής συσχέτισης του μορφωτικού επιπέδου των πατέρων και των μητέρων με τη συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών του δείγματος, μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι πιθανόν η συσχέτιση αυτή να οφείλεται στο ότι οι ανωτέρω γονείς έχουν στενότερες επαφές με τα παιδιά τους, ενθαρρύνουν και καλλιεργούν και στα ίδια τα παιδιά τους μια θετικότερη εικόνα για τον εαυτό τους. Αυτό βέβαια σημαίνει ότι ασχολούνται περισσότερο μαζί τους, γι' αυτό και τα παιδιά αυτά έχουν καλύτερη επίδοση.

### **Ανακεφαλαιώνοντας**

1. Αλλοδαποί μαθητές ανέργων μητέρων, φαίνεται ότι βοηθούνται σημαντικά από αυτές στο να αποκτήσουν πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση (ποσοστά 27,3% πολύ υψηλή και 59,2% υψηλή αυτοεκτίμηση και συνολικά 86,5%). Απεναντίας, αλλοδαποί μαθητές μητέρων επιστημόνων ή καλλιτεχνών, αν και η αναλογία στην πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση είναι η μεγαλύτερη, το συνολικό ποσοστό της υψηλής και πολύ υψηλής συνολικής αυτοεκτίμησης είναι χαμηλότερο.

2. Αλλοδαποί μαθητές πατέρων που είχαν μόρφωση Ανώτερη και Ανώτατη έχουν σε πάρα πολύ υψηλά ποσοστά (91,7% - 97,4%) πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση. Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι η πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, έχει συνάφεια με τη μόρφωση του πατέρα.

3. Αλλοδαποί μαθητές μητέρων που είχαν μόρφωση Ανώτερη και Ανώτατη έχουν σε πάρα πολύ υψηλά ποσοστά (95,5% - 91,5%) πολύ υψηλή και υψηλή συνο-

λική αυτοεκτίμηση, και έπονται παιδιά μητέρων που είναι απόφοιτοι Λυκείου (85,4%). Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι η πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, έχει συνάφεια τόσο με τη μόρφωση της μητέρας, κάτι ανάλογο επισημάνθηκε και με τη μόρφωση πατέρα και της συνολικής αυτοεκτίμησης.

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας όσον αφορά τη μόρφωση των γονέων και της αυτοεκτίμησης συμφωνούν με αντίστοιχες έρευνες των Συγκολλίτου, Ε. (1997: 32-47) και Παπαστυλιανού, Α. (2000: 112-132), όπου διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις ( $p < 0,05$ ).

Τέλος, συμφωνούν με έρευνα του Φράγκου (2003: 175-183) σύμφωνα με την οποία όταν υπάρχει γονική υποστήριξη, η αυτοεκτίμηση παρουσιάζεται βελτιωμένη και με ταυτόχρονη αύξηση της σχολικής επίδοσής τους (Φράγκος 2003: 175-183).

#### **5.2.2.4. 4<sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα: Οι δημογραφικές της έρευνάς μας επιδρούν στην επίδοση του μαθήματος της Γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών Ε' και ΣΤ' τάξης**

##### **Φύλο και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)**

Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνάς μας για τη σχέση της σχολικής επίδοσης της Γλώσσας και του φύλου των αλλοδαπών μαθητών της Στ' τάξης, η υπεροχή των κοριτσιών, πιθανόν να οφείλεται, στη συχνότερη γλωσσική αλληλεπίδραση των κοριτσιών με τους γονείς τους και ιδιαίτερα με τη μητέρα με συνέπεια, να αναπτύσσουν ταχύτερα τις γλωσσικές τους δεξιότητες. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί ότι αυτό που για τις αλλοδαπές μαθήτριες της Στ' τάξης ισχύει, δεν ισχύει για όσες φοιτούν στην Ε' τάξη, όπου οριακά δεν έχουμε στατιστικά σημαντική σχέση ( $p = 0,051$ ). Και εδώ θα πρέπει να επισημάνουμε τους παράγοντες της ωρίμανσης και της μεγαλύτερης κατά ένα χρόνο ενασχόλησης με το γλωσσικό μάθημα, που συμβάλλουν θετικά (**Πίνακας 45**).

### **Συνολική επίδοση στη Δ' και επίδοση στη Γλώσσα της Ε' τάξης**

Με βάση τα ευρήματα της έρευνάς μας, η επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών είναι λίγο πιο κάτω από τη συνολική επίδοση. Εδώ μπορούμε να εκφράσουμε κάποιον προβληματισμό. Είναι σίγουρο ότι η συνολική επίδοση στη Δ' τάξη ενισχύθηκε και από τα άλλα μαθήματα. Χρειάζεται να δούμε πώς θα βελτιωθεί η προσέγγιση στη Γλώσσα στα παιδιά αυτά, για να οδηγηθούμε σε υψηλή επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας (**Πίνακας 46**).

### **Συνολική επίδοση στην Ε' και επίδοση στη Γλώσσα της Στ' τάξης**

Με βάση τα ευρήματα της έρευνάς μας, η επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών είναι λίγο πιο κάτω από τη συνολική επίδοση αλλά οι μαθητές που έχουν καλύτερη επίδοση σε σχέση με την προηγούμενη σχολική χρονιά είναι περισσότεροι και μάλιστα τα ποσοστά των αριστούχων είναι αρκετά υψηλότερα σε σχέση με τη Δ' τάξη. Οι παράγοντες ωρίμανση και η για ένα χρόνο επιπλέον παραμονή στο σχολείο έχει θετικά αποτελέσματα στην επίδοσή τους στο γλωσσικό μάθημα (**Πίνακας 47**).

### **Ηλικία και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)**

Σχολιάζοντας τα ευρήματα, παρατηρούμε μία φθίνουσα πορεία της επίδοσης στη Γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών ως προς την ηλικία, ενώ θα ήταν φυσιολογικό με την πάροδο του χρόνου, η βελτίωση της επίδοσης στο μάθημα της Γλώσσας να παρατηρείται το αντίθετο. Σε αυτό, κατά τη γνώμη μας συντελούν: ο παράγοντας εκπαιδευτικός, και ο χρόνος (από τη σχολική μονάδα) που θα έπρεπε να διατίθεται για επικοινωνία και έμφαση στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά. Αποτέλεσμα του γεγονότος αυτού είναι οι αλλοδαποί μαθητές στο πλαίσιο του σχολείου ως κοινωνικού και μορφωτικού φορέα, να υφίστανται πιέσεις από τις ιδιαίτερες συστημικές σχέσεις που αναπτύσσονται σε μικρές αριθμητικά σχολικές κοινωνίες, ενώ στις μεγαλύτερες σχολικές μονάδες να μην υπάρχει η δυνατότητα για αλληλεπίδραση, ομιλία και δράση με σκοπό

να βοηθηθούν οι γλωσσικές ικανότητες ή ιδιαιτερότητες των αλλοδαπών μαθητών. **(Πίνακας 48).**

Τέλος, θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας και τις παραμέτρους: αναλυτικά προγράμματα και βιβλία, τα οποία, απευθύνονται κυρίως, στο μέσο Έλληνα μαθητή. Επομένως, μία έρευνα που θα διερευνούσε την καταλληλότητα βιβλίων και των αναλυτικών προγραμμάτων στους αλλοδαπούς μαθητές, θα είχε πολύ μεγάλο ενδιαφέρον.

---

---

### **Ηλικία και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)**

Σχολιάζοντας τα αποτελέσματα της έρευνας και παρατηρώντας την φθίνουσα πορεία της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα των αλλοδαπών μαθητών ως προς την ηλικία, εκτιμούμε ότι ενώ με την πάροδο του χρόνου, θα ήταν φυσική εξέλιξη η βελτίωση στη γλωσσικό μάθημα, παρατηρείται το αντίθετο, όπως και στην προηγούμενη παράγραφο τονίσαμε.

Και εδώ, ισχύουν τα σχόλια και οι επισημάνσεις της προηγούμενης παραγράφου που αφορούσε τη σχέση της ηλικίας με την επίδοση στο γλωσσικό μάθημα των μαθητών της Ε' τάξης **(Πίνακας 49).**

### **Μόρφωση πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)**

Από τα ευρήματα της έρευνάς μας συμπεραίνεται ότι η μόρφωση των πατέρων επιδρά στην επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης.

Επομένως, η μόρφωση του πατέρα, ο χρόνος που διαθέτει για την ενασχόλησή του με τις ανάγκες των παιδιών του, η μέριμνα των ζητημάτων που τα αφορούν, ενισχύουν την επίδοση στο γλωσσικό μάθημα των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης. Η μικρότερη χρονική ενασχόληση του πατέρα με το παιδί δεν αποτελεί ένδειξη κακής επικοινωνίας και δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως έλλειψη ενδιαφέροντος και αποφυγής **(Πίνακας 54).**

### **Μόρφωση πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)**

Από τα ευρήματα της έρευνάς μας συμπεραίνεται ότι η μόρφωση των πατέρων επιδρά στην επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών της Στ' τάξης. **(Πίνακας 55).**

Επειδή η Γλώσσα διακρίνεται και για τον πολιτισμικό της χαρακτήρα, κωδικοποιεί τις εκάστοτε κοινωνικοπολιτισμικές εμπειρίες των αλλοδαπών μαθητών. Τώρα ειδικά που βρίσκονται στην ΣΤ' τάξη, διαμεσολαβεί για την πρόσληψη των πολιτισμικών προτύπων από τον πατέρα που έχει τη δυνατότητα, όταν είναι μορφωμένος, να δομήσει σε συγκεκριμένα πλαίσια, όλα εκείνα τα γλωσσικά στοιχεία που είναι απαραίτητα, για την ολοκλήρωση της προσωπικότητας του αλλοδαπού μαθητή.

### **Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Ε' τάξη)**

Από την έρευνά μας διαπιστώνεται ότι η μόρφωση των μητέρων επιδρά στην επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης.

Συγκρίνοντας τα ευρήματα με τα αντίστοιχα που αφορούν τη μόρφωση του πατέρα, θα τονίζαμε ότι επίδοση «Άριστα» έχουν περισσότεροι μαθητές μητέρων με ανώτερη ή ανώτατη μόρφωση σε σχέση με την αντίστοιχη των πατέρων, χωρίς όμως να μεταβάλλονται ουσιαστικά τα ποσοστά στο σύνολο της επίδοσης «Άριστα» και «Πολύ Καλά» στις παραπάνω κατηγορίες μόρφωσης και των δύο γονέων **(Πίνακας 56).**

### **Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα (Στ' τάξη)**

Από τα ευρήματα της έρευνάς μας διαπιστώνεται ότι η μόρφωση των μητέρων επιδρά στην επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών της Στ' τάξης.

Συγκρίνοντας τα ευρήματα με τα αντίστοιχα που αφορούν τη μόρφωση του πατέρα, θα τονίζαμε ότι επίδοση «Άριστα» έχουν αλλοδαποί μαθητές των οποίων οι μητέρες που έχουν ανώτερη ή ανώτατη μόρφωση σε σχέση με την αντίστοιχη των πατέρων, χωρίς όμως να μεταβάλλονται ουσιαστικά τα ποσοστά στο σύνολο της επίδοσης «Άριστα» και «Πολύ Καλά» στις παραπάνω κατηγορίες μόρφωσης και των δυο γονέων **(Πίνακας 57)**.

Τέλος, το γεγονός ότι το 69,3% των αλλοδαπών μαθητών των οποίων οι μητέρες τους είναι αγράμματες είχαν επίδοση «Άριστα» και «Πολύ Καλά», καταδεικνύει τη σημαντική συμβολή του σχολείου, γιατί η κατά ένα χρόνο επιπλέον φοίτηση στο σχολείο των αλλοδαπών μαθητών βελτιώνει κατά πολύ την επίδοσή τους στο μάθημα της Γλώσσας.

### **Ανακεφαλαιώνοντας**

- Το φύλο δεν έχει στατιστικά σημαντική σχέση με την επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στο μάθημα της Γλώσσας της Δ' τάξης. Έχει όμως, με την επίδοση στο αντίστοιχο μάθημα της Ε' τάξης, όπου τα κορίτσια έχουν σαφώς καλύτερη επίδοση στο γλωσσικό μάθημα από τα αγόρια.
- Όσο πιο μικρή είναι η ηλικία των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη, τόσο καλύτερη επίδοση έχουν στο γλωσσικό μάθημα. Επομένως, η κανονική με την ηλικία φοίτηση είναι σημαντικός παράγοντας στην επίδοση των αλλοδαπών μαθητών.
- Υπάρχει επίδραση μεταξύ της επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης στο μάθημα της γλώσσας και της μόρφωσης των πατέρων.
- Υπάρχει επίδραση μεταξύ της επίδοσης στο μάθημα της γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης και της μόρφωσης των μητέρων.
- Γενικά, η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στο γλωσσικό μάθημα είναι σημαντική, δεδομένου ότι είναι το δυσκολότερο μάθημα για τα παιδιά αυτά. Ποσοστά 66,5% με επίδοση «Άριστα» και «Πολύ Καλά» για τους μα-

θητές της Ε' και 73,8% για τους μαθητές της Στ' τάξης είναι αρκετά ικανοποιητικά. Βεβαίως η διαφοροποίηση από την Ε' στη Στ' στο ίδιο μάθημα είναι σημαντική (+7,3%) και ο λόγος είναι αφενός η ωρίμανση, αφετέρου η κατά έναν επιπλέον χρόνο παραμονή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Κάτι ανάλογο παρατηρείται και στην Αριθμητική με ελαφρώς βελτιωμένα εδώ ποσοστά.

Τα ευρήματα της έρευνάς μας όσον αφορά στην επίδραση της επίδοσης στη Γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών Ε' και Στ' σε σχέση με το φύλο, ηλικία, τάξη, επάγγελμα πατέρα, επάγγελμα μητέρας, μόρφωση πατέρα και μόρφωση μητέρας συμφωνούν με τα αντίστοιχα ευρήματα στην έρευνα του Αχ. Γιαννέλου (2003: 128-143) και της Ελένης Τζελέπη (2002: 121-136) σύμφωνα με την αναφορά που έγινε στο σχολιασμό του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος.

#### **5.5.2.5. 5<sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα: Οι δημογραφικές της έρευνάς μας επιδρούν στην επίδοση του μαθήματος της Αριθμητικής των αλλοδαπών μαθητών Ε' και ΣΤ' τάξης;**

##### **Τάξη και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')**

Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, η επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής, κυμαίνεται λίγο πιο κάτω από το μέσο όρο της συνολικής επίδοσης. Οι δυσκολίες που συναντούν οι αλλοδαποί μαθητές στην Αριθμητική της Ε' τάξης απορρέουν από τη φύση ίσως του μαθήματος και απαιτούν γνωστική ετοιμότητα και επάρκεια.

Τέλος μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι και για την επιτυχία των αλλοδαπών μαθητών στο μάθημα της Αριθμητικής απαιτείται σε ικανοποιητικό βαθμό η κατοχή της ελληνικής γλώσσας (**Πίνακας 60**).



### **Τάξη και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στο μάθημα της Αριθμητικής, κυμαίνεται λίγο πιο κάτω από τη συνολική τους επίδοση αλλά η επίδοσή τους σε σχέση με την προηγούμενη τάξη είναι σημαντικά βελτιωμένη ως προς το βαθμό «Άριστα» και η ίδια ως προς το βαθμό «Πολύ Καλά» **(Πίνακας 61)**.

Σχολιάζοντας τα παραπάνω αποτελέσματα, θα στηρίξουμε τον παραπάνω σχολιασμό που κάναμε για τους αλλοδαπούς μαθητές της Ε' τάξης. Οι δυσκολίες που συναντούν στην Αριθμητική της ΣΤ' τάξης οι αλλοδαποί μαθητές απορρέουν από τη φύση του μαθήματος, και απαιτούν γνωστική ετοιμότητα και επάρκεια. Είναι γνωστό ότι βαθμιαία οι έννοιες και οι ασκήσεις στο μάθημα της Αριθμητικής για γνωστικούς σκοπούς από απλές γίνονται πιο σύνθετες. Ο ρόλος της αξιολόγησης των αλλοδαπών μαθητών από τον εκπαιδευτικό και η επίδραση του συστήματος αξιολόγησης στην Αριθμητική είναι ζητούμενο και ίσως θα πρέπει να εξεταστεί σε βάθος από μία άλλη έρευνα.

Τέλος μπορούμε να εκτιμήσουμε, ότι και για την επιτυχία στο μάθημα της Αριθμητικής απαιτείται σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό η κατοχή της ελληνικής γλώσσας, κάτι που επισημάναμε και στην προηγούμενη παράγραφο.

### **Ηλικία και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')**

Σε σχέση με την ηλικία, η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης στην Αριθμητική, όπως και από την έρευνά μας καταδεικνύεται, έχει σχέση και με την ωριμότητα αλλά και με το χρόνο φοίτησης στο ελληνικό σχολείο. Ακόμη, τα ποσοστά σε σχέση με τη Γλώσσα στην αντίστοιχη τάξη και ηλικία, καταδεικνύουν ότι η επίδοση στην Αριθμητική είναι υψηλότερη (σε βαθμό «Άριστα») από την αντίστοιχη στη Γλώσσα **(Πίνακας 62)**.

Αυτό μπορεί να ερμηνευθεί από τη συχνότητα χρήσης των δύο γλωσσών (μητρικής και ελληνικής) στο οικογενειακό περιβάλλον και από τη διγλωσση κατάσταση

των γονέων, που μπορούν να επιτείνουν τα γλωσσικά προβλήματα των παιδιών τους στην ελληνική γλώσσα. Επίσης, η καλή χρήση της ομιλούμενης στο σχολείο γλώσσας, παίζει σημαντικό ρόλο στην επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής και στο σημείο αυτό οι αλλοδαποί μαθητές σε σχέση με τους γηγενείς, μειονεκτούν.

### **Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι η πολύ υψηλή σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της ΣΤ' τάξης, έχει συνάφεια με το επάγγελμα της μητέρας. Κάτι ανάλογο δεν διαπιστώθηκε όταν διερευνήθηκε η σχέση του επαγγέλματος του πατέρα και της επίδοσης στην Αριθμητική των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης (**Πίνακας 67**).

Ακόμη το γεγονός της θετικής συσχέτισης του επαγγέλματος των μητέρων με την επίδοση στην Αριθμητική, μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι πιθανόν η συσχέτιση αυτή να οφείλεται στο ότι οι μητέρες αυτές βοηθούν άμεσα και υποστηρίζουν σωστά τα παιδιά τους στο μάθημα της Αριθμητικής. Ακόμα οι ίδιες έχοντας τις ανάλογες γνώσεις, ενθαρρύνουν και καλλιεργούν και στα ίδια τα παιδιά τους μια θετικότερη εκτίμηση για την αναγκαιότητα του μαθήματος της Αριθμητικής. Αυτό βέβαια σημαίνει ότι ασχολούνται περισσότερο μαζί τους γι' αυτό και τα παιδιά αυτά έχουν, εκτός από καλύτερη γλωσσική καλλιέργεια και καλύτερη αριθμητική παιδεία.

Ενδιαφέρον, όμως, παρουσιάζει η υψηλότερη επίδοση όλων των κατηγοριών αλλοδαπών μαθητών στην Αριθμητική της Στ' τάξης και ιδίως των παιδιών των αγροτισσών και, κατά τη γνώμη μας, θα πρέπει να δώσουμε τα εύσημα και στους εκπαιδευτικούς γιατί η συμβολή τους στην καλύτερη επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στο μάθημα της Αριθμητικής είναι πολύ σημαντική.

### **Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')**

Η επίδραση της μόρφωσης του πατέρα στην επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στην Αριθμητική της Ε' τάξης είναι σημαντική δεδομένου ότι πατέρες με α-

νώτερη μόρφωση βοηθούν τα παιδιά τους που φοιτούν στην Ε' τάξη, να έχουν καλύτερη επίδοση στην Αριθμητική. **(Πίνακας 68).**

Η διαπίστωση ότι οι αλλοδαποί μαθητές των οποίων οι πατέρες έχουν ανώτερη μόρφωση, έρχεται να συμπληρώσει τα άλλα ερωτήματα, που σχολιάσαμε παραπάνω. Θα επισημάνουμε στο σημείο αυτό και με βάση τα ανωτέρω ευρήματα, ότι μαθητές πατέρων με ανώτατη, ανώτερη, λυκειακή και γυμνασιακή μόρφωση έχουν πολύ καλές επιδόσεις στην Αριθμητική, που κυμαίνονται μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ Καλά», ενώ των υπολοίπων πατέρων με κατώτερη μόρφωση πατέρων, μεταξύ «Καλά» και «Πολύ Καλά». Αυτό καταδεικνύει ότι η μόρφωση του πατέρα έχει στατιστικά σημαντική σχέση με την επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης στο μάθημα της Αριθμητικής.

#### **Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

Η επίδραση της μόρφωσης του πατέρα στην επίδοση στην Αριθμητική της Στ' τάξης είναι σημαντική, δεδομένου ότι η υψηλότερη μόρφωση του πατέρα έχει ως αποτέλεσμα και την καλύτερη επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Στ' τάξης στην Αριθμητική **(Πίνακας 69).**

Η διαπίστωση ότι αλλοδαποί μαθητές των οποίων οι πατέρες έχουν ανώτερη μόρφωση, έχουν καλύτερη επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής έρχεται να συμπληρώσει τη διαπίστωση που στην προηγούμενη παράγραφο κάναμε για τους αλλοδαπούς μαθητές της Ε' τάξης. Αυτό καταδεικνύει ότι η μόρφωση του πατέρα έχει στατιστικά σημαντική σχέση με την επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στο μάθημα της Αριθμητικής της ΣΤ' τάξης. Διαπιστώνεται ακόμη, ότι η επίδοση στην Αριθμητική των αλλοδαπών μαθητών της Στ' τάξης σε σχέση με την Ε' τάξη είναι υψηλότερη.

#### **Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Ε')**

Η μόρφωση της μητέρας επιδρά στην επίδοση στην Αριθμητική των αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης. Όταν η μόρφωση της μητέρας είναι υψηλή, έχει ως

αποτέλεσμα και την καλύτερη επίδοση των μαθητών της Ε' τάξης στην Αριθμητική (**Πίνακας 70**).

Ο σχολιασμός που κάναμε στη σχέση μόρφωσης πατέρα αλλοδαπών μαθητών της Ε' τάξης και επίδοσης στην Αριθμητική ισχύουν και στην περίπτωση των μητέρων των αλλοδαπών μαθητών με ανάλογη μόρφωση.

### **Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική (Τάξη Στ')**

Σχολιάζοντας τα ανωτέρω ευρήματα θα τονίζαμε ότι αλλοδαποί μαθητές των οποίων οι μητέρες έχουν ανώτατη, ανώτερη, λυκειακή και γυμνασιακή μόρφωση οι επιδόσεις τους στην Αριθμητική της ΣΤ' τάξης κυμαίνονται μεταξύ «Άριστα» και «Πολύ Καλά», ενώ των υπολοίπων αλλοδαπών μαθητών που οι μητέρες τους είχαν χαμηλότερη μόρφωση (απόφοιτοι δημοτικού και αγράμματες), μεταξύ «Καλά» και «Πολύ Καλά». Αυτό καταδεικνύει ότι η μόρφωση της μητέρας, όπως και η αντίστοιχη του πατέρα, συμβάλλει πάρα πολύ στην επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στην Αριθμητική της Στ. τάξης (**Πίνακας 71**).

Ο ρόλος λοιπόν της μητέρας που είναι μορφωμένη, είναι σημαντικότερος στη σωστή ανάπτυξη και κατ' επέκταση, στην υψηλή σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της ΣΤ' τάξης στην Αριθμητική.

Τέλος, εκτιμούμε, ότι το εκπαιδευτικό επίπεδο και των δύο γονέων υψηλό ή χαμηλό επιδρά θετικά ή αρνητικά στην επίδοση και στα δυο μαθήματα (Γλώσσα και την Αριθμητική) και των δυο τάξεων (Ε' και Στ') αλλά και στη συνολική σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών

### **Ανακεφαλαιώνοντας**

1. Η επίδοση στην Αριθμητική από την Ε' στη Στ' τάξη είναι βελτιωμένη όσον αφορά τους αλλοδαπούς μαθητές με επίδοση «Άριστα», αλλά η επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής κυμαίνεται λίγο πιο κάτω από το μ.ο. της συνολικής επίδοσης των μαθητών.

2. Τα ποσοστά όσον αφορά το μάθημα της Γλώσσας στην αντίστοιχη τάξη και ηλικία, καταδεικνύουν ότι η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στην Αριθμητική, είναι υψηλότερη από την αντίστοιχη στη Γλώσσα.

3. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η υψηλότερη επίδοση των αλλοδαπών μαθητών όλων των επαγγελματικών κατηγοριών των μητέρων στην Αριθμητική της Στ' τάξης και ιδίως των παιδιών των αγροτισσών. Επομένως, το επάγγελμα της μητέρας έχει θετική συνάφεια με την επίδοση στην Αριθμητική των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ. τάξης. Επίσης, η συμβολή του σχολείου είναι εξίσου σημαντική.

4. Η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών από τάξη σε τάξη βαίνει βελτιούμενη, κυρίως, ως προς το βαθμό «Άριστα».

5. Τέλος, η μόρφωση των γονέων επιδρά θετικά στην επίδοση στην Αριθμητική των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης.

Τα ευρήματα της έρευνας μας όσον αφορά τη σχέση της επίδοσης στην Αριθμητική των αλλοδαπών μαθητών Ε' και Στ' τάξης με το φύλο, ηλικία, τάξη, επάγγελμα πατέρα, επάγγελμα μητέρας, μόρφωση πατέρα και μόρφωση μητέρας συμφωνούν με τα αντίστοιχα ευρήματα στην έρευνα του Αχ. Γιαννέλου (2003:128-143) και της Ελένης Τζελέπη- Γιαννάτου (2002: 121-136) σύμφωνα με την αναφορά που έγινε στο σχολιασμό του δεύτερου ερευνητικού μας ερωτήματος. Δεν επιβεβαιώθηκε, επίσης στην ανωτέρω έρευνα, η γνωστή αντίληψη που θέλει τα αγόρια να έχουν καλύτερες επιδόσεις στην Αριθμητική και τα κορίτσια στο μάθημα της Γλώσσας ( $r > 0,05$ ).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup> ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

### 6.1. Γενικά συμπεράσματα από την έρευνα

Η διερεύνηση της επίδρασης της αυτοεκτίμησης στη σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης του Δημοτικού Σχολείου, προσέφερε τη δυνατότητα να προσεγγίσουμε την προσωπικότητα των μαθητών της συγκεκριμένης ηλικίας και να συνειδητοποιήσουμε τις θετικές ή αρνητικές, αντίστοιχα, επιπτώσεις της αυτοεκτίμησης στη ζωή και στη σχολική επίδοση του αλλοδαπού μαθητή.

Με βάση τα στοιχεία της έρευνάς μας τα οποία στο προηγούμενο κεφάλαιο αναλυτικά ειθέσαμε και σχολιάσαμε, καταλήξαμε στα παρακάτω συμπεράσματα:

**I.** Όσον αφορά τις **μορφές αυτοεκτίμησης** που διερευνήθηκαν, καταδείχθηκε ότι:

1. Η **γενική αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών είναι υψηλή και πολύ υψηλή και υπάρχει συνάφεια μεταξύ της αυτοεκτίμησης και της σχολικής τους επίδοσης. Έτσι η γενική αυτοεκτίμηση αναδείχτηκε ως παράγοντας που επιδρά άμεσα στη σχολική επίδοσή τους.

2. Η **κοινωνική αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών σε σχέση με τη γενική αυτοεκτίμηση αποτυπώνεται σε χαμηλότερα ποσοστά.

3. Η **οικογενειακή αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών είναι υψηλή και πολύ υψηλή. Συνδέεται δε με την καλή σχέση που δένει τα μέλη της οικογένειας αλλοδαπών.

4. Η **σχολική αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών είναι υψηλή και πολύ υψηλή. Αυτό είναι σημαντικό πλεονέκτημα για την επίδοσή τους στο σχολείο.

5. Τέλος, καταγράφεται υψηλή και πολύ υψηλή **συνολική αυτοεκτίμηση** των αλλοδαπών μαθητών και αυτό είναι πολύ σημαντικός παράγοντας που βοηθά στην

ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και στην ελληνική κοινωνία.

**II. Με βάση τα πέντε ερευνητικά ερωτήματα, από το πρώτο, που διερευνά την επίδραση της συνολικής αυτοεκτίμησης και των δημογραφικών της έρευνάς μας στη συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και ΣΤ' τάξης καταδείχτηκε ότι:**

1. Η φοίτηση στην προβλεπόμενη για την ηλικία τάξη των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και Στ' τάξης, έχει ως αποτέλεσμα την υψηλότερη επίδοσή τους σε σχέση με τους συμμαθητές τους στις ίδιες τάξεις αλλά μεγαλύτερων ηλικιών.
2. Η μόρφωση του πατέρα αλλά και της μητέρας συμβάλλει πάρα πολύ στη συνολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Ε' και Στ' τάξη.
3. Τα αλλοδαπά κορίτσια που φοιτούν στην Ε' τάξη επιτυγχάνουν καλύτερη συνολική επίδοση από τα αγόρια της ίδιας τάξης.
4. Οι αλλοδαποί μαθητές των οποίων οι πατέρες αλλά και οι μητέρες κατέχουν ανώτερα επαγγέλματα είχαν υψηλότερη συνολική επίδοση στην Ε' και Στ' τάξη από τα παιδιά γονέων εργατών – τεχνητών, ανέργων και αγροτών.
5. Η υψηλή και η πολύ υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση επηρεάζει θετικά τη συνολική επίδοση των μαθητών της Ε' και Στ' τάξης. Συγκεκριμένα, μαθητές με συνολική επίδοση «Άριστα» και «Πολύ Καλά» είχαν σε πολύ υψηλά ποσοστά την υψηλή και την πολύ υψηλή συνολική τους αυτοεκτίμηση.

**III.** Από το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που αφορά την επίδραση της συνολικής αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών στην επίδοση στα μαθήματα Γλώσσα και Αριθμητική στις τάξεις Ε' και Στ', καταδείχτηκε ότι:

1. Υπάρχει μικρή διαφοροποίηση της επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών στο γλωσσικό μάθημα της Δ' τάξης σε σχέση με αυτή της Ε' τάξης στους μαθητές με πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση. Αυτό οφείλεται, κατά την άποψή μας στο γεγονός ότι οι μαθητές που αποφοίτησαν από την Ε' τάξη, φοίτησαν στο ελληνικό σχολείο ένα χρόνο παραπάνω, με αποτέλεσμα τη σημαντική βελτίωση της επίδοσής τους στο μάθημα της γλώσσας. Ακόμη, οι αλλοδαποί μαθητές με υψηλή αυτοεκτίμηση δεν παρουσιάζουν σημαντικές διακυμάνσεις στην επίδοσή τους από τη Δ' στην Ε' τάξη στο μάθημα της Γλώσσας. Επίσης, αλλοδαποί μαθητές με μέση αυτοεκτίμηση βελτιώνουν και αυτοί σημαντικά την επίδοση στο γλωσσικό μάθημα, γεγονός το οποίο επιβεβαιώνει την εκτίμηση που παραπάνω κάναμε, ότι μία επιπλέον σχολική χρονιά φοίτησης στο ελληνικό σχολείο βελτιώνει σημαντικά την επίδοσή τους στο μάθημα της Γλώσσας.

2. Όσον αφορά την επίδραση της **συνολικής αυτοεκτίμησης** στην επίδοση στο μάθημα της Αριθμητικής, οι αλλοδαποί μαθητές με πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση παρουσιάζουν βελτίωση της επίδοσής τους από τη Δ' στην Ε', που σημαίνει ότι η Αριθμητική είναι πιο εύληπτη από το μάθημα της Γλώσσας. Η μικρή, όμως, βελτίωση θα πρέπει να αποδοθεί και στη βελτίωση της επίδοσης στο γλωσσικό μάθημα από χρονιά σε χρονιά, δεδομένου ότι η κατανόηση των μαθηματικών εννοιών και προβλημάτων επιτυγχάνεται καλύτερα με την πολύ καλή γνώση της ελληνικής Γλώσσας. Αλλά και για τους μαθητές με μέση αυτοεκτίμηση η επίδοσή τους στην Αριθμητική φανερώνει πως η βελτίωσή τους και στο μάθημα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντική από χρονιά σε χρονιά.



**IV.** Από το τρίτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά την επίδραση των δημογραφικών της έρευνάς μας στη συνολική αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων Ε' και Στ', καταδείχτηκε ότι:

1. Σε σχέση με το επάγγελμα των γονέων των αλλοδαπών μαθητών, παιδιά ανέργων μητέρων, φαίνεται ότι βοηθούνται σημαντικά από αυτές για να αποκτήσουν πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση σε αντίθεση με παιδιά μητέρων επιστημόνων ή καλλιτεχνών.

2. Σε σχέση με το επάγγελμα, παιδιά πατέρων αλλά και μητέρων με Ανώτερη και Ανώτατη μόρφωση έχουν σε πάρα πολύ υψηλά ποσοστά πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση. Συνεπώς, η πολύ υψηλή και υψηλή συνολική αυτοεκτίμηση, έχει συνάφεια με τη μόρφωση των γονέων των αλλοδαπών μαθητών.

3. Τέλος, όσον αφορά το φύλο, την ηλικία και την τάξη των αλλοδαπών μαθητών δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση με τη συνολική τους αυτοεκτίμηση.

**V.** Από το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά την επίδραση των δημογραφικών της έρευνάς μας στην επίδοση των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων Ε' και Στ', στο μάθημα της Γλώσσας καταδείχτηκε ότι:

1. Το φύλο δεν έχει στατιστικά σημαντική σχέση με την επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας της Δ' τάξης. Έχει όμως, με την επίδοση στο αντίστοιχο μάθημα της Ε', όπου τα κορίτσια έχουν σαφώς καλύτερη επίδοση στο μάθημα αυτό από τα αγόρια.

2. Όσο πιο μικρή είναι η ηλικία των μαθητών που φοιτούν στην Ε' τάξη, τόσο καλύτερη είναι η επίδοση που έχουν στο γλωσσικό μάθημα. Επομένως, η κανονική με την ηλικία φοίτηση είναι σημαντικός παράγων στην επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στο γλωσσικό μάθημα.

3. Υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της επίδοσης στο μάθημα της Γλώσσας των μαθητών της Ε' τάξης και της μόρφωσης των πατέρων.

4. Υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της επίδοσης στο μάθημα της Γλώσσας των μαθητών της Ε' και ΣΤ' τάξης και της μόρφωσης των μητέρων.
5. Τα επαγγέλματα των γονέων δεν επηρεάζουν την επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στο γλωσσικό μάθημα.
6. Γενικά, η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στο γλωσσικό μάθημα είναι σημαντική, δεδομένου ότι είναι το δυσκολότερο μάθημα για τα παιδιά αυτά.

**VI. Από το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά την επίδραση των δημογραφικών της έρευνάς μας στην επίδοση των αλλοδαπών μαθητών των τάξεων Ε' και Στ', στο μάθημα της Αριθμητικής καταδείχτηκε ότι:**

1. Η επίδοση των αλλοδαπών μαθητών στο μάθημα της Αριθμητικής δεν επηρεάζεται από το φύλο, το επάγγελμα του πατέρα και εν μέρει, από το επάγγελμα της μητέρας.

2. Σε σχέση με τη συνολική επίδοση, η επίδοση στην Αριθμητική είναι λίγο πιο κάτω από το μ.ο. ενώ υπάρχει βελτίωση της επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών από την Ε' προς τη Στ'. τάξη.

3. Σε σχέση με την ηλικία, οι δεκάχρονοι και οι δεκατετράχρονοι αλλοδαποί μαθητές έχουν τις καλύτερες επιδόσεις στο μάθημα της Αριθμητικής.

4. Σχετικά με το επάγγελμα της μητέρας, υψηλότερη επίδοση στην Αριθμητική της ΣΤ' τάξης, έχουν οι μαθητές που οι μητέρες τους είναι επιστήμονες – καλλιτέχνες, ιδιωτικοί υπάλληλοι, εργάτριες και άνεργες.

5. Η μόρφωση των γονέων των αλλοδαπών μαθητών της Ε' και ΣΤ' τάξης έχει σχέση με την επίδοση στην Αριθμητική. Συγκεκριμένα, παιδιά γονέων με υψηλή μόρφωση, έχουν και υψηλή επίδοση στην Αριθμητική.

6. Τέλος, αξίζει να επισημανθεί ότι σε όλες τις περιπτώσεις η επίδοση στην Αριθμητική σε σχέση με τη Γλώσσα, στην αντίστοιχη τάξη, είναι σαφώς υψηλότερη.

## **6.2. Τι μπορεί και πρέπει να κάνει ο εκπαιδευτικός**

Τα γενικότερα ευρήματα της μελέτης αυτής, δίνουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς, δεδομένου ότι αυτοί είναι οι κύριοι συντελεστές της ανάπτυξης της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών, να συνειδητοποιήσουν τις θετικές ή αρνητικές αντίστοιχα επιπτώσεις της στη ζωή και τη σχολική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών.

Η ευαισθητοποίησή τους σε μεθόδους αγωγής, που ευνοούν τη διαμόρφωση στο άτομο θετικής αυτοεκτίμησης για τον εαυτό του, κρίνεται αναγκαία και επωφελής. Και τούτο, γιατί αν οι εκπαιδευτικοί καταφέρουν να εμποδίσουν την αυτοεκτίμηση εκείνη που θα οδηγήσει σε μια ισχυρή θετική αυτοαντίληψη των παιδιών, τότε θα δημιουργηθούν ισχυρές προϋποθέσεις για μια συναισθηματική ισορροπία, που θα έχει ως αποτέλεσμα και την υψηλότερη σχολική επίδοσή τους.

Ειδικότερα στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, που αποτελεί και το άμεσο ενδιαφέρον της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί της μπορούν να έχουν σημαντική συνεισφορά στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης και της σχολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών τους και μερικές φορές μάλιστα, δίχως να το αντιλαμβάνονται. Αυτό γίνεται ιδιαίτερα αντιληπτό στις περιπτώσεις των αλλοδαπών μαθητών που προέρχονται από δυσλειτουργικές οικογένειες, που δεν έχουν βιώσει τη συναισθηματική ανατροφοδότηση ή κάποια αντίστοιχη θετική προσοχή. Οι μαθητές αυτοί, συνήθως, έχουν και χαμηλή σχολική επίδοση.

Με βάση το δεδομένο αυτό και αποδεχόμενοι το γεγονός της συνεισφοράς του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του μαθητή και κατ' επέκταση της καλής σχολικής του επίδοσης, επιβάλλεται τόσο η αναθεώρηση του τρόπου παρέμβασης στην αγωγή των αλλοδαπών, όσο και η αναβάθμιση και ένταξη στο αναλυτικό πρόγραμμα όλων εκείνων των διαφοροποιήσεων που θα ωφελήσουν τους συγκεκριμένους μαθητές. Αυτό θεωρείται αναγκαίο, καθώς οι στόχοι των αλλοδαπών μαθητών σ' αυτήν την ηλικία είναι αρκετά συγκεχυμένοι σε ό,τι αφορά τη σχολική τους επίδοση και εκείνο που άμεσα τους ενδιαφέρει είναι η ένταξη στην

ομάδα, η προσαρμογή, η κοινωνικοποίηση και το πιο σημαντικό για τους νεοφερμένους μαθητές, η εκμάθηση της γλώσσας.

Η πιο βασική προϋπόθεση για την υποστήριξη και κατ' επέκταση την αποτελεσματική υλοποίηση των παραπάνω επιδιώξεων των αλλοδαπών μαθητών, εντοπίζεται στο επίπεδο του έμφυχου δυναμικού που καλείται να υλοποιήσει και να εντάξει στο πρόγραμμα δραστηριότητες ικανές να βοηθήσουν στην κατεύθυνση αυτή.

Είναι αδιανόητο και βλαπτικό να εμπλέκονται στη διαδικασία αυτή εκπαιδευτικοί που δεν έχουν καμία σχέση με την αγωγή αλλοδαπών μαθητών, που δε γνωρίζουν καλά την ελληνική γλώσσα. Έτσι κρίνεται απαραίτητη η συστηματική και άρτια ενημέρωση, μέσα από την επιμόρφωση, των εκπαιδευτικών που θα κληθούν να εμπλακούν στην εκπαιδευτική αυτή διαδικασία. Βέβαια κάτι τέτοιο προϋποθέτει και την ύπαρξη σωστών εγχειριδίων που διαρκώς θα ανανεώνονται και θα παρακολουθούν τις εξελίξεις ή τις αλλαγές που σημειώνονται στη σχολική γεωγραφία των μαθητών, ώστε και οι αλλοδαποί μαθητές να έχουν έναν πολύτιμο σύμβουλο, στον οποίο θα μπορούν να ανατρέξουν ανά πάσα στιγμή προκειμένου να επιλύουν τους προβληματισμούς τους.

Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μπορούν εύκολα να αντιληφθούν εκείνα τα αλλοδαπά παιδιά που χρειάζονται επιβεβαίωση και που μερικές φορές, κάνουν τα πάντα προκειμένου να τραβήξουν την προσοχή τους. Και ένα από τα πρώτα σήματα που εκπέμπουν είναι η κακή επίδοση στην τάξη. Αν αυτά τα παιδιά καταλάβουν ότι δεν μπορούν να κερδίσουν την προσοχή του δάσκαλου, μέσα από κάποιο επίτευγμα ή θετικό μέσο, τότε θα καταφύγουν στην ανάρμωση συμπεριφορά, για να μην αγνοηθούν.

Είναι εξαιρετικά σημαντικό, λοιπόν, οι δάσκαλοι στη φάση αυτή, να μπορέσουν να μεταφέρουν ένα αίσθημα φροντίδας, προκειμένου να αναπτυχθεί η αυτογνωσία και κατ' επέκταση η αυτοεκτίμηση σε κάθε μαθητή, ειδικότερα όμως, σ' εκείνους που δε δημιουργούν εύκολα σχέσεις και οι οποίοι χρειάζονται αυτό το αίσθημα περισσότερο από τους άλλους. Και οι εκπαιδευτικοί της Α/θμιας είναι σε

θέση να το επιτύχουν αυτό, ακολουθώντας μια διαδικασία που, σίγουρα, είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί, γιατί οι εκπαιδευτικοί:

1. Είναι σε θέση να παρέχουν ευκαιρίες, ώστε οι αλλοδαποί μαθητές να κερδίζουν την προσοχή και να αισθάνονται «σημαντικοί» στο άμεσο κοινωνικό τους περιβάλλον (σχολείο, συμμαθητές, οικογένεια κ.λ.π.) με απλούς και αποδεκτούς τρόπους από το σύνολο των συμμαθητών τους.
2. Μπορούν να φροντίζουν, ώστε κανένας μαθητής να μην αισθάνεται απομονωμένος ή κοινωνικά απορριπτός. Βεβαίως, σε μερικές περιπτώσεις ίσως να είναι απαραίτητο να διδάξουν βασικές κοινωνικές δεξιότητες στους αλλοδαπούς μαθητές, οι οποίοι δεν θα έχουν ποτέ διδαχθεί κάτι τέτοιο, όπως η συναναστροφή με τους άλλους, ώστε και στις περιπτώσεις αυτές, οι αλλοδαποί μαθητές που μπαίνουν σ' αυτή τη διαδικασία, να κερδίζουν την αποδοχή.
3. Είναι σημαντικό να τονίζουν, στους αλλοδαπούς μαθητές, τη σημασία της αυτοεκτίμησης. Συγκεκριμένα, μπορούν να ενθαρρύνουν τους αλλοδαπούς μαθητές να καλλιεργήσουν μια διορατικότητα και μια σχετική ικανότητα πρόβλεψης για το μέλλον τους, με το να τους βοηθούν να θέτουν στόχους για τον εαυτό τους και να τους υλοποιούν χρησιμοποιώντας για το σκοπό αυτό τα κατάλληλα παιδαγωγικά μέσα.

Ακόμη, είναι απαραίτητη η δημιουργία από τους εκπαιδευτικούς της Α/θμιας στρατηγικών για δημιουργία του κατάλληλου περιβάλλοντος στην τάξη, γιατί οι έρευνες διεθνώς έχουν καταδείξει το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στη κατανόηση και των άλλων μαθημάτων, δεδομένου ότι η Γλώσσα είναι το σημαντικότερο εργαλείο που βοηθά αποτελεσματικά στη μάθηση.

Τέτοιες στρατηγικές είναι:

1. Χρήση διδακτικού υλικού το οποίο να χαρακτηρίζεται από ποικιλία και ευελιξία στη χρήση και να παρουσιάζει ενδιαφέρον για τους αλλοδαπούς μαθητές, με

παράλληλη αξιοποίηση της σύγχρονης τάσης για γλωσσική διδασκαλία μέσα από όλο το φάσμα του αναλυτικού προγράμματος.

2. Αποδοχή και αξιοποίηση της πρώτης γλώσσας και της κουλτούρας των αλλόγλωσσων μαθητών (Levine 1990: 29-53).

3. Η συνεργατική μάθηση. Η διδασκαλία σε ζεύγη ή σε μικρές ομάδες και αξιοποίηση της συνεργασίας μεταξύ αλλοδαπών και γηγενών μαθητών, ακόμη και με ανάμειξη μαθητών με διαφορετικά επίπεδα γλωσσομάθειας κατά τη διεκπεραίωση δραστηριοτήτων φέρει πολύ θετικά αποτελέσματα (De Villar, R. 1990: 133-159).

4. Διδασκαλία μέσω δραστηριοτήτων οι οποίες να είναι σαφείς, αυθεντικές και με συγκεκριμένο στόχο.

5. Τροποποιητικές διδακτικές στρατηγικές, κατά τις οποίες το περιεχόμενο του μαθήματος παραμένει το ίδιο αλλά διαφοροποιείται ο τρόπος παρουσίασής του, έτσι ώστε, να συνδυάζεται η εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας με την απόκτηση γνώσεων στο εκάστοτε γνωστικό αντικείμενο. Εξαιρετικά χρήσιμο είναι και το μοντέλο του Jim Cummins για την ενδυνάμωση των μαθητών από μειονεκτούσες ομάδες, με τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος το οποίο να τονώνει την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμηση των αλλοδαπών μαθητών μέσα από την κατάκτηση γνώσεων στα διάφορα μαθήματα (Carrasquillo & Rodriguez 1996: 73-74). Η χρήση π.χ. της παιδικής λογοτεχνίας είναι ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο για τη σωστή και γρήγορη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας αρκεί, τα σχετικά κείμενα *«...να είναι απαλλαγμένα από τα στερεότυπα της μοναδικότητας και της αποκλειστικότητας»* (Παπαχρήστος, Κ. 2006: 39).

Οι εκπαιδευτικοί, με τις στάσεις, τις προκαταλήψεις τους καθώς και τις προσδοκίες τους από τους μαθητές τους, αποτελούν βασικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σημαντικός είναι ο ρόλος της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών αλλά και της μεθόδου διδασκαλίας, η οποία μπορεί να πάρει διάφορες μορφές:

1. Συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών που διδάσκουν το γλωσσικό μάθημα και εκείνων που διδάσκουν άλλα γνωστικά αντικείμενα, με στόχο να προσαρμοστεί η

διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων στις ανάγκες των μαθητών με διαφορετικά επίπεδα γλωσσομάθειας.

2. Συνεργατική διδασκαλία [partnership teaching], κατά την οποία το μάθημα γίνεται από δύο δασκάλους, οι οποίοι ασχολούνται και οι δύο κατά καιρούς είτε με ολόκληρη την τάξη, είτε με ομάδες, είτε με μεμονωμένους μαθητές, εναλλάσσοντας ενίοτε στους ρόλους του «πρώτου τη τάξει» και του «βοηθού» δασκάλου και, κυρίως, με το να συζητούν πάνω στα υλικά και τη μέθοδο που θα χρησιμοποιήσουν στη συγκεκριμένη τάξη (Levine 1990: 29-53).

3. Οι εξατομικευμένες διδασκαλίες με φυλλάδια, τα κείμενα πολυεθνικού περιεχομένου, η διδασκαλία της ιστορίας του τόπου καταγωγής, οι ετερογενείς ομάδες και οι συζητήσεις στην τάξη με θέματα που ενδιαφέρουν άμεσα τους αλλοδαπούς μαθητές, είχαν πολύ θετικά αποτελέσματα με βάση έρευνα των Slavin και Madden (Slavin & Madden 1979: 160-180).

4. Ακόμη, η μέθοδος Project σε σχέση με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας βοηθά ουσιαστικά και αποτελεσματικά στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών γιατί σύμφωνα με το Γ. Νικολάου: *«Προσφέρει στα παιδιά τις ευκαιρίες να χρησιμοποιήσουν τις ικανότητές τους, ...δίνει έμφαση στην ανάπτυξη των εσωτερικών κινήτρων των μαθητών και ο δάσκαλος ενθαρρύνει τα παιδιά πάνω σε τι θα δουλέψουν κι τα δέχεται ως ειδικούς σε ό,τι αφορά τις ανάγκες τους»* (Νικολάου, Γ. 2000: 222).

Τέλος, αρκετοί κοινωνιολόγοι μελετώντας διαπίστωσαν, ότι μια αιτία της σχολικής αποτυχίας των αλλοδαπών μαθητών ήταν η απόσταση μεταξύ οικογενειακού περιβάλλοντος και σχολείου. Όμως ο αλλοδαπός μαθητής, ακόμα και σε κατάσταση σχολικής αποτυχίας, κάτι μαθαίνει μέσα στην τάξη και φεύγοντας από το σχολείο παίρνει μαζί του ένα «μίνιμουμ» αποκτηθείσας γνώσης. Χρειάζεται όμως ένα πρόσφορο οικογενειακό περιβάλλον για να μην πάει χαμένο ό,τι αποκτήθηκε στο σχολείο. Γενικά, η σχολική επιτυχία ή αποτυχία των αλλοδαπών μαθητών *«αποτελεί το προϊόν της αλληλεπίδρασης των οικογενειακών αναπαραστάσεων και της σχολι-*

*κής ζωής, όπως αυτές παρουσιάζονται σε μια δεδομένη στιγμή»* (Νικολάου 2000: 278). Επομένως, είναι αναγκαία μια πολιτική η οποία να στοχεύει προκειμένου να έρθουν οι αλλοδαποί γονείς πιο κοντά στο σχολείο με ανάλογες δράσεις και προγράμματα (Νικολάου 2000: 279).

Επομένως, το νέο διαπολιτισμικό ελληνικό σχολείο θα πρέπει να έχει τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- Άριστα καταρτισμένους εκπαιδευτικούς στη νέα πολυπολιτισμική πραγματικότητα, για να μπορούν να εγγυηθούν τη συναισθηματική ασφάλεια, τις ιδιαιτερότητες και την προσωπικότητα των αλλοδαπών μαθητών.
- Τα προγράμματα διδασκαλίας να είναι σύγχρονα και προσαρμοσμένα στις ανάγκες όλων των αλλοδαπών μαθητών.
- Οι μέθοδοι διδασκαλίας να ευνοούν τη θετική αλληλεπίδραση, προκειμένου να επιτευχθεί η πραγματική επικοινωνία γηγενών και αλλοδαπών μαθητών.
- Καινοτόμες δράσεις που να ευνοούν τη συνεργατική μάθηση με αξιοποίηση της νέας τεχνολογίας.
- Αξιοποίηση του «μορφωτικού κεφαλαίου» που φέρνει ο αλλοδαπός μαθητής, για όσο το δυνατό πιο γρήγορη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.
- Υιοθέτηση ενός αντιρατσιστικού πλαισίου με στενή συνεργασία αλλοδαπών γονέων – σχολείου, την απάλειψη από τα σχολικά εγχειρίδια αναφορών που δημιουργούν ρατσιστικές τάσεις και διάχυση των αρχών του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των μειονοτήτων.
- Τέλος, ο ρόλος του ολόημερου σχολείου να είναι πιο ουσιαστικός στην προσπάθεια κάλυψης των μαθησιακών αναγκών των αλλοδαπών μαθητών (Νικολάου, Γ. 2000: 290-296).

Η κοινωνική καταγωγή του αλλοδαπού μαθητή, το δίκτυο των σχέσεων μέσα στο οποίο εντάσσονται οι γονείς του, η προσωπική του σχέση με τον εκπαιδευτικό που τον αξιολογεί (συμπάθεια-αντιπάθεια), τα φυσικά χαρακτηριστικά, η πο-



λιτική του πεποιθήση, το θρήσκευμά του και το φύλο του, πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη στην προσπάθεια που κάνει το σχολείο για να βοηθήσει στην βελτίωση της σχολικής επίδοσης του αλλοδαπού μαθητή. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί και η ενθάρρυνση της έρευνας στο χώρο των Επιστημών της Αγωγής για παραγωγή σχετικού διδακτικού υλικού (Νικολάου, Γ. 2000: 296).

### **6.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα**

Σύμφωνα με τις μέχρι στιγμής βιβλιογραφικές αναφορές, το θέμα της αυτοεκτίμησης των αλλοδαπών μαθητών της Α/θμιας και της επίδρασή της στη σχολική τους επίδοση, δεν έχει πλήρως ερευνηθεί. Στην ελληνική σχολική πραγματικότητα τα δεδομένα στην εκπαίδευση των αλλοδαπών τα τελευταία χρόνια έχουν αλλάξει. Συνεπώς, μια ανάλογη έρευνα θα πρέπει να επαναληφθεί. Συγκεκριμένα, στη νέα έρευνα που προτείνουμε, να υπολογιστούν και οι παρακάτω παράμετροι:

1. Οι περισσότεροι αλλοδαποί μαθητές που φοιτούν στο Δημοτικό Σχολείο σήμερα, έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα και έχουν φοιτήσει σε ελληνικά νηπιαγωγεία και δημοτικά. Έτσι, οι προσλαμβανόμενες των αλλοδαπών μαθητών των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού, δε φαίνεται να έχουν σημαντική σχέση με τη χώρα προέλευσης των γονέων τους.
2. Τα τελευταία χρόνια, ελάχιστοι αλλοδαποί μαθητές έρχονται στο δημοτικό σχολείο από άλλες χώρες, που να έχουν φοιτήσει κάποια χρόνια στη χώρα καταγωγής τους. Το γεγονός αυτό διαπιστώνεται από τις ελάχιστες τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα που υπάρχουν στα σχολεία μας και τα οποία βαίνουν μειούμενα από χρόνο σε χρόνο.
3. Οι στάσεις, οι αξίες και οι συμπεριφορές Ελλήνων και αλλοδαπών που κατοικούν στη χώρα μας έχουν αλλάξει και δεν είναι ίδιες με αυτές της προηγούμενης δεκαετίας.

4. Η σύνθεση της αλλοδαπής οικογένειας όσον αφορά τον αριθμό των παιδιών πλησιάζει την αντίστοιχη της ελληνικής (λίγες αλλοδαπές οικογένειες έχουν από τρία παιδιά και πάνω).
5. Η πολύχρονη παραμονή αρκετών αλλοδαπών οικογενειών (άνω της δεκαπενταετίας) στη χώρα μας, η εκμάθηση, έστω και υποτυπωδώς, της ελληνικής γλώσσας από τους αλλοδαπούς έχει βοηθήσει στη βελτίωση της ζωής τους και στην καλύτερη επικοινωνία με τους γηγενείς και το σχολικό περιβάλλον (εκπαιδευτικούς, υπηρεσίες εκπαίδευσης, κ.λπ.).
6. Η τελευταία δημόσια συζήτηση για την παροχή ελληνικής ιθαγένειας στους αλλοδαπούς που διαμένουν και εργάζονται στη χώρα μας και η πρόταση για άμεση παροχή της ελληνικής ιθαγένειας σε όσους γεννήθηκαν ή φοίτησαν σε ελληνικά σχολεία θα πρέπει να συνεκτιμηθεί.
7. Η ένταξη των γειτονικών βαλκανικών χωρών Βουλγαρίας και Ρουμανίας (χωρών αποστολής μεταναστών στη χώρα μας) στην Ε. Ε. αλλάζει τα δεδομένα των σχέσεων αλλοδαπών – γηγενών στη χώρα υποδοχής.
8. Τέλος, η παγκοσμιοποίηση αλλά και η δύσκολη οικονομική κατάσταση στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια, αλλάζει τα δεδομένα τόσο στο χώρο εργασίας, όσο και στο χώρο της εκπαίδευσης.

Ολοκληρώνοντας την εργασία μας αυτή, θεωρούμε ότι είναι απαραίτητο, να γίνει κατανοητό απ' όλους, και ιδιαίτερα απ' όλους όσους έχουν ευθύνη στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής, ότι το σχολείο, καλείται να προσφέρει τέτοιου είδους βοήθεια στους αλλοδαπούς μαθητές, ώστε να συμβάλλει στη δημιουργία ευτυχισμένων και σιεπτόμενων ατόμων, μέσα σε μια δημοκρατική και ευημερούσα κοινωνία. Όμως αυτό, δεν μπορεί να ευδοκιμήσει σ' ένα σχολείο στείρας γνώσης και μετωπικής διδασκαλίας, που αναπαράγοντας τα ίδια πρότυπα που αυτό θέλει, αφήνει τον αλλοδαπό μαθητή έξω από τα δικά του ενδιαφέροντα, με αποτέλεσμα, αφού δε θα τα έχει γνωρίσει, δε θα μπορεί και να τα αναπτύξει.

## Ε Π Ι Λ Ο Γ Ο Σ

Η ελληνική κοινωνία περνά περίοδο βαθύτατων μετασχηματισμών αλλά και πρωτόγνωρη για τα ελληνικά δεδομένα οικονομική κρίση. Σ' αυτόν τον κοινωνικό μετασχηματισμό, το γόητρο και η εκτίμηση θεσμών, όπως του σχολείου και της οικογένειας, κλονίζονται.

Ο ρόλος του σχολείου θα πρέπει να περάσει από εκείνον του μεταδότη έτοιμων γνώσεων, σ' εκείνον του μεταδότη αξιών και ενδιαφερόντων, όπου ο εκπαιδευτικός καλείται σ' ένα νέο ρόλο όπως εκείνον του συνεργάτη, του συζητητή, του εμπυχωτή που προτείνει και εισηγείται στο μαθητή, με στόχο την ομαλή συναισθηματική του, κυρίως, ανάπτυξη. Σ' έναν αντίστοιχο, ασφαλώς, δρόμο και με τον ίδιο στόχο με το σχολείο, θα πρέπει να κινηθεί και η οικογένεια. Το πέρασμα όμως από μια κατάσταση ρόλων σε μια άλλη, δεν είναι καθόλου εύκολο.

Ειδικότερα σε ό,τι αφορά τους αλλοδαπούς μαθητές, παρατηρείται αμφισβήτηση στη δομή ολόκληρου του εκπαιδευτικού μας συστήματος, μια και σ' αυτό, διαπιστώνουν αδυναμία να τους δώσει καθοριστικές απαντήσεις. Είναι ανάγκη λοιπόν, να συνειδητοποιήσουν ότι ο καθένας τους είναι μοναδικός και διανύει τη δική του ζωή. Ότι ο καθένας τους βρίσκεται σε επαφή με τον εαυτό του – ποιος είναι, τι νιώθει, τι χρειάζεται, τι αγαπά και τι απολαμβάνει – όταν μπορεί να εκφράσει αυτό το ξεχωριστό δώρο που λέγεται ζωή. Αν υποχρεώνεται να λειτουργήσει σύμφωνα με τα εξωτερικά πρότυπα, είναι αδύνατο να αγγίξει τον εαυτό του και μεταβάλλεται σε «διαφορετικό», γεγονός βέβαια που δεν του επιτρέπει να παίρνει σωστές αποφάσεις, που θα τον χαρακτηρίζουν.

Οι κοινωνικοοικονομικές εξελίξεις στο τέλος της πρώτης δεκαετίας του 21<sup>ο</sup> αιώνα έχουν κάνει τη ζωή σύνθετη, τις επαγγελματικές δραστηριότητες πολύπλοκες και την αγορά εργασίας τόσο αλλοπρόσασλλα απαιτητική, που ο αλλοδαπός, κυρίως, μαθητής είναι αδύνατο να ανταπεξέλθει μόνος και αβοήθητος στις υπο-

χρεώσεις προς τον εαυτό του αλλά και προς το κοινωνικό σύνολο στο οποίο ανήκει.

Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί σημαντικό κεφάλαιο της πορείας ενός έθνους, όχι μόνο γιατί συνιστά ένα σπουδαίο φορέα παροχής γνώσεων και κοινωνικοποίησης, αλλά και γιατί, εφόσον λειτουργεί σωστά, διαμορφώνει ολοκληρωμένες προσωπικότητες. Το σχολείο είναι ένας από τους μεγάλους και καθοριστικούς παράγοντες για τον τρόπο ζωής, εφόσον μοιράζεται με την οικογένεια το θέμα της αγωγής των παιδιών.

Στο σχολείο γίνονται συγκρίσεις των μαθητών από τους δασκάλους, βάσει των επιδόσεων τους, στα μαθήματα. Όσο υψηλότερη επίδοση έχει ο αλλοδαπός μαθητής, τόσο μεγαλύτερη ενθάρρυνση παίρνει, συνήθως, από το δάσκαλο.

Στο σχολείο, επίσης, ο αλλοδαπός μαθητής αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με τους συνομήλικους τους. Αν γίνει αποδεδειγμένος από τη σχολική του ομάδα και βρει τη θέση του σ' αυτή, αισθάνεται άνετα, αποικτά το αίσθημα του «ανήκειν» πράγμα που του δημιουργεί και ένα αίσθημα ασφάλειας. Εάν στο σχολείο έμαθε να συνεργάζεται, να συνεισφέρει, να συμμετέχει, το πιθανότερο είναι ότι το ίδιο θα κάνει αργότερα και στον τόπο της εργασίας του. Θα είναι το άτομο που θα τα πηγαίνει καλά με τους συναδέλφους και τους προϊσταμένους του.

Σημαντικός παράγοντας στο σχολείο ο δάσκαλος. Ο δάσκαλος, μέχρι σήμερα τουλάχιστον, ανταμείβει ή όχι τους μαθητές, ανάλογα με τις επιδόσεις τους και την διαγωγή τους. Αυτό μπορεί να έχει επιπτώσεις στη σχολική επιτυχία του αλλοδαπού μαθητή. Ενδέχεται επίσης να διαλέξει να παίξει κι αυτός το ρόλο του τιμωρού, τον ρόλο του κριτή. Το σχολείο, τελικά, είναι εκείνο που θα δώσει παιδεία στο άτομο, αλλά και εκείνο το οποίο είναι υπεύθυνο για την κοινωνικοποίηση του. Θα πρέπει το σχολείο να εφοδιάσει τους μαθητές με γνώσεις και δεξιότητες, ανάλογες με τις απαιτήσεις της κοινωνίας την οποία εξυπηρετεί το εκπαιδευτικό σύστημα.

Επομένως, είναι ανάγκη η Πολιτεία και οι εμπλεκόμενοι με την εκπαίδευση φορείς της, να βοηθήσουν τον αλλοδαπό μαθητή να ενταχθεί, αρχικά, στο ελληνικό σχολικό σύστημα και να βοηθηθεί στη συνέχεια στην ομαλή κοινωνικοποίηση και ένταξή του στην ελληνική κοινωνία.

Κλείνοντας θα συμφωνούσαμε απόλυτα με τη διαπίστωση του Γ. Νικολάου που πάνω στο πρόβλημα της αναζήτησης λύσεων για την εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών αναφέρει: *«Όταν στο λυκανγές της νέας χιλιετίας ο πλανήτης μας ταλανίζεται ακόμη από στείρους εθνικισμούς, θρησκευτικούς φανατισμούς και μισαλλοδοξία, που οδηγούν σε εμφύλιους σπαραγμούς και διάλυση κραταιών άλλοτε χωρών, η επιστροφή στις πανανθρώπινες αξίες του πολιτισμού μας μοιάζει να αποτελεί τη μόνη αξιόπιστη και ελπιδοφόρα διέξοδο από ένα δρόμο που προφανώς έχουμε πάρει λάθος. Στην προσπάθεια αυτή μπορεί αναμφίβολα να συνδράμει, εμπεδωμένη και μέσα από το εκπαιδευτικό μας σύστημα, η διαπολιτισμικότητα, η οποία, δια μέσου των σταδίων της γνωριμίας, της απόκτησης αμοιβαίας εμπιστοσύνης, της επικοινωνίας και της συνεργασίας, μπορεί να αποτελέσει ένα αξιόπιστο εργαλείο σύνθεσης της διαφορετικότητας»* (Νικολάου, Γ. 2000: 298).

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- **ΑΝΔΡΕΟΥ, Ε. – ΜΑΡΜΑΡΙΝΟΣ, Ι.** (2001). Προβληματική συμπεριφορά παιδιών σχολικής ηλικίας σε σχέση με ενδοπροσωπικούς παράγοντες και ατομικά χαρακτηριστικά. *Παιδαγωγική επιθεώρηση: Παιδαγωγική έκδοση της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας*. 32/2001/77.
- **ΑΝΔΡΕΟΥ, Ε. – ΜΑΡΜΑΡΙΝΟΣ, Ι.** (1999). Παράγοντες που συνδέονται με το βαθμό αυτοεκτίμησης, μακιαβελισμού και ενδοπροσωπικού – εξωπροσωπικού ελέγχου παιδιών σχολικής ηλικίας. *Επιθεώρηση συμβουλευτικής και προσανατολισμού*, τεύχος 44-49/ σσ.55-79.
- **ΒΑΡΦΗ, Β.** (2005). *Αυτοαντίληψη- Αυτοεκτίμηση. Σχολικές επιδόσεις και προσαρμοστικότητα στο σχολικό περιβάλλον Ελλήνων και Αλβανών μαθητών της Δ., Ε., και Στ. τάξης του Δημοτικού Σχολείου*. Αναρτημένη στο ekt. gr. Διδακτορική διατριβή στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Π.Τ.Δ.Ε.
- **ΓΙΑΒΡΙΜΗΣ, Π. – ΠΑΠΑΝΗΣ, Ε.** (2007): *Αυτοεκτίμηση*. Από την Ιστοσελίδα Παιδαγωγική, Ψυχολογική και Κοινωνιολογική Έρευνα. Ευστράτιος Παπάνης, Ψυχολόγος, Επίκουρος Καθηγητής Κοινωνιολογίας Παν. Αιγαίου. [http://eparanis.blogspot.com/2007/09/blog-post\\_6657.html](http://eparanis.blogspot.com/2007/09/blog-post_6657.html).
- **ΓΙΑΝΝΕΛΟΣ, ΑΧ.** (2003). Διερεύνηση της αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης μαθητών Στ' Δημοτικού Σχολείου και η σχέση της με την σχολική τους επίδοση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 8., σσ. 128-143.

- **ΓΙΑΝΝΕΛΟΣ, ΑΧ.** (2003α). *Διερεύνηση της αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης μαθητών Στ' Δημοτικού Σχολείου και η σχέση της με την σχολική τους επίδοση*. Διπλωματική εργασία στο Τμήμα Φ.Π.Ψ. του Πανεπιστημίου Αθηνών.
- **ΓΕΩΡΓΑΣ, Δ. - ΠΑΠΑΣΤΥΛΙΑΝΟΥ, Α.**(1993). *Επιπολιτισμός Ποντίων και Βορειοηπειρωτών στην Ελλάδα: Ψυχολογικές διεργασίες προσαρμογής*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού.
- **ΓΕΩΡΓΑΣ, Δ.** (1990). *Κοινωνική Ψυχολογία*, τόμος 2<sup>ος</sup>. Αυτοέκδοση Αθήνα.
- **ΓΚΟΤΟΒΟΣ, Ε. Α.** (1998). *Ρατσισμός: κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής*. Αθήνα: ΥΠ.ΕΠ.Θ.
- **ΓΚΟΤΟΒΟΣ, Α., ΜΑΡΚΟΥ, Γ. & ΦΕΡΙΓΚ Μ.,** (1987). Η σχολική επανένταξη των παλιννοστώντων μαθητών. Μια πρώτη προσέγγιση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 34, σσ. 39-45.
- **ΓΟΥΒΙΑΣ, Δ.,** (1999). «Εξισωτικές Λειτουργίες των Γενικών Εξετάσεων και Επιλεκτικότητα στην Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: Η περίπτωση της Αθήνας». *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, τεύχος 51-52 σ. 78.
- **ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ.** (1977). Πολυπολιτισμική –Διαπολιτισμική αγωγή. Αφετηρία, στόχοι, προοπτικές. *Τα Εκπαιδευτικά*, τεύχος 16, σσ. 75-87.
- **ΔΗΜΟΥ, Γ.** (1999). *Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός, διασαφηνήσεις*. Πρακτικά. Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο, Παιδαγωγικής Εταιρείας, σσ. 33-40.
- **ΔΡΕΤΤΑΚΗΣ, Μ.** (1999) Παιδιά Παλιννοστώντων και Αλλοδαπών στα Σχολεία. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 107, Ιούλιος - Αύγουστος. 1999, σσ. 45-50.
- **ΕΥΑΓΓΕΛΟΠΟΥΛΟΣ, Σ.** (1998). *Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας. Ομάδα και η δυναμική της. Ομάδες εργασίας. Παρατήρηση. Κοινωνιομετρική μέθοδος*. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

- **ΕΦΗΜΕΡΙΔΑ «ΤΑ ΝΕΑ»** (17-7-2008). Όροι της Παιδαγωγικής και της Διδακτικής από το Α ως το Ω. Αθήνα.
- **ΖΑΦΕΙΡΟΠΟΥΛΟΥ, Μ. - ΣΩΤΗΡΙΟΥ, Α.** (2001). Σχέσεις μεταξύ της αυτοεκτίμησης των μαθητών και του ψυχολογικού κλίματος της τάξης τους. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*. τεύχος 31. σσ. 151- 163.
- **ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΟΜΟΓΕΝΩΝ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ΙΠΟΔΕ)** (2003 και 2004). *Παλινοστούντες και αλλοδαποί μαθητές στην ελληνική εκπαίδευση*. Τεύχος Α: Γενική Περιγραφή. Τεύχος Β: Αναλυτικά Στοιχεία (επιμ.: Α.Ε. Γκότοβος - Γ. Π. Μάρκου).
- **ΚΑΝΤΑΣ, ΑΡ.- ΧΑΝΤΖΗ, ΑΛ.** (1991). *Θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης*, Ελληνικά Γράμματα.
- **ΚΑΣΣΩΤΑΚΗΣ, Μ. Ι.** (1981). *Η επίδοση των μαθητών μέσης εκπαίδευσης σε σχέση με το επάγγελμα και το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, το οικογενειακό εισόδημα και την περιοχή έδρας του σχολείου τους (επιστημονική εργασία)*. Πανεπιστήμιο Αθηνών: Εργαστήριο Πειραματικής Παιδαγωγικής. Αθήνα.
- **ΚΑΤΣΙΛΛΗΣ, Ι. Μ.** (2005). *Επαγωγική στατιστική εφαρμοσμένη στις κοινωνικές επιστήμες και την εκπαίδευση, με έμφαση στην ανάλυση με υπολογιστές*. Gutenberg, Αθήνα.
- **ΚΟΛΙΑΔΗΣ, Ε.** (1997). *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη*. Τόμος Β. *Κοινωνιογνωστικές θεωρίες και τόμος Γ. Γνωστικές Θεωρίες*. Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα.
- **ΚΟΣΜΙΔΟΥ-HARDY, ΧΡ.** (1991), *Θέματα Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού: Αυτογνωσία, Αυτοαντίληψη, Λήψη Απόφασης και Συμβουλευτική*. Σημειώσεις από τις παραδόσεις στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών.



- **ΚΩΣΤΑΡΙΔΟΥ-ΕΥΚΛΕΙΔΗ, Α.** (1999). *Ψυχολογία κινήτρων*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- **ΚΩΣΤΑΡΙΔΟΥ-ΕΥΚΛΕΙΔΗ, Α.** (1992). *Γνωστική Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη, Art of Text.
- **ΛΑΡΕΤΖΑΚΗ – ΓΚΟΓΚΑ, ΑΙΚ.** (2004). Χτίστε νωρίς το σωστό άνθρωπο. *Περιοδικό «Ιατρικά». Εφημερίδα Ελευθεροτυπία*, τεύχος 129/31-08-2004.
- **ΛΕΖΕ, Ε.** (2003) *Η στάση των Εφήβων Ελληνοποντίων Παλινοστούντων Ομογενών από την Πρώην Σοβιετική Ένωση απέναντι στην Ελληνική Γλώσσα*, Εκδόσεις Ατραπός, Αθήνα .
- **ΛΕΟΝΤΑΡΗ, Α.** (1996). *Αυτοαντίληψη*. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- **ΛΕΟΝΤΑΡΗ, Α. ΣΥΓΚΟΛΛΙΤΟΥ, Ε. ΚΙΟΣΣΕΟΓΛΟΥ, Γ.** (1998). *Academik Achievement, Motivation and Future Selves. Educational Studies*, v. 24. n 2., 28-51.
- **ΛΕΟΝΤΑΡΗ, Α. & ΓΙΑΛΑΜΑΣ, Β.** (1997). Η αυτοανατίληψη των παιδιών προ-εφηβικής ηλικίας. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 100, σσ. 61-68.
- **ΜΑΚΡΗ-ΜΠΟΤΣΑΡΗ, Ε.** (2000). Έφηβοι με χαμηλή σχολική επίδοση: Ο ρόλος της συμβουλευτικής, *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, τεύχος 52-53, σσ. 86-89.
- **ΜΑΚΡΗ – ΜΠΟΤΣΑΡΗ, Ε.** (1996): Δομή και προσδιοριστικοί παράγοντες της αυτοαντίληψης των ελληνόπουλων. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*. τεύχος 23. σσ. 271-318.
- **ΜΑΚΡΗ – ΜΠΟΤΣΑΡΗ, Ε.** (2001): *Πώς αντιλαμβάνομαι τον εαυτό μου. Ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης μαθητών Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού*. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- **ΜΑΚΡΗ – ΜΠΟΤΣΑΡΗ, Ε.** (1999): *Σχολική αποτυχία, αξίες του σχολικού συστήματος και αυτοαντίληψη*. Στα πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνε-

δρίου «Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός. Αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση». σ.σ. 59 – 73.

- **ΜΑΚΡΗ- ΜΠΟΤΣΑΡΗ, Ε.** (2001α) *Αυτοεκτίμηση και αυτοαντίληψη, μοντέλα, ανάπτυξη, λειτουργικός ρόλος και αξιολόγηση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- **ΜΑΚΡΗ-ΜΠΟΤΣΑΡΗ, Ε. - ΜΕΓΑΡΗ, Ε.** (2000). Πρακτικά από το 27ο Διεθνές Συνέδριο Ψυχολογίας στη Στοκχόλμη, 23-28 Ιουλίου 2000, εισήγηση με θέμα “*Causal ordering of mother’s occupational status, her mental health and her children’s self concept*”.
- **ΜΑΤΗ- ΖΗΣΗ, Ε.** (2001). *Αλλοδαποί, παλινοστούντες και Έλληνες συμμαθητές στο δημοτικό σχολείο: Διερεύνηση του εκπαιδευτικού προγράμματος υπό το πρίσμα των ατομικών αναγκών τους*. Ανακοίνωση στο Γ' Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας, Ναύπλιο, 8,9,10-11-2001.
- **ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ, Η.** (1998). *Η σχολική τάξη*. Έκδοση Γ. Αυτοέκδοση. Αθήνα.
- **ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ, Η.** (1999). *Η κουλτούρα της σχολικής μονάδας ως παράγοντας ρύθμισης της σχολικής αποτυχίας και του κοινωνικού αποκλεισμού*. Στο **Κωνσταντίνου, Χ. & Πλειός, Γ.** Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός. Ελληνικά Γράμματα, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, σσ. 161-180.
- **ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ, Η.** (1987): Το ψυχολογικό κλίμα της τάξης. *Νέα Παιδεία*, τεύχος 44, σσ.106 – 118
- **ΜΠΑΣΕΤΑΣ, Κ.** (1999). *Οι αρνητικές προσδοκίες του δασκάλου για τις ικανότητες των μαθητών ως αιτία σχολικής αποτυχίας και κοινωνικού αποκλεισμού*, στο: Σχολική Αποτυχία και Κοινωνικός Αποκλεισμός: Πρακτικά Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 181-200.

- **ΜΠΡΟΥΖΟΣ, Α.** (1997). Οι μαθητές κρίνουν τους καθηγητές τους ως λειτουργούς συμβουλευτικής. Εμπειρική προσέγγιση. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, τεύχος 40- 41, σσ. 143- 161.
- **ΜΥΛΩΝΑΣ, Θ.** (1982). *Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς*, Γρηγόρη, Αθήνα.
- **ΝΙΚΟΛΑΟΥ, Γ.** (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο*. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- **ΝΟΒΑ – ΚΑΛΤΣΟΥΝΗ, Χ.** (1998) *Κοινωνικοποίηση. Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου*, Gutenberg, Αθήνα.
- **ΝΤΙΝΚΜΕΓΙΕΡ, Ν., ΜΑΚΚΑΙΝ, Γ. ΚΑΡΛΣΟΝ, Τ. και ΜΠΙΤΙ, Ν.**(1994). *Βασικές αρχές παραδοχής- ενθάρρυνσης, πειθαρχίας & σχέσεων γονέων- εφήβων. Η θέση του παιδιού στην οικογένεια*. Θυμάρι, Αθήνα.
- **ΞΗΡΟΤΥΡΗΣ, Η.** (1979). *Ιστορία της Ψυχολογίας*, 1979, τ. 2. Αυτοέκδοση. Αθήνα.
- **ΠΑΝΤΑΖΗΣ, ΣΠ., ΝΑΣΑΙΝΑΣ, Γ., ΤΣΙΓΚΑ, Ε.**(2002). *Η επιμόρφωση στη διαπολιτισμική αγωγή αναγκαιότητα στη σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία*. Ανακοίνωση στο 2<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο του Π.Τ.Δ.Ε. Πατρών με θέμα: «Η παιδεία στην αυγή του 21<sup>ου</sup> αιώνα», Πάτρα, 4-6/10/2002. Ηλεκτρονικά πρακτικά.
- **ΠΑΠΑΓΙΑΝΝΗ, ΑΙΚ.** (2002-2003). Πορεία μετάβασης του Δημοτικού Σχολείου Παλινοστούντων Αλσούπολης σε Διαπολιτισμικό. Μία συγκριτική μελέτη. *Τα Εκπαιδευτικά* τεύχος, 65-66 σσ. 110-118.
- **ΠΑΠΑΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ, Π.** (1981). Η ανισότητα στην ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση, *περιοδικό Πολίτης*, τεύχος 44, σσ. 46-51.
- **ΠΑΠΑΝΗΣ, Ε. Α. – ΠΑΠΑΝΗ, Β.** (2007). Επαγγελματικές προτιμήσεις και επιλογές μαθητών ηλικίας 14-18 ετών (Έρευνα δημοσιευμένη στο <http://eparanis.blogspot.com/2007/09/17.html>.)

- **ΠΑΠΑΝΗΣ, Ε. – ΡΟΥΜΕΛΙΩΤΗ, Μ.** (2007). Η αυτοεκτίμηση παιδιών από χωρισμένους γονείς. Η επίδραση του διαζυγίου την κοινωνική και συναισθηματική τους προσαρμογή. Έρευνα δημοσιευμένη στην ιστοσελίδα: [http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blog-post\\_1451.html](http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blog-post_1451.html).
- **ΠΑΠΑΣ, ΑΘ.** (1988). *Σύγχρονη Θεωρία και Πράξη της Παιδείας*. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- **ΠΑΠΑΣΤΥΛΙΑΝΟΥ, Α.** (2000). *Ψυχοκοινωνική προσαρμογή και στρες σε Αγγλόφωνους, Ποντίους και Βορειοηπειρώτες εφήβους μαθητές στην Ελλάδα*. Στο: Ελληνική Εταιρεία Ψυχαναλυτικής Ψυχοθεραπείας Παιδιού και Εφήβου. Παιδί και Έφηβος. Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία, τόμος 2<sup>ος</sup>, τ. 1. (άνοιξη). Αθήνα: Καστανιώτης.
- **ΠΑΠΑΧΡΗΣΤΟΣ, Κ.** (2006). *Διαπολιτισμική Αγωγή και Εκπαίδευση*. Αυτέκδοση, Αθήνα.
- **ΠΑΡΑΣΚΕΥΟΠΟΥΛΟΣ, Ι.** (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*. Αυτέκδοση, β' τόμος, Αθήνα.
- **ΠΑΡΑΣΚΕΥΟΠΟΥΛΟΣ, Ι.** (1982). *Εξελικτική Ψυχολογία*, τόμος Γ. Σχολική ηλικία. Αυτέκδοση, Αθήνα.
- **ΠΑΣΣΑΚΟΣ, Κ.** (1983). *Η αυτοαντίληψη στο παιδί. Ομοιότητες και διαφορές (έρευνα)*. Αυτέκδοση, Αθήνα.
- **ΠΑΣΣΑΚΟΣ, Κ.** (1980). *Εισαγωγή εις την Παιδαγωγικήν Ψυχολογίαν*, Μιχάλας Α. Ε., Αθήνα.
- **ΠΕΤΡΟΠΟΥΛΟΣ, Ν.** (2000). *Σχολικές επιδόσεις, σχολική αποτυχία και σχολική εγκατάλειψη στην Α/θμια και Β/θμια Εκπαίδευση*. Έρευνα και παρέμβαση, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αθήνα.
- **ΣΙΜΟΥ, Β., ΠΑΠΑΝΗΣ, Ε.** (2007) Αυτοεκτίμηση μαθητών. Από την ηλεκτρονική σελίδα <http://epapanis.blogspot.com>.

- **ΣΙΣΚΟΥ, Β.- ΠΑΠΑΪΩΑΝΝΟΥ, ΑΘ.** (2007). Μεταβολές στην αυτοεκτίμηση των μαθητών, λόγω μετάβασης από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο. *Μέντορας*, τεύχος 10, σσ. 155-170.
- **ΣΥΓΚΟΛΛΙΤΟΥ, Ε.** (1997). Σχολική επίδοση και αλλαγή στο κοινωνικό κύρος και στην αυτοεκτίμηση των μαθητών. *Ψυχολογία*, 4 (1), σσ. 32- 47.
- **ΤΑΝΟΣ, Χ. Γ.** (1985). *Αυτοεκτίμηση και αξιολογικό σύστημα των εφήβων*. Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- **ΤΑΝΟΣ, Χ. Γ.** (1989). *Αυτοεκτίμηση*. Λήμμα στην Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια, Τόμος 2, σσ. 889 - 892. Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα.
- **ΤΖΕΛΕΠΗ- ΓΙΑΝΝΑΤΟΥ, Ε.** (2002). Αυτοαντίληψη και επίδοση στην εφηβεία. Η ελληνική εικόνα, *Μέντορας* τεύχος 6/2002. σσ. 121- 136.
- **ΤΟΥΛΟΥΠΗΣ, Δ.** (1994). Σχολική επίδοση και ένταξη των παλινοστούντων μαθητών και αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στα δημόσια δημοτικά σχολεία. *Ελεύθερο Παιδαγωγικό Βήμα*, τεύχος 2-4, σσ. 22-30.
- **ΤΡΙΑΝΟΣ, ΑΘ.** (2006). Η εκπαίδευση των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. *Παιδαγωγική*, τεύχος 1, σσ. 38-45.
- **ΤΣΑΚΙΡΑΚΗ, Ν. και ΠΑΠΑΡΟΥΝΑ, Η.** (2003). Αυτοεκτίμηση και σχολική επίδοση στο γλωσσικό μάθημα σε σχέση με το φύλο του μαθητή και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων του. (Έρευνα σε μαθητές Ε' - ΣΤ' τάξεων Δημοτικού σχολείου και Γ'- Δ' Γυμνασίου). Δικτυακός τόπος: [http://www.pee.gr/e27\\_11\\_03/sin\\_ath/th\\_en\\_ix/tsakirakis\\_paparoynas.htm](http://www.pee.gr/e27_11_03/sin_ath/th_en_ix/tsakirakis_paparoynas.htm).
- **ΤΣΑΚΙΡΑΚΗΣ, Ν. & ΠΑΠΑΡΟΥΝΑΣ, Η.** (2001) Οικογενειακές και κοινωνικές πηγές σχολικής αποτυχίας, *Επιστήμες Αγωγής*, τεύχος 2-3/2001, σσ. 139-148.
- **ΤΣΑΛΙΚΗ ΕΛΙΣΑΒΕΤ, ΤΣΕΛΦΕΣ Β.** «Οι Σημαντικοί Άλλοι». Πεποιθήσεις Σχετικές με τις Κοινωνικές Πιέσεις που Επηρεάζουν την Εκδή-

λωση Πρόθεσης για Συμμετοχή σε Φιλοπεριβαλλοντικές Δράσεις. Στην ιστοσελίδα <http://kre-kastor.kas.sch.gr/peekre/proceedings/synedria4ereunes/TsalikiTselfes.pdf>.

- **ΤΣΙΛΦΙΔΟΥ, Χ.** (2009). *Το κίνητρο επίτευξης στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση*. Μεταπτυχιακή διατριβή. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- **ΤΣΙΠΛΗΤΑΡΗΣ, Α.** (1994). Η διαγνωστική συμβουλευτική στην εκπαιδευτική πράξη: Διάγνωση και θεραπεία μιας μαθησιακής αδυναμίας του παιδιού στη σχολική τάξη, *Τα εκπαιδευτικά*, τεύχος 34-35, σσ. 215-220.
- **ΤΣΙΠΛΗΤΑΡΗΣ, Α.** (2000). *Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης*, Δ' Έκδοση, Περιβολάκι, Αθήνα.
- **ΤΣΙΠΛΗΤΑΡΗΣ, Α.** (2002). *Η κοινωνικοποίηση του παιδιού*. Αθήνα. Εκδόσεις Ατραπός.
- **ΦΛΟΥΡΗΣ, Γ.** (1983). *Αυτοσυναίσθημα, επίδοση και επαγγελματικές φιλοδοξίες. Μια έρευνα μεταξύ των μαθητών Λυκείου στην Κρήτη*. Αυτοέκδοση.
- **ΦΛΟΥΡΗΣ, Γ.** (1989 και 1993) *Αυτοαντίληψη, σχολική επίδοση και επίδραση των γονέων*. Γρηγόρη, Αθήνα.
- **ΦΡΑΓΚΚΟΥΔΑΚΗ, Α.** (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Παπαζήσης, Αθήνα.
- **ΦΡΑΓΚΟΣ, Δ.** (2003): *Η αυτοαντίληψη των μαθητών του δημοτικού σχολείου και η διαμόρφωση των επαγγελματικών τους ενδιαφερόντων*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Π.Τ.Δ.Ε. Πάτρα.
- **ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΣ, Β.** (1982). *Οργάνωση της Διδασκαλίας και της Μάθησης*, Αθήνα.
- **ΧΑΣΑΠΗΣ, Ι.** (1980). *Ψυχολογία της προσωπικότητας*, τόμοι Α' και Β', Αθήνα.

- **ΧΑΤΖΗΘΕΟΛΟΓΟΥ, ΑΙΚ.** (1994): *Η αυτοαντίληψη σε σχέση με την αναγνωστική ικανότητα του μαθητή στο Δ.Σ. Διδακτορική διατριβή, Π.Τ.Δ.Ε. Αθήνα.*
- **ΧΑΤΖΗΧΡΗΣΤΟΥ, Χ. & HOPF, D.** (1992). Αυτοαντίληψη μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 17, σσ. 253- 269.
- **ΧΑΤΖΗΧΡΗΣΤΟΥ, Χ. - HOPF, D.** (1991). Προβλήματα συμπεριφοράς και σχολικής επίδοσης μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τεύχος 14- 15, σσ. 107- 143.

#### **ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- **ADLER, A.** (1963). *The practice and theory of individual psychotherapy*. Paterson. N. J. Littlefield Adams.
- **ALLPORT, G. W.** (1955). *Becoming. Basic considerations for a psychology of personality*. New Haven.
- **BABBIE, E.** (1995). *The practice of social research*. Wadsworth Publishing Company.
- **BANDURA, A.** (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215
- **BARTZ, D. E.** (1983). *The effects of school desegregation on student achievement, motivation and social/psychological development: a review of research. A research report*. Paper presented at the annual meeting of the American Association of School Administrators. 115<sup>th</sup> Atlantic City. NJ. February 25- 28 /1983.
- **BAUTISTA DE DOMANICO, Y., CRAWFORD, I. & DE WOLF, S.A.** (1994). Ethnic identity and self-concept in Mexican-American adolescents: Is bicultural identity related to stress or better *adjustment*. *Child and Youth Care Forum*, 23 (3), 197-206.

- **BEANE, J. & LIPKA, R. P.** (1986). *Self-concept, self-esteem and the curriculum*. New York. Teachers College Press in Borba, M (1989. p 381).
- **BENNINGA, J. S. & Others.** (1981). The relationship between teacher attitudes and student perceptions of classroom. Elementary, *School Journal*. V 82. n 1. 66- 75.
- **BERRY, J. W.** (1984). *Cultural relations in plural societies. Alternatives to segregation and their sociopsychological implications*. In Miller N. & Brewer, Groups in contact. N. York: Academic Press.
- **BLANTON, H. CROCKER, J. & MILLER, D. T.** (2000). The effects of in-Group versus Out- Group Social Comparison on Self- Esteem in the Context of a Negative Stereotype. *Journal of Experimental Social Psychology*. V 36. n 5. 519- 530.
- **BURDEN, P. R.** (1995). *Classroom management and discipline*. New York. Longman.
- **BURNETT, P. R.** (1993). Self- concept of self- esteem. *Australian Journal of Guidance and Counseling*. V 3. 19-32.
- **BURNS, R.** (1979). *The self- concept: Theory, measurement, development and behavior*. New York. Longman.
- **CANFIELD, J.** (1992). *In proving students' self- esteem* στο Walz, G. & Bleuer, J. (1992). *Student self- esteem: A vital element of school success*. ERIC Counseling and Personnel Services Inc. Greensboro, N.C.
- **CARRASQUILLO, A. & V. RODRIGUEZ.** (1996). *Language Minority Students in the Mainstream Classroom*. Clevedon: Multilingual Matters.
- **CHANG, A. F. & Others.** (1981). *The relationship of student self- esteem and teacher empathy to classroom learning*. Psychology: A Quarterly Journal of Human Behavior. V 18. n 4. 21-25. HEALTH AND PARENTING SA. (Copyright 1996-99). Self- esteem.



- **COOLEY, C.** (1902). The social self: on the meanings of “I” in Gordon and Gergen (1968)
- **COOPERSMITH, S.** (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Fransisko. W. H. Freeman.
- **COOPERSMITH, S.** (1981). *Self-esteem inventories*. Palo Alto. CA. Consulting Psychologists Press.
- **COVINGTON, M.** (1989). Self-esteem and failure in school: Analysis and policy implications sto Mekka et al (1979).
- **CUMMINS, J.** (1984). *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Κλήβεντον: Multilingual Matters.
- **DAMIKO, S. & WATSON, K.** (1974). *Peer helping relationships: an ecological study of an elementary classroom*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. 59<sup>th</sup> Chicago. Illinois. April 1974.
- **DANIEL, L.G. & KING, D.A.** (1995). *Relationships among various dimensions of self-esteem and academic achievement in elementary students*. Mississippi. ERIC NO: ED403008.
- **DE VILLAR, R.** (1990). Second language use within the non-traditional classroom: Computers, cooperative learning, and bilingualism. Στο *Language Distribution Issues in Bilingual Schooling*, επιμ. R. Jakobson & Chr. Faltis, 133-159. Κλήβεντον: Multilingual Matters.
- **DRAGONAS, T.** (1983): «*The self - concept of preadolescents in the Hellenic context*», Doctoral Dissertation, Birmingham: University of Aston, 1983.
- **ERIKSON, H.E.** (1959). *Identity and the life cycle*. New York. London. W.W. Norton and Company.

- **FLOURIS, G., KASSOTAKIS, M. and VAMVOUKAS, M.** (1990). The self-concept and career aspirations of Greek students in Greece, France, Germany and Egypt. *School Psychology International*, 11, 261-271.
- **FREUD, S.** (1955). *On narcissism: An introduction*. London. Hogarth press.
- **FROMM, E.** (1956). *The sane society*. New York. Holt. Rinehart and Winston. Inc.
- **FROMM, E.** (1958) The psychoanalytic interpretation of dreams and projective techniques. *Am J Orthopsychiatry*. 28(1):67-72.
- **GEORGAS, J. & PAPASTYLIANOU, A.** (1996). Acculturation and ethnic identity: The remigration of ethnic Greeks to Greece. In H. Grand, A. Blanco & J. Georgas (Eds.), *Key issues in cross-cultural psychology*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- **GECAS, V. & SCHWALBE, M.** (1983). Beyond the looking glass self. Social structure and efficacy based self-esteem. *Social Psychology Quarterly*. V 46. n 2. 39-55.
- **GORDON, C.** (1971). *Looking ahead: self-perceptions, race and family as determinants of adolescent orientation to achievement*. Washington D. C. American Sociological Association.
- **HARVEY, E.** (1995). *Creating a positive climate for learning in higher education*. CSSHE Professional File. N13
- **HARTER, S.** (1982). The Perceiver Competence Scale for Children. *Child Development*. 53. 87-97.
- **HAERTEL, G., WALBERG, H. & HAERTEL, E.** (1981). Sociopsychological environments and learning. *British Educational Research Journal*. V 7. 78-90.

- **HOHMANN, M. & REICH, H.** (1989). *Ein Europa für Mehrheiten und Minderheiten. Diskussionen um interkulturelle Erziehung*, Waxmann Wissenschaft Münster / New York.
- **HOLLY, W. J.** (1987). *Students' self-esteem and academic achievement*. Research Roundup. V4. n1.
- **HORNEY, K.** (1945). *Our inner conflicts*. New York. W.W. Norton Company, inc.
- **HOWE, D. J.** (1993). *Academic self-esteem of Michigan high school students*. Edd dissertation. Western Michigan University.
- **HATZICHRISTOU, C. and HOPF, D.** (1992). "School performance and adjustment of Greek emigrant in the schools of their home country", In: *Applied Psycholinguistics*, 1992/ 13/ 279 - 294.
- **HECKHAUSEN, H.** (1977). Achievement motivation and its constructs: A cognitive model. *Motivation and Emotion*, 1, 283-329.
- **JAMES, W.** (1890). *Principles of Psychology*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- **JUNG, C.G.** (1968) *Aion Reacherches into the phenomenology of the self*. Routlrdge and Kegan Paul. Translated by R. f. Hull.
- **JUNG, C.G.** (1953) The relations between the ego and the unconscious. In collected works. V 7. Princeton University Press.
- **KOFFKA, K.** (1935). *Principles of Gestalt psychology*, N. Y.: Harcourt.
- **KOHUT, H.** (1971). *The analysis of the self: A systematic approach to the psychoanalytic treatment of narcissistic personality disorders*. New York. International University Press
- **KOHUT, H.** (1977). *The restoration of the self*. New York. International University Press.

- **KOOT, W. & VENEMA, U. P.** (1985) Measurement of the notion of ethnic identity with children. *Research in Education*, 34, 9-32.
- **KUGLE, C.L. & CLEMENTS, R.O.** (1980). *Self-esteem and Academic behavior among second graders*. Report No. 5081. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Boston, MA. April 7-11.1980).
- **LEVINE, J.** (1990) Mainstreaming, Partnership Teaching, Teacher Action Research. Στο J. Levine (επιμ.) *Bilingual Learners and the Mainstream Curriculum*, London: The Falmer Press, p.p. 29-53.
- **LOUDEN, D.** (1983). Self-esteem and Cultural Identity in Black Adolescents in Britain. In: C. Bagley & G.K. Verma, K., (ds), *Multicultural Childhood. Education, Ethnicity and cognitive styles*. England: Gower Publ. Comp. Limited.
- **LAWRENCE, D.** (1985). In proving self-esteem and reading. *Educational Research*. v 27. n 3. pp. 194-200.
- **LEWIN, K.** (1935). *A dynamic theory of personality*. New York: McGraw.
- **LEVINE, J.** (1990). Mainstreaming, Partnership Teaching, Teacher Action Research. In: *Bilingual Learners and the Mainstream Curriculum*, επιμ. J. Levine, 29-53. London: The Falmer Press.
- **LINTUNEN, T.** (1999). Development of self-perception during school years . In Vanden Auwed Y., Bakker, F., Biddle, s., Durand, M., & Seiler, R. (Eds), *Psychology for Physical Education*. Champaign, USA: Human Kinetics. pp. 115-134.
- **LYNCH, J.** (1992). *Educational for citizenship in a multi-cultural society*. New York: Cassel.
- **MARTINS, M. A. & PEIXOTO, F.** (2000). Self-esteem, social identity and school achievement in adolescence. *Psychology*. V 7. n 3. 278-289.

- **MEAD, G. H.** (1934): *Mind, self and society*, Chicago, U. C. Press.
- **MIDGETT, J., RYAN, B., ADAMS, G. & CORVILLE-SMITH, J.** (2002). Complicating achievement and self- esteem: Considering the joint effects of child characteristic an parent-child interactions. *Contemporary Educational Psychology*. V. 27. n. 1. 132-143.
- **MINUCHIN, S.** (1974) *Families and the family therapy*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- **MOSLEY, J.** (1992). Circle Time within a whole school approach. *Primary Life*. 12-13.
- **NESDALE, D., ROONEY, R. & SMITH, L.** (1997). Migrant ethnic identity and psychological distress. *Journal of Cross - Cultural Psychology*, 28 (5), 569-588.
- **NICOLAIDIS, G. M.** (1989). *Aspects of Greek-American Ethnic Identity: an intergenerational study of Greek-American* (Dissertation).
- **NORMAN, R. D.** (1953) Interrelationship among acceptance – rejection, self-other-identity, insight into self, and realistic perception of others. *Journal. Soc. Psychol.*, 37, 205-235.
- **NOTELLMANN, E.** (1987). Competence and self-esteem during transition from childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 23 (3), pp. 441-450.
- **O' NEIL, T. CELESTE, L.** (2000). *Student interpersonal skill instuction and self-esteem*. Med dissertation. University of Windsor (Canada).
- **PEARLIN, L.I., & SCHOOLER, C.** (1978). The structure of coping. *Journal of Health and Social Behavior*, 19, 2-21.
- **PHINNEY, S.I. & ALIPURIA L.L.** (1996). At the interface of cultures: Multiethnic/multiracial high school and college students. *Journal of Social Psychology*, 136, 139-158.

- **PHINNEY, S.I. CANTU, C. L. & KURTZ, D.A.** (1997). Ethnic and American identity as predictor of self-esteem among African American, Latino, and White adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 165-185.
- **PHINNEY, S.I. & CHAVIRA, V.** (1992). Ethnic identity and self-esteem: An exploratory longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 15 (3), 271-281.
- **PHINNEY, S. I., FERGUSON, D. L. & TATE, D. J.** (1997). Intergroup attitudes among ethnic minority adolescents: A causal model. *Child Development*, 68, 955-969.
- **PHINNEY, S. I. CHAVIRA, V., & TATE, D. J.,** (1993). The effect of ethnic threat on ethnic self-concept and own-group ratings. *Journal of Social Psychology*, 133 (4), 469-478.
- **PURKEY, W. & SMITH, M.** (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*. V 83. n 4. 427-452.
- **REICH, H. H.** (1994) Interkulturelle Pädagogik -eine Zwischenbilanz, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 1/94, 7-27.
- **RICHARDSON, R. B. & RAYDER, N. F.** (1987). *Self-esteem research guides: school achievement and self-esteem*. California ERIC NO: ED 333324.
- **ROGERS, C.** (1947). Some observations in the organization of personality, *American Psychologist*, 2, 358-368
- **ROGERS, C.** (1951). *Client-centered therapy* Boston. Houghton Mifflin.
- **ROGERS, C.** (1959). *A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client-centered framework* στο Nelson-Jones.
- **ROGERS, C. R., & DYMOND, R. F. (Eds.)** (1954). *Psychotherapy and personality change: Coordinated research studies in the client-centered approach*. Chicago: University of Chicago Press.

- **ROSENBERG, M.** (1965) *Society and the adolescent self image*. Princeton University Press.
- **ROSENBERG, M.** (1963) Parental interest and children's self conceptions. *Sociometry*. 26. 35-49.
- **RUBIN, R. A. & Others.** (1977). Self-esteem and school performance. *Psychology in the Schools*. 14. 4. pp. 503-506.
- **SAMUELS, C. S.** (1977). *Enhancing self- concept in early childhood. Theory and practice*. New York. Human Sciences Press.
- **SECORD, P. E. & PEEVERS, B. H.** (1974). «*The development and attribution of person concepts*». In Mischel (Ed.) *Understanding Other Persons*, Totowa, N. J. :Rowman & Littlefield, 1974.
- **SHAVELSON, R. J., HUBNER, J. J., & STANTON, G. C.** (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- **SCHIEFELE, H.** (1974): *Lernmotivation und Motivlernen, Grundzüge einer Erziehungens Motivations-Lehre*, München. σελ. 91 κ.ε. Πρβλ. Ballauff Theodor: *Pädagogik*, Heidelberg, 1970, σελ. 137.
- **SCHEIRER, M. & KRANT, R.** (1979). Increasing educational achievement via self-concept change. *Review of educational Research*. 49. 131-150.
- **SIMMONS, R., BLYTH, D., VANCLEAV, E., & BUSH, R.** (1979). Entry into adolescence: The impact of school structure, puberty, and early dating. *American Social Review*, 44, 948-967.
- **SLAVIN, R. & MADDEN, N.** (1979): School Practices that Improve Races Relation, in *American Educational Research Journal*, 16: 160-180.
- **SNYGG, D. & COMBS, A. W.** (1949). *Individual behavior: a new frame of reference for psychology*. New York. Harper.

- **STALIKAS, A. & GAVAKI, E.** (1995). The importance of ethnic identity: “Self-esteem and academic achievement of second generation Greeks in secondary school” *Canadian Journal of School Psychology*, 11 (1), 1-9.
- **STEVENS, A. - PAPADOPOULOS, R. ed.** (2006) *The Handbook of Jungian Psychology*, Routledge.
- **SYMONDS, P.M.** (1951). *The ego and the self*. N. Y. Appleton – Century-Crofts.
- **SULLIVAN, H. S.** (1964). *The fusion of Psychiatry and Social Science*, p. 249-250. New York.
- **SULLIVAN, H. S.** (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York, W.W. Norton. P.166, 1953
- **SULLIVAN, H. S.** (1947). *Conception of modern psychiatry*. New York. W.W. Norton & Company, Inc.
- **TEDESCO LUCIAN, M.** (1999). *The effects of cooperative learning on self-esteem: A literature review. Master’s Thesis*. Dominican College of San Rafael.
- **TURNER, R. M.** (1993). *Dynamic-cognitive-behavior therapy*. in T. Giles (e.d.), *Handbook of Effective Psychotherapy* (pp. 437-454). New York: PLENUM.
- **TOME’, R. H.** (1972). *Le moi et l’autre dans la conscience de l’adolescent*. Paris. Delachaux Niestle.
- **UNGER, I.** (1982). *Die Rückkehr der zweiten Generation*, Bielefeld, 1982
- **UTLEY, R.** (1986). *The effects of self-esteem and locus –of-control on academic achievement*. Edd dissertation. South Carolina State University.
- **WALZ, G. & BLEUER, J.** (1992). *Student self-esteem: A vital element of school success*. ERIC Counseling and Personnel Services Inc. Greensboro, N.C.
- **WELLHOFER, P.** (1988). *Grundstudium Sozialpsychologie*. Stuttgart.



- **WHITE, P.** (1986). Self-respect, self-esteem and the school: A Democratic Perspective on Authority. *Teachers College Record*. V. 88. n 1, 95-106..
- **WINKLER, J. B.** (1991). *The use of peer facilitators to enhance self-esteem levels of at-risk students*. M.S. Practicum. Nova University.
- **WOOD, J., CHAPIN, K., & HANNAH, E. M.** (1988). Family environment and its relationship to underachievement. *Adolescence*, 23, 283-290.
- **WYLIE, R.C.** (1974). *The self-concept*. Lincoln. NE: University of Nebraska Press.

### 3. ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- **ARGYLE, M.** (1981): «*The Psychology of international Behaviour*». Εκδόσεις Θυμάρι, Αθήνα 1981.
- **ARGYLE, M.** (2002), *Ψυχολογία της συμπεριφοράς*, Εκδόσεις Θυμάρι, Αθήνα.
- **HARTER, S.** (2001). *The Construction of the Self*. Εκδόσεις Παπασωτηρίου. Αθήνα.
- **JACOBI, J.** (2005). *Βασικές αρχές της ψυχολογίας του C.G. Jung*, Εκδόσεις Ιάμβλιχος, Αθήνα.
- **MASLOW, A. H.** (1995). *Ψυχολογία της ύπαρξης*. Εκδόσεις Δίοδος. Αθήνα.

**П А Р А Р Т Н М А**

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Σχολικός Τύπος

(S.E.I.)

Μέρος 1ο

1. ΦΥΛΟ :

a) Αγόρι

b) Κορίτσι

2. ΤΑΞΗ :

a) Πέμπτη

b) Έκτη

3. ΗΛΙΚΙΑ :

4. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΠΑΤΕΡΑ

5. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΜΗΤΕΡΑΣ

a) Δεν πήγε καθόλου σχολείο

b) Μερικές τάξεις του Δημοτικού

c) Απολυτήριο Δημοτικού

d) Μερικές τάξεις Γυμνασίου

e) Απολυτήριο Γυμνασίου

f) Μερικές τάξεις Λυκείου

g) Απολυτήριο Λυκείου

h) Πτυχίο Ανώτερης σχολής

i) Πτυχίο Πανεπιστημιακής σχολής

j) Μεταπτυχιακές σπουδές

a) Δεν πήγε καθόλου σχολείο

b) Μερικές τάξεις του Δημοτικού

c) Απολυτήριο Δημοτικού

d) Μερικές τάξεις Γυμνασίου

e) Απολυτήριο Γυμνασίου

f) Μερικές τάξεις Λυκείου

g) Απολυτήριο Λυκείου

h) Πτυχίο Ανώτερης σχολής

i) Πτυχίο Πανεπιστημιακής σχολής

j) Μεταπτυχιακές σπουδές

8. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ :

a) Ολιγοθέσιο

b) Εξαθέσιο

c) Πολυθέσιο

(Μονοθέσιο - Διθέσιο - Τριθέσιο - Τετραθέσιο)

9. ΔΑΣΚΑΛΟ ΕΧΕΙΣ :

10. Ο / Η ΔΑΣΚΑΛΟΣ / Α ΕΡΓΑΖΕΤΑΙ ΑΠΟ :

Άνδρα :

Γυναίκα :

0 - 15 χρόνια :

16 - 25 χρόνια :

Περισσότερα από 25 χρόνια :

**11α. ΓΕΝΙΚΟΣ ΒΑΘΜΟΣ ΤΑΞΗΣ**

**11β. ΒΑΘΜΟΣ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ**

- a) Άριστα ( 9-10 )
- b) Πολύ Καλά ( 7-8 )
- c) Καλά ( 5-6 )
- d) Σχεδόν καλά

<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

**12. ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΔΕΛΦΩΝ (εκτός από σένα) :**

**13. ΤΟΠΟΣ ΔΙΑΜΟΝΗΣ :**

- a) Χωριό
- b) Μικρή Πόλη
- c) Μεγάλη Πόλη
- d) Πρωτεύουσα Νομού

**ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΠΡΑΓΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥ TEST .....**

## Μέρος 2ο

### Ο Δ Η Γ Ι Ε Σ

#### ΔΙΑΒΑΣΤΕ ΠΡΟΣΕΚΤΙΚΑ ΤΙΣ ΟΔΗΓΙΕΣ ΠΡΙΝ ΝΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΤΕ

Μέσα στις επόμενες σελίδες, θα βρείτε φράσεις που εκφράζουν τα συναισθήματα, τις ιδέες ή τις αντιδράσεις σας. Θα διαβάσετε προσεκτικά κάθε μια από τις φράσεις αυτές.

Όταν μια φράση απ' αυτές θα σας φανεί να εκφράζει ένα δικό σας συνηθισμένο τρόπο σκέψης ή δράσης, θα κάνετε ένα σταυρό μέσα στο τετράγωνο της πρώτης στήλης, που τιτλοφορείται " Μου ταιριάζει ".

Όταν μια φράση δεν εκφράζει ένα δικό σας συνηθισμένο τρόπο σκέψης ή δράσης, θα κάνετε ένα σταυρό μέσα στο τετράγωνο της στήλης που τιτλοφορείται "Δε μου ταιριάζει"

Επιχειρείστε να απαντήσετε σε όλες τις φράσεις, ακόμη και αν μερικές επιλογές εμφανίζονται δύσκολες.

ΓΥΡΙΣΤΕ ΤΗ ΣΕΛΙΔΑ ΚΑΙ ΑΡΧΙΣΤΕ

Μου  
Δε μου  
ταιριάζει    ταιριάζει

1. Γενικά δεν αγχώνομαι.	1.	1.
2. Μου είναι πολύ δύσκολο να παίρνω το λόγο στην τάξη.	2.	2.
3. Υπάρχουν, μέσα μου, ένα πλήθος πραγμάτων που θα τα άλλαζα, αν μπορούσα.	3.	3.
4. Μπορώ να παίρνω αποφάσεις χωρίς δυσκολία.	4.	4.
5. Η παρουσία μου είναι ευχάριστη στους άλλους.	5.	5.
6. Διαφωνούν εύκολα μαζί μου στο σπίτι, οι δικοί μου.	6.	6.
7. Χρειάζομαι πολύ χρόνο για να συνηθίσω σε κάτι το καινούριο	7.	7.
8. Είμαι αρκετά δημοφιλής ανάμεσα στα παιδιά της ηλικίας μου.	8.	8.
9. Συνήθως, οι γονείς μου παίρνουν υπόψη τους τα αισθήματά μου.	9.	9.
10.Υποχωρώ πολύ εύκολα στους άλλους.	10.	10.
11.Οι γονείς μου προσδοκούν πολλά από μένα.	11.	11.
12.Είναι πολύ δύσκολο να συμπεριφέρομαι όπως νιώθω.	12.	12.
13.Όλα είναι συγκεχυμένα και μπερδεμένα μέσα στη ζωή μου.	13.	13.
14.Συνήθως έχω επιρροή πάνω στα άλλα παιδιά.	14.	14.
15.Έχω τη γνώμη ότι σαν άτομο δεν αξίζω και πολλά πράγματα.	15.	15.
16.Θα ήθελα να εγκαταλείψω το σπίτι μου.	16.	16.
17.Αισθάνομαι συχνά άβολα μέσα στην τάξη μου.	17.	17.
18.Βρίσκω ότι η φυσική μου εμφάνιση δεν είναι ευχάριστη στους περισσότερους.	18.	18.
19.Όταν έχω κάτι να πω, συνήθως, το λέω δίχως δισταγμό.	19.	19.
20.Οι γονείς μου με καταλαβαίνουν.	20.	20.
21.Οι περισσότεροι άνθρωποι αρέσουν στους άλλους περισσότερο απ' όσο εγώ.	21.	21.
22.Συχνά, έχω την αίσθηση ότι οι γονείς μου, με ερεθίζουν.	22.	22.

23.Στην τάξη απογοητεύομαι εύκολα από τους άλλους.	23.	23.
24.Σκέπτομαι, συχνά, ότι θα προτιμούσα να είμαι κάποιος(α) άλλος(η).	24.	24.
25.Οι άλλοι δεν μου δείχνουν συχνά εμπιστοσύνη.	25.	25.
26.Δεν ανησυχώ ποτέ.	26.	26.
27.Είμαι αρκετά σίγουρος για τον εαυτό μου.	27.	27.
28.Εύκολα αρέσω στους άλλους.	28.	28.
29.Οι γονείς μου κι εγώ περνάμε καλές στιγμές μαζί.	29.	29.
30.Περνάω πολύ ώρα ονειροπολώντας.	30.	30.
31.Θα ήθελα να ήμουνα πιο μικρός(ή) σε ηλικία.	31.	31.
32.Κάνω πάντα αυτό που πρέπει να κάνω.	32.	32.
33.Είμαι περήφανος(η) για τα σχολικά μου αποτελέσματα.	33.	33.
34.Περιμένω πάντα αυτόν που θα μου πει τι πρέπει να κάνω.	34.	34.
35.Μετανιώνω συχνά γι' αυτό που κάνω.	35.	35.
36.Δεν είμαι ποτέ ευτυχισμένος(η).	36.	36.
37.Κάνω πάντα τη δουλειά μου όσο καλύτερα μπορώ.	37.	37.
38.Συνήθως, είμαι ικανός(ή) να τα βγάλω πέρα μόνος(η) μου.	38.	38.
39.Είμαι αρκετά ικανοποιημένος από τη ζωή μου.	39.	39.
40.Προτιμώ να έχω συμμαθητές - φίλους μικρότερους από μένα.	40.	40.
41.Αγαπάω όλους τους ανθρώπους που γνωρίζω.	41.	41.
42.Μ' αρέσει να είμαι ο(η) εξεταζόμενος(η) στην τάξη.	42.	42.
43.Καταλαβαίνω καλά τον εαυτό μου.	43.	43.
44.Κανένας δε μου δίνει πολύ προσοχή στο σπίτι.	44.	44.
45.Δε μου κάνουν ποτέ επιπλήξεις.	45.	45.
46.Στην τάξη δε φέρνω αποτελέσματα τόσο καλά όσο θα ήθελα.	46.	46.
47.Είμαι ικανός να πάρω μια απόφαση και να την τηρήσω.	47.	47.
48.Το να είμαι αγόρι - κορίτσι, πραγματικά αυτό δε μου αρέσει.	48.	48.
49.Έρχομαι σε δύσκολη θέση στις σχέσεις μου με τα άλλα πρόσωπα.	49.	49.
50.Δεν έρχομαι ποτέ σε δύσκολη θέση.	50.	50.
51.Νιώθω συχνά για τον εαυτό μου ντροπή.	51.	51.

<b>52.Οι άλλοι έρχονται συχνά να με πειράζουν.</b>	<b>52.</b>	<b>52.</b>
<b>53.Λέω πάντα την αλήθεια.</b>	<b>53.</b>	<b>53.</b>
<b>54.Οι δάσκαλοι, με κάνουν να νιώθω ότι τ' αποτελέσματά μου είναι ανεπαρκή.</b>	<b>54.</b>	<b>54.</b>
<b>55.Αδιαφορώ με ό,τι μπορεί να μου συμβεί.</b>	<b>55.</b>	<b>55.</b>
<b>56.Σπάνια επιτυγχάνω με ό,τι καταπιάνομαι.</b>	<b>56.</b>	<b>56.</b>
<b>57.Χάνω εύκολα τα υπερασπιστικά μου επιχειρήματα όταν με παρατηρούν.</b>	<b>57.</b>	<b>57.</b>
<b>58.Ξέρω πάντα τι πρέπει να πω στους ανθρώπους.</b>	<b>58.</b>	<b>58.</b>

### Γενικές παρατηρήσεις

1. Η δομή του test, στηρίζεται στην κλίμακα Rogers - Dumond (1954).
2. Δημιουργήθηκε για παιδιά 8 χρόνων και πάνω.
3. Διακρίνεται για μέτρηση της Α / Ε δυο (2) κατηγοριών (Υψηλή - Χαμηλή).
4. Έχουν αποκλεισθεί ερωτήματα μη κατανοητά.
5. Δόθηκε Pres - test σε ένα groupe 30 παιδιών.
6. Το test χωρίστηκε σε τέσσερις τομείς: Κοινωνικός - Οικογενειακός - Σχολικός ή Επαγγελματικός - Προσωπικός (Γενικός).
7. Πήρε την οριστική μορφή του, μετά από την εφαρμογή του σε groupe 87 παιδιών, όπου φάνηκε ότι η Α / Ε δεν επηρεάζεται από τη διαφορά μεταξύ των δύο φύλων.
8. Η στάθμιση του test στη Γαλλική κοινωνία έγινε σε δείγμα 1.748 παιδιών και των δύο φύλων, όπου και πάλι δεν παρουσιάστηκε διαφορά ως προς την Α / Ε μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.
9. Τα βασικά αποτελέσματα του test ήταν :  
α'. Moyen du groupe = 35 και β'. Ecart - type = 6,9



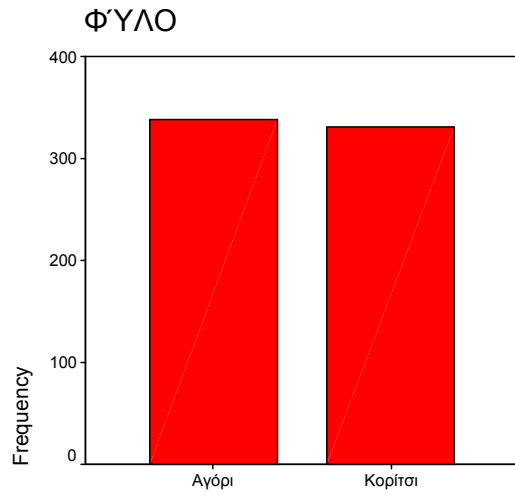
10. Στο test έχουν προσαρτήσσει οκτώ (8) ερωτήματα με τα οποία μπορεί να εξακριβωθεί η πιστότητα των απαντήσεων (κλίμακα ψεύδους).
11. Με τα 50 ερωτήματα αξιολογείται ο "εαυτός", στους παραπάνω παράγοντες και με την προσθήκη των 8 ερωτημάτων ψεύδους, διαπιστώνεται η πιστότητα των απαντήσεων.
12. Τα ερωτήματα περιγράφουν: αισθήματα, γνώμες ή αντιδράσεις προσωπικές του ερωτώμενου.
13. Τα ερωτήματα που αντιστοιχούν στις προαναφερόμενες κατηγορίες είναι :
  - I. Γενική κλίμακα (26) - (ερ. Νο : 1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 24, 25, 27, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 43, 47, 48, 51, 55, 56, 57).
  - II. Κοινωνική κλίμακα (8) - (ερ. Νο : 5, 8, 14, 21, 28, 40, 49, 52).
  - III. Οικογενειακή κλίμακα (8) - (ερ. Νο : 6, 9, 11, 16, 20, 22, 29, 44).
  - IV. Σχολική ή Επαγγελματική κλίμακα (8) - (ερ. Νο : 2, 17, 23, 33, 37, 42, 46, 54).
  - V. Κλίμακα ψεύδους (8) - (ερ. Νο : 26, 32, 36, 41, 45, 50, 53, 58).

### Οδηγίες - Διόρθωση

1. Διάρκεια test : 20'
2. Καμιά ερμηνεία από τον επιβλέποντα.
3. Καμιά αναφορά στον όρο "αυτοεκτίμηση "
4. Ένας βαθμός για κάθε σωστή απάντηση.
5. Οι συνολικοί βαθμοί αναγράφονται κατά υπο - ομάδα στο φύλλο απάντησης.
6. Ο βαθμός της **συνολικής αυτοεκτίμησης** εξάγεται από το άθροισμα των τεσσάρων (4) υπο - ομάδων (πλην της υπο - ομάδας ψεύδους).
7. Ανώτερος βαθμός : 50 (Γ. : 26 - Κ. : 8 - Οι. : 8 - Σ. ή Ε. : 8)

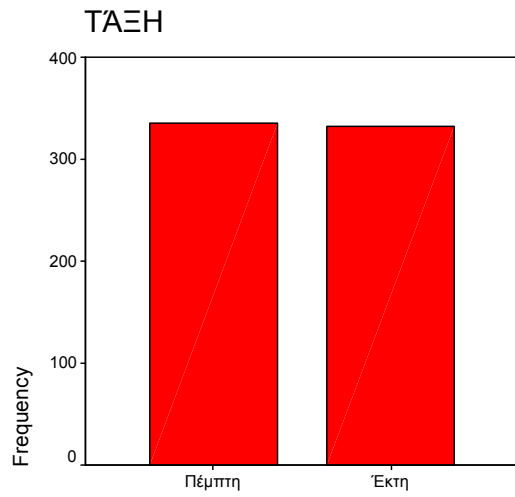
# Ι Σ Τ Ο Γ Ρ Α Μ Μ Α Τ Α

## 1. ΦΥΛΟ



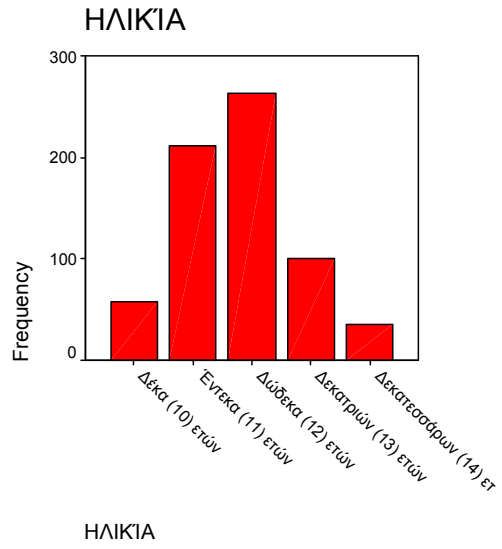
ΦΥΛΟ

## 2. ΤΑΞΗ

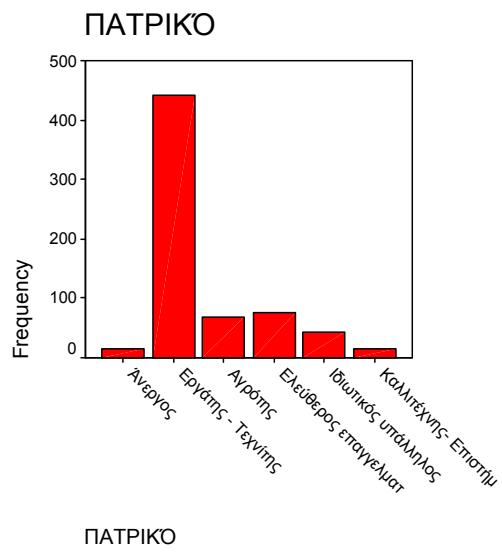


ΤΑΞΗ

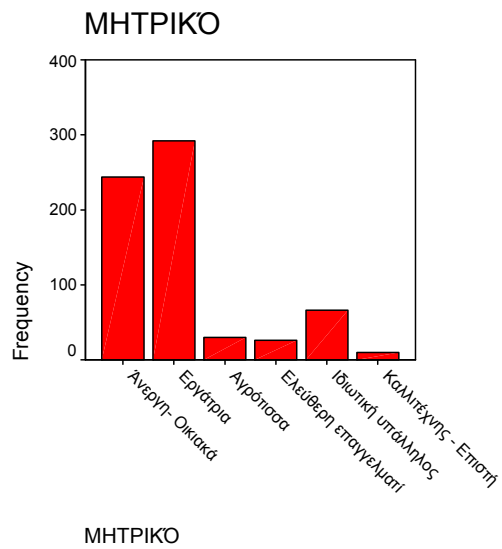
### 3. ΗΛΙΚΙΑ



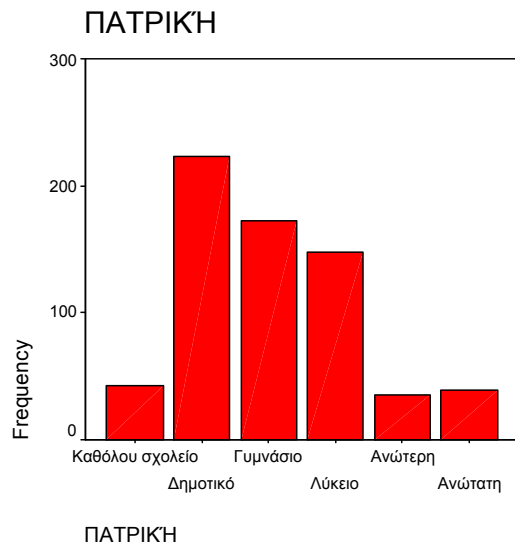
### 4. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΠΑΤΕΡΑ



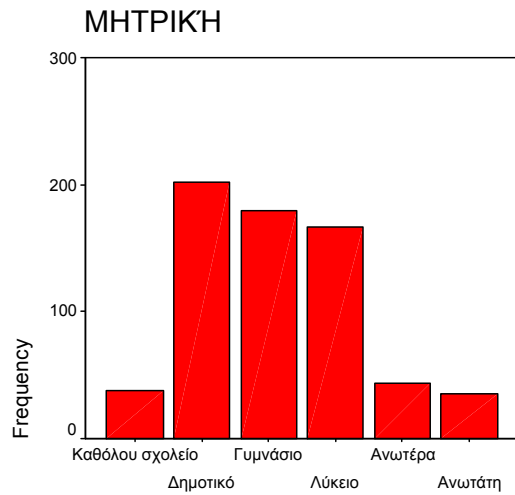
## 5. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΜΗΤΕΡΑΣ



## 6. ΜΟΡΦΩΣΗ ΠΑΤΕΡΑ

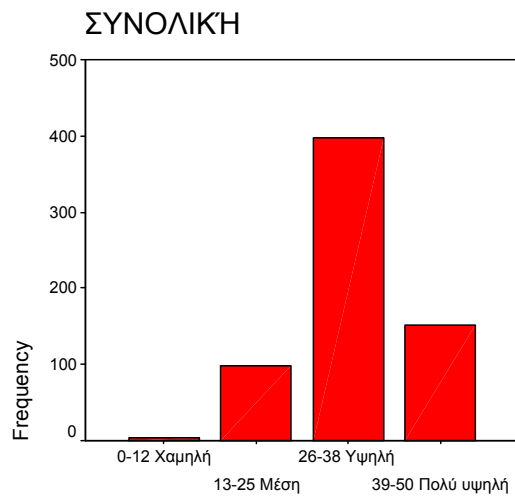


## 7. ΜΟΡΦΩΣΗ ΜΗΤΕΡΑΣ



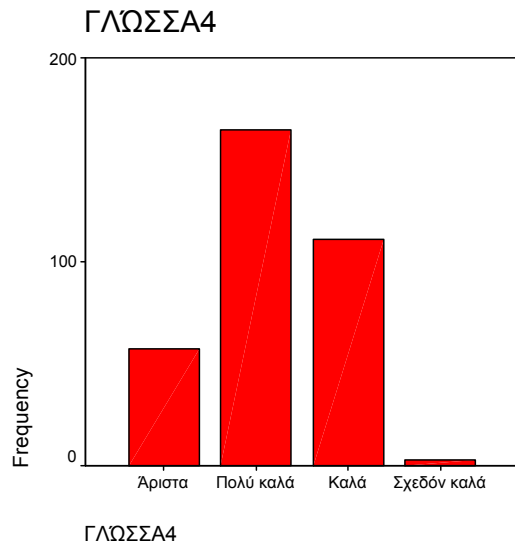
ΜΗΤΡΙΚΗ

## 8. ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ

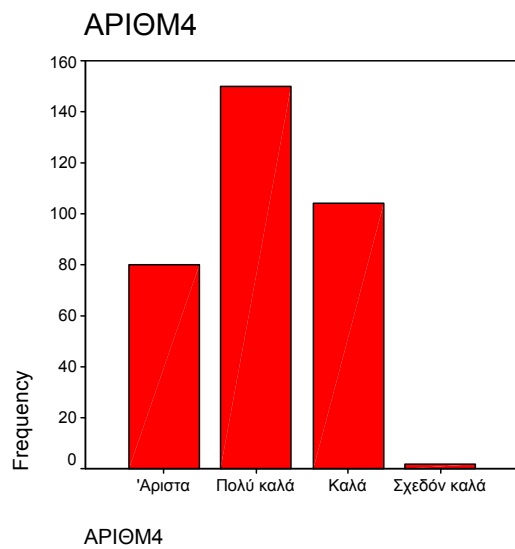


ΣΥΝΟΛΙΚΗ

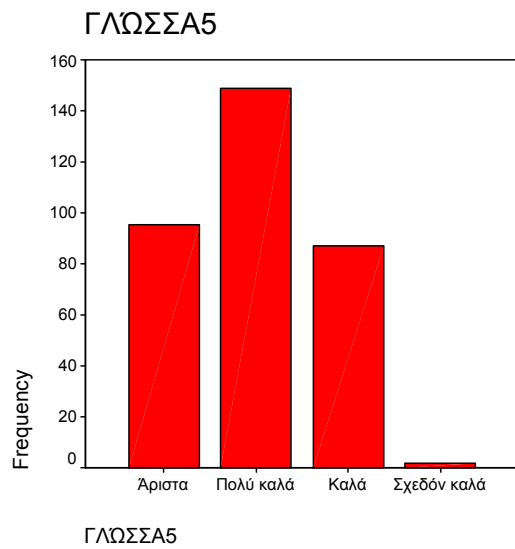
### 9. ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΤΗΣ Δ. ΤΑΞΗΣ



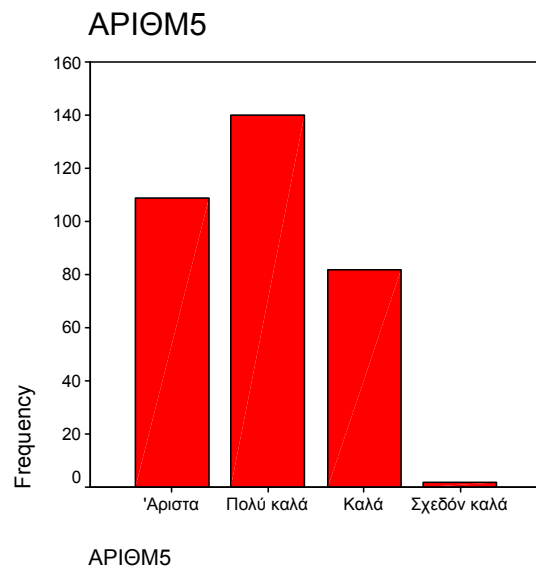
### 10. ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΤΗΣ Δ. ΤΑΞΗΣ



## 11. ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΤΗΣ Ε. ΤΑΞΗΣ

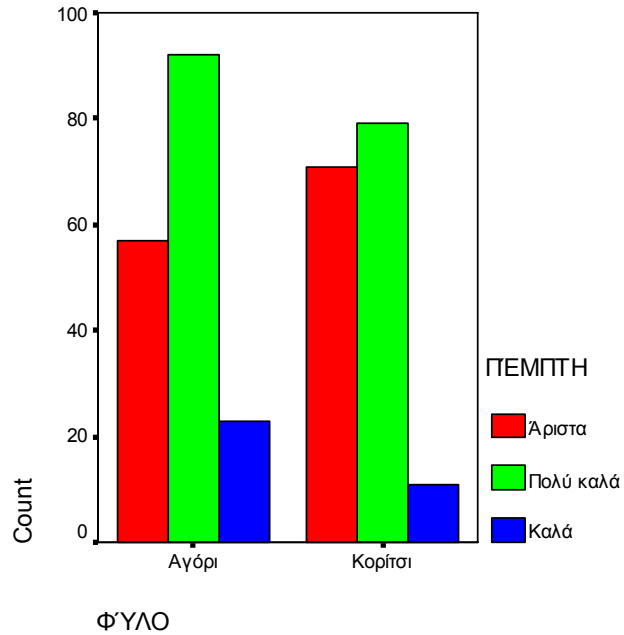


## 9. ΕΠΙΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΤΗΣ Ε. ΤΑΞΗΣ

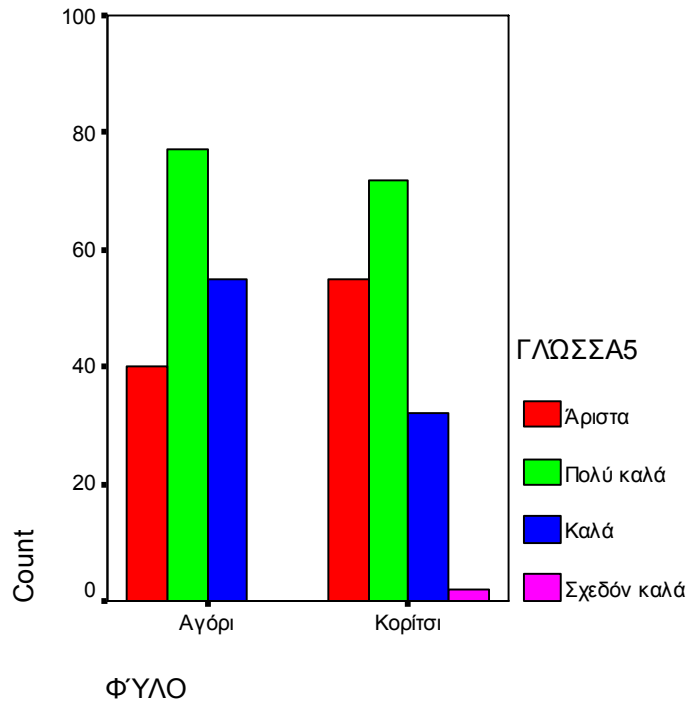


## ΔΙΑΣΤΑΥΡΩΣΕΙΣ (με $p < \alpha$ )

### 1. Φύλο και συνολική επίδοση στην Ε΄ τάξη

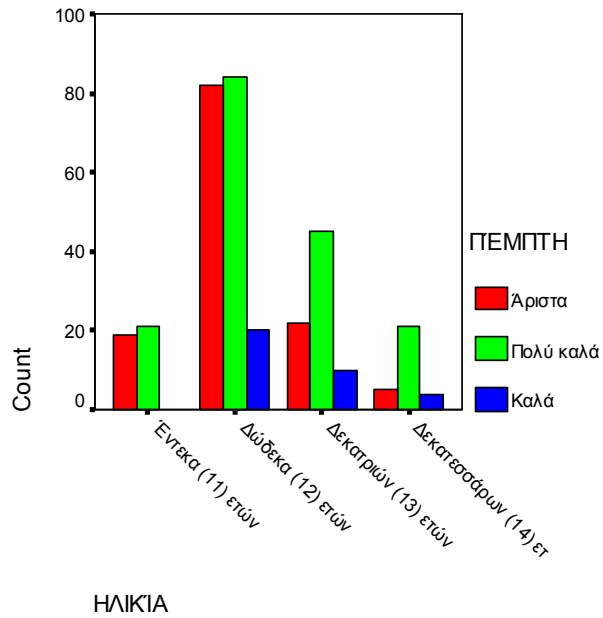


### 2. Φύλο και επίδοση στη Γλώσσα της Ε΄ τάξης

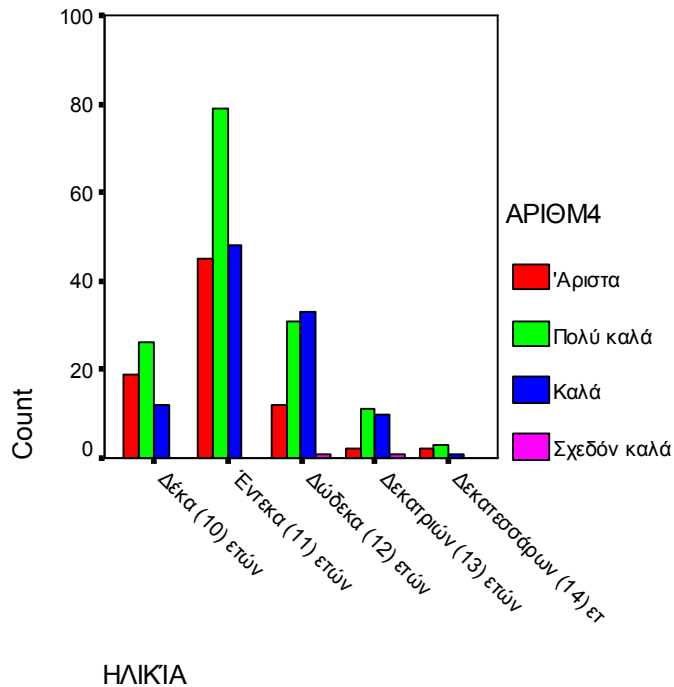




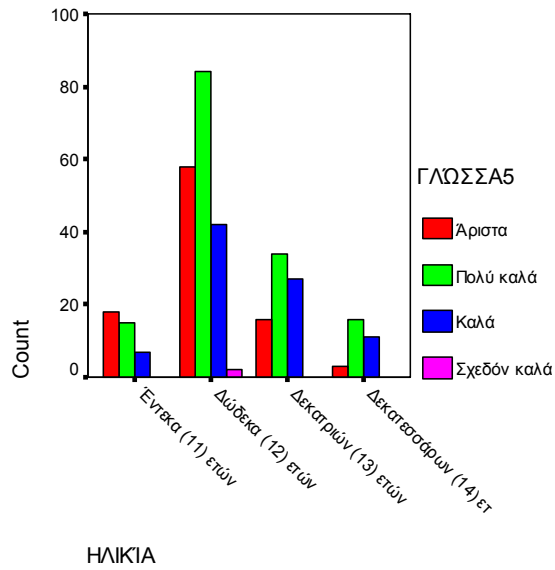
### 3. Ηλικία και συνολική επίδοση στην Ε΄ τάξη



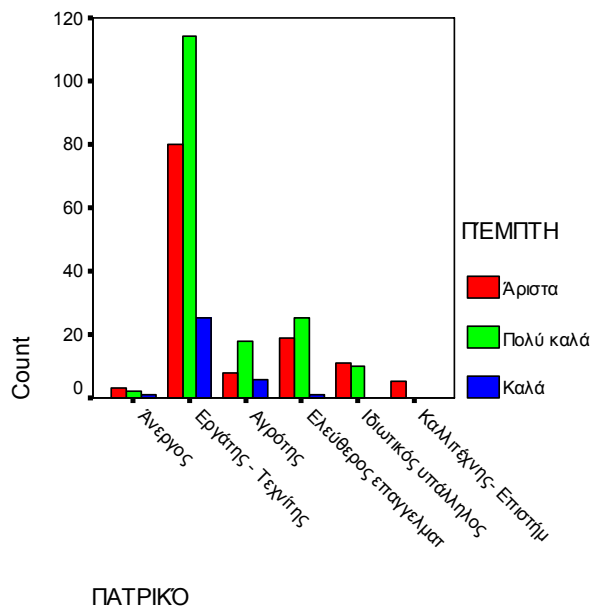
### 4. Ηλικία και επίδοση στην Αριθμητική της Ε΄ τάξης



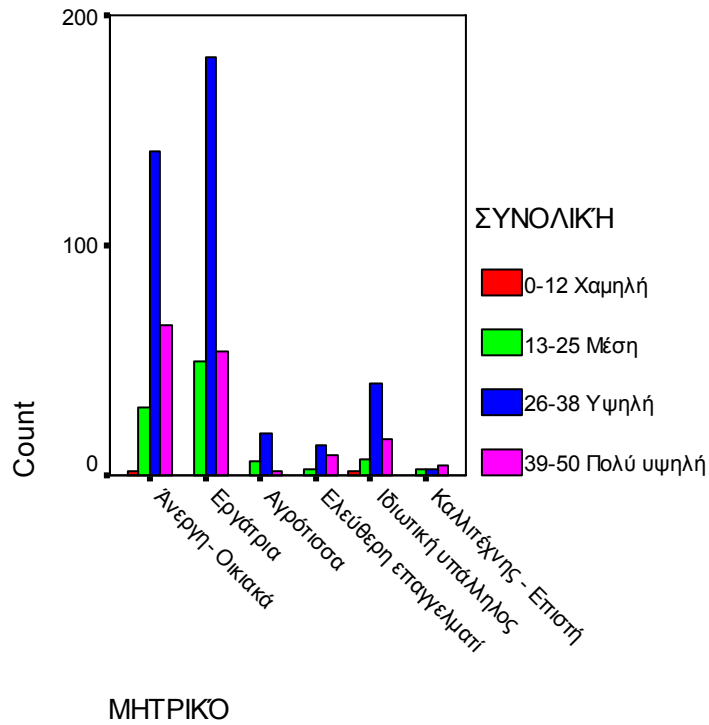
### 5. Ηλικία και επίδοση στη Γλώσσα της Ε΄ τάξης



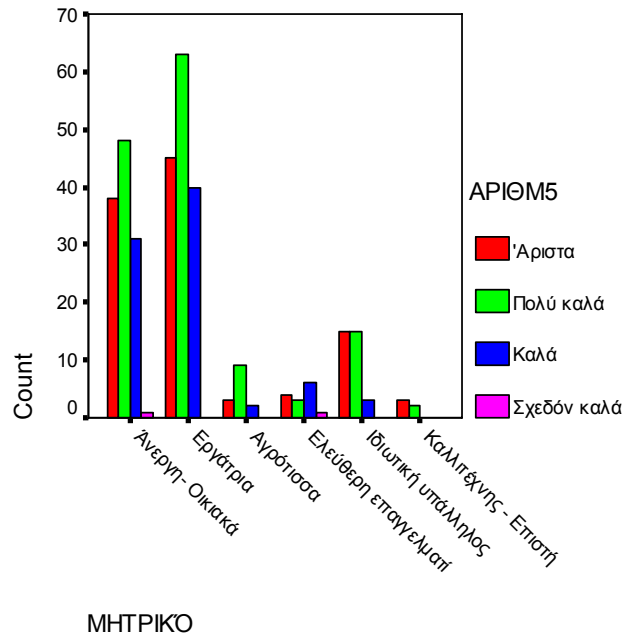
### 6. Επάγγελμα πατέρα και συνολική επίδοση στην Ε΄ τάξη



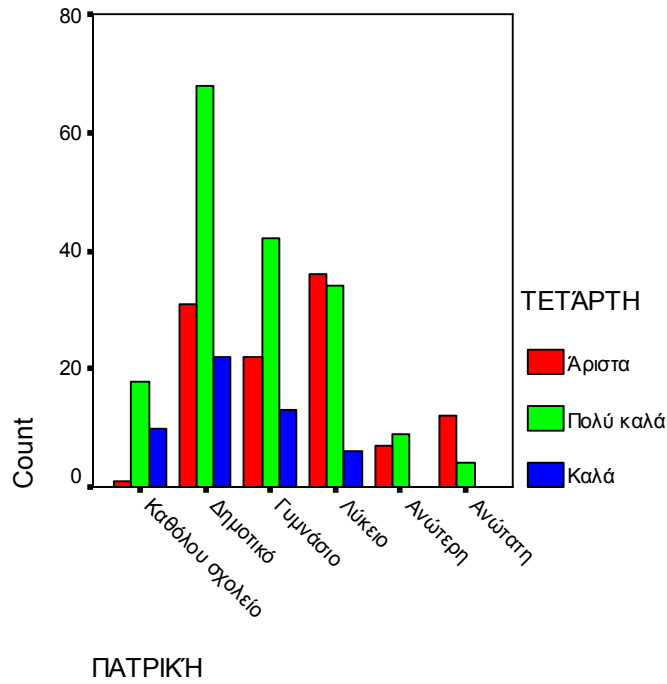
### 7. Επάγγελμα μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση



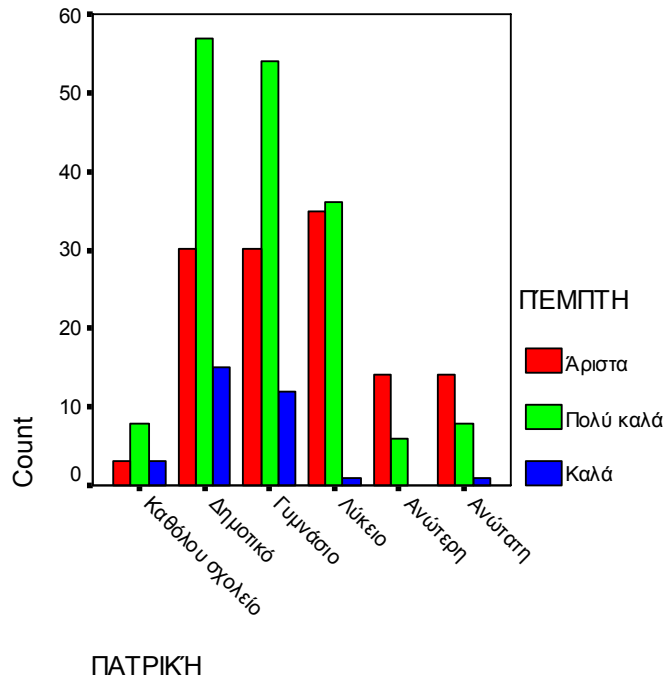
### 8. Επάγγελμα μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική της Ε΄ τάξης



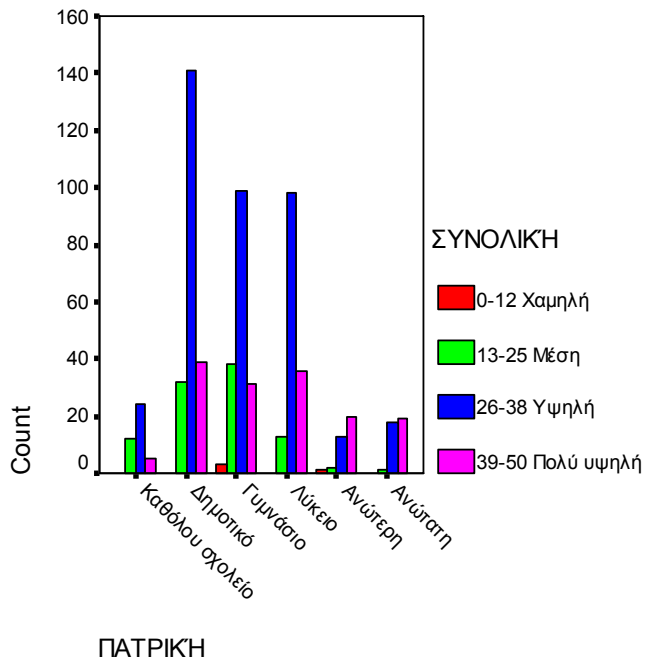
### 9. Μόρφωση πατέρα και συνολική επίδοση στη Δ' τάξη



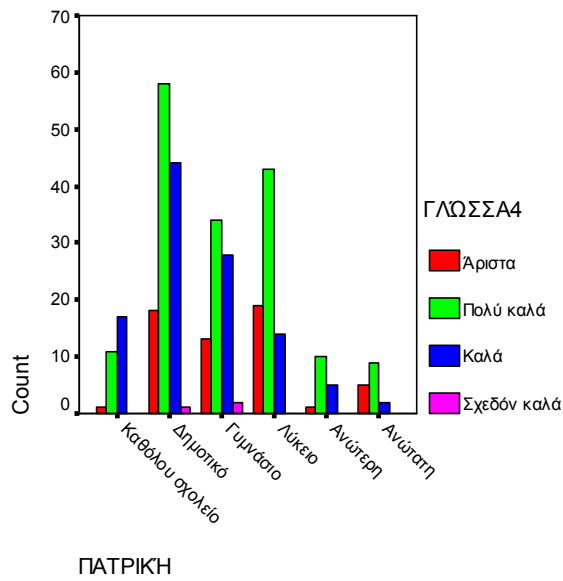
### 10. Μόρφωση πατέρα και συνολική επίδοση στην Ε' τάξη



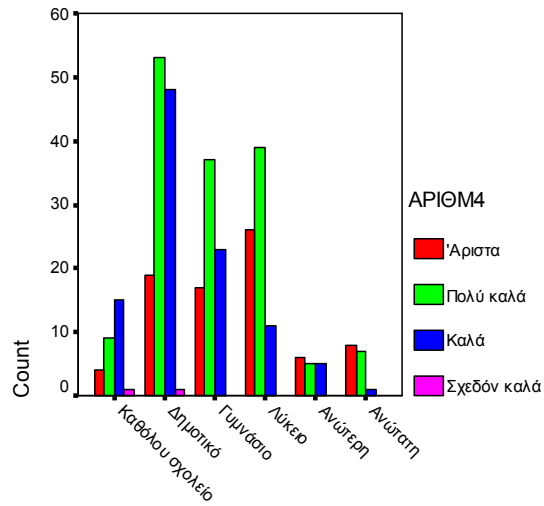
### 11. Μόρφωση πατέρα και συνολική αυτοεκτίμηση



### 12. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα της Δ΄ τάξης

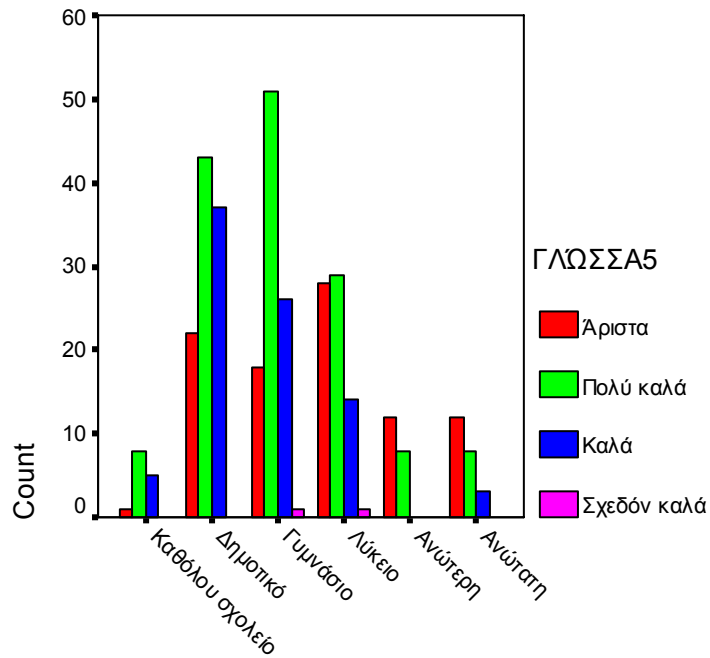


### 13. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική της Δ΄ τάξης



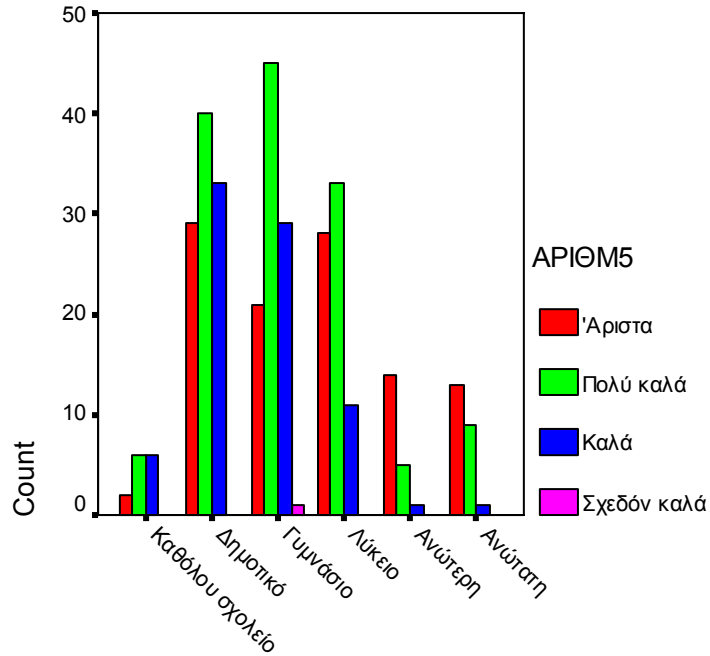
ΠΑΤΡΙΚΗ

### 14. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στη Γλώσσα της Ε΄ τάξης



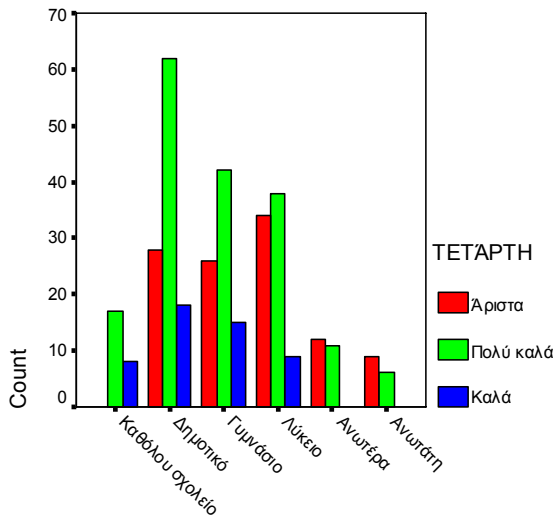
ΠΑΤΡΙΚΗ

### 15. Μόρφωση πατέρα και επίδοση στην Αριθμητική της Ε΄ τάξης



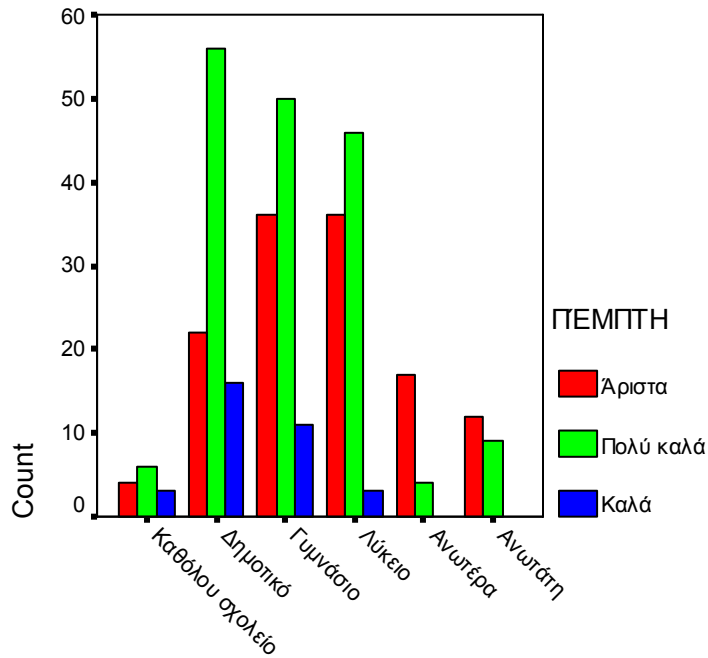
ΠΑΤΡΙΚΗ

### 16. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Δ΄ τάξη



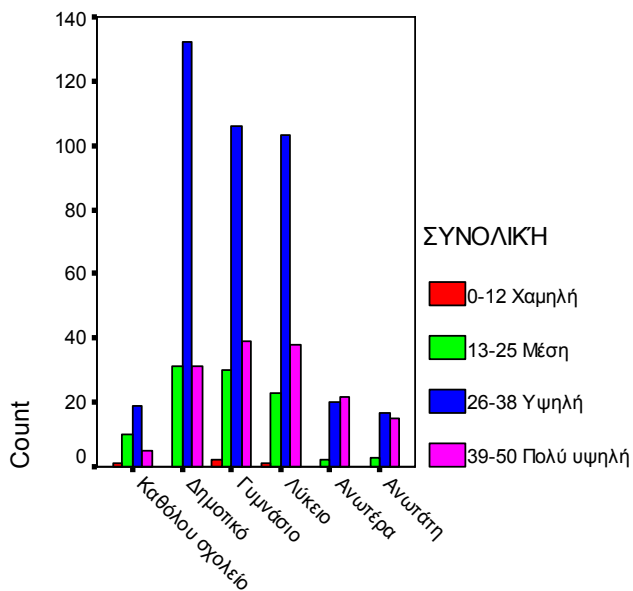
ΜΗΤΡΙΚΗ

**17. Μόρφωση μητέρας και συνολική επίδοση στην Ε΄ τάξης**



ΜΗΤΡΙΚΗ

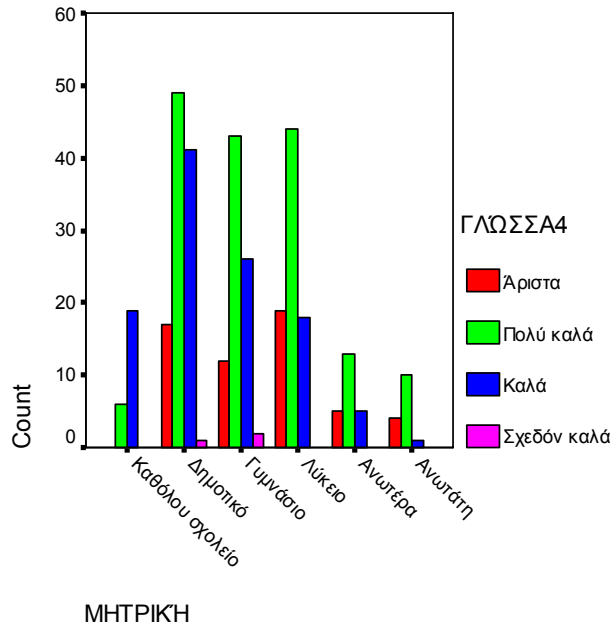
**18. Μόρφωση μητέρας και συνολική αυτοεκτίμηση**



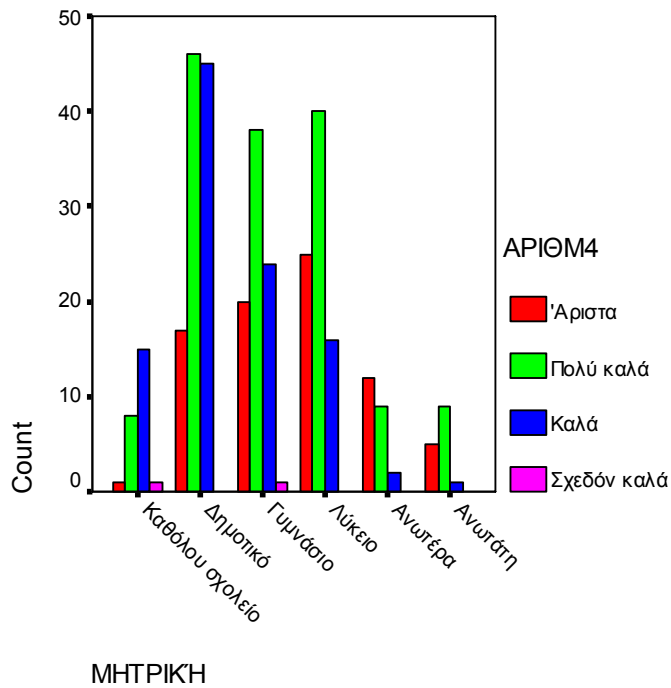
ΜΗΤΡΙΚΗ



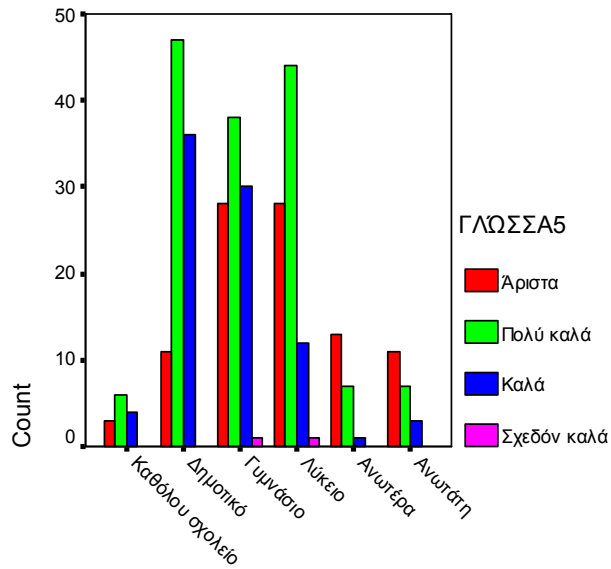
### 19. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα της Δ΄ τάξης



### 20. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική της Δ΄ τάξης

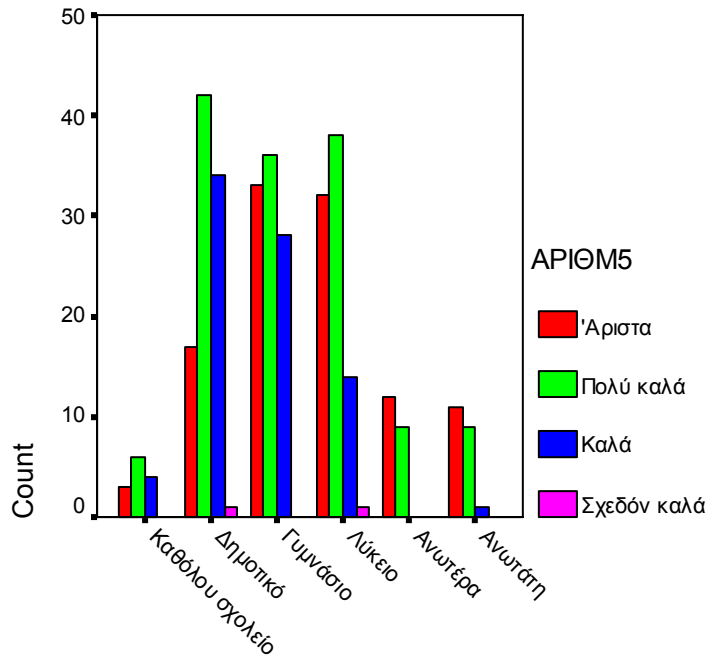


## 21. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στη Γλώσσα της Ε΄ τάξης



ΜΗΤΡΙΚΗ

## 22. Μόρφωση μητέρας και επίδοση στην Αριθμητική της Ε΄ τάξης



ΜΗΤΡΙΚΗ

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΤΗΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ ΣΤΗΝ ΑΓΓΛΙΚΗ

### S u m m a r y

The doctoral thesis conducts a research on the relation between the self-esteem of foreign students attending the fifth (5th) and sixth (6th) grades of public primary school in Greece and their school performance. The thesis is constituted by two parts: the theoretical part and the inquiring part.

In the first part, the theoretical one, the thesis includes:

The **First Chapter**, entitled “Introduction”, where reference is made to the problem of research, the conceptual approaches as well as the difficulties. Then, follow the conceptual clarifications on the meaning of the term, content, structure and the functions of “self” and its components are looked into (self-esteem, self-perception, self-image) taking into account the models of Coopersmith, Rosenberg, Shavelson and Harter.

The **Second Chapter** is entitled, “Retrospection of Bibliography”. In this chapter, reference is made to the research and studies on the relation between the self-esteem and school performance of foreign students (which is mainly the subject of the thesis), via the existing greek and international bibliography.

In particular, it is presented a review of the theoretical approaches related to the meaning of the term “self-esteem” and its relation with the human behaviour. Then, reference is made to the contribution of self-esteem to the school success via the learning/teaching stimuli and the role played by the school and the teachers towards creating positive internal stimuli, so as foreign students reach a good/satisfactory school performance. Last, relative surveys are quoted which prove/substantiate the relation between self-esteem and

school performance, as well as surveys on the profile, the problems towards a smooth integration, adjustment, and performance of foreign students at the Greek school.

In the second part, the inquiring one, the thesis includes:

The **Third Chapter**, in which the research is presented and the election of the subject is justified, the ground of its questioning and the problem are put forward, as well as the expectations from the study.

Then follow the assumptions of the research, the sample and its method of selection are described and it is justified the reason why the particular region was selected for the specific research.

The **Forth Chapter**, in which data deriving from the statistical analysis and treatment of the research are presented.

The **Fifth Chapter**, in which there are found explanations and commentary on the findings of the research and finally.

The **Sixth Chapter**, in which conclusions are exported, relied on the findings of the research. Moreover, proposals are made towards the improvement of the foreign students performance at the greek school as well as proposals for further research.

The doctoral thesis is completed with Greek, foreign and translated bibliography as well as with the appendix, which includes the questionnaire, the statistical research tables, the relative with the education of foreign students legislation and its summary in English.