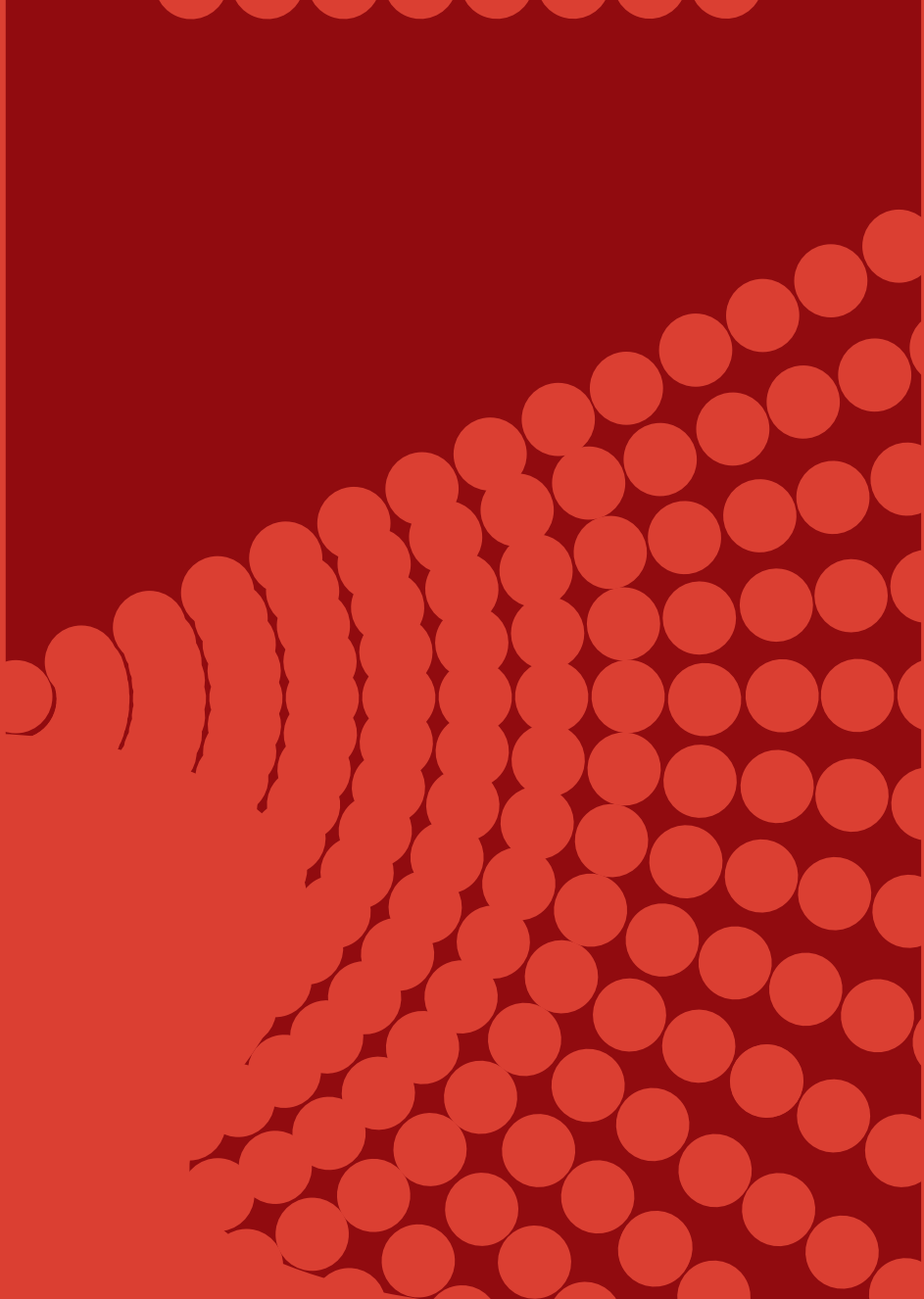




ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ Δ.Ε.

ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ



ΤΕΥΧΟΣ 1/2017

Η ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΧΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΕΝΤΑΞΗΣ

Αικατερίνη Σουσαμίδου
Σχολικός σύμβουλος
Π.Ε.Ν. Θεσσαλονίκης

Μαρία Αναγνωστοπούλου
Σχολικός σύμβουλος
Π.Ε.Ν. Θεσσαλονίκης

Abstract

Attending integration class is a factor that makes pupils facing learning and behavioral problems differ from their peers who attend courses only in the normal class. The main purpose of this study was to investigate self-esteem and social acceptance by peers of the pupils of the Integration class. The survey involved 110 students (55 of integration class and 55 of normal class) of the last three grades of primary school. As a research tool the questionnaire “How I see myself II” for the last three grades of elementary school was used counting only scales “Relations with peers” and “Self-esteem”. The results were analyzed with the statistical package SPSS, defining as independent variables age and sex of the participating pupils. It was found that self-esteem and social acceptance of pupils of the integration class did not differ from their peers who attend courses only in the normal class.

Λέξεις κλειδιά

Κοινωνική αποδοχή, αυτοεκτίμηση, τμήμα ένταξης, δημοτικό σχολείο.

0. Εισαγωγή

Στη φιλοσοφία των νέων αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών του Δημοτικού Σχολείου προβάλλεται η διαφοροποίηση της διδασκαλίας, η οποία σημαίνει την ανεύρεση τρόπων συμμετοχής του κάθε μαθητή στις μαθησιακές και κοινωνικές δραστηριότητες της τάξης, με διαφορετικές μεθόδους και προσδοκίες (ΥΠΔΒΜΘ, ΟΕΠΕΚ. 2011). Στο πλαίσιο αυτό ανταποκρίνεται η λειτουργία των Τμημάτων Ένταξης (Τ.Ε.) και η φροντίδα των παιδιών με προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς σε αυτά.

Τα Τ.Ε. είναι ειδικά οργανωμένα τμήματα και κατάλληλα στελεχωμένα με εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, εντάσσονται στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης και παρέχουν εξειδικευμένο ομαδικό ή ατομικό πρόγραμμα σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ας σημειωθεί ότι τα τμήματα ένταξης έως το 2007 ονομάζονταν ειδικές τάξεις. Οι εν λόγω μαθητές παρακολουθούν το Τ.Ε. για ορισμένες ώρες την ημέρα (έως

10 ώρες εβδομαδιαίως), ενώ τις υπόλοιπες ώρες παρακολουθούν το πρόγραμμα της τάξης τους. Βασικός στόχος του Τ.Ε. σύμφωνα με το ΥΠΠΕΘ είναι να βελτιωθεί το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών ώστε να καταστεί δυνατή η ένταξή τους στην κανονική τάξη, όπου θα έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν στις μαθησιακές και κοινωνικές δραστηριότητες.

Την ευθύνη της εκπαίδευσης του μαθητή που φοιτά στο Τ.Ε. έχουν από κοινού ο εκπαιδευτικός του Τ.Ε. και ο εκπαιδευτικός της σχολικής τάξης φοίτησης του μαθητή. Οι δύο εκπαιδευτικοί συνεργάζονται για την παρακολούθηση του προγράμματος ΕΕΠ (Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα) του μαθητή, για τις σχετικές προσαρμογές και τροποποιήσεις της διδασκαλίας καθώς και για την αξιολόγηση της προόδου του.

Το ΕΕΠ σχεδιάζεται, αξιολογείται και τροποποιείται από το Κέντρο Διάγνωσης Διαφοροδιάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕΔΔΥ πρώην ΚΔΑΥ), σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής του Τ.Ε., τον/τους εκπαιδευτικούς της τάξης και τους αρμόδιους σχολικούς συμβούλους ειδικής και γενικής αγωγής.

Η φοίτηση ενός παιδιού στο Τ.Ε. προτείνεται από το ΚΕΔΔΥ. Για την προώθηση αυτής της διαδικασίας απαραίτητη προϋπόθεση είναι η συναίνεση των γονέων των μαθητών, οι οποίοι διατυπώνουν το σχετικό αίτημα προς το ΚΕΔΔΥ. Δίνεται επίσης η δυνατότητα φοίτησης στο Τ.Ε. σε μαθητή χωρίς γνωμάτευση από το ΚΕΔΔΥ αλλά μόνο με ειδική έκθεση του σχολικού συμβούλου ειδικής αγωγής (Ν 2817/2000. Ν.3699/2008, Υ.Α.102357/Γ6/2002).

Δεδομένου ότι οι γονείς έχουν τον πρώτο λόγο στη διαδικασία φοίτησης του παιδιού τους στο Τ.Ε. είναι πιθανόν να συναντήσει κανείς σε μία σχολική τάξη παιδιά με ανάλογες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ορισμένα από τα οποία φοιτούν στο Τ.Ε. (αν οι γονείς του συμφώνησαν ως προς τη φοίτησή του) και ορισμένα που δεν φοιτούν στο Τ.Ε. (επειδή οι γονείς τους δεν συμφώνησαν).

Όσον αφορά στην αυτοεκτίμηση, τη μια από τις δύο βασικές έννοιες που διερευνώνται στην παρούσα έρευνα, υπάρχει πληθώρα διαφορετικών ορισμών όπως αυτοσεβασμός, αποδοχή του εαυτού, αυταξία, αυτοαντίληψη, αυτοεκτίμηση κ.ά. Ωστόσο οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν με την άποψη ότι η έννοια του εαυτού είναι, γενικά, ο τρόπος με τον οποίο ένα άτομο αντιλαμβάνεται τον εαυτό του και αφορά στις γνωστικές, συναισθηματικές, αλλά και συμπεριφορικές πτυχές και υπάρχει μια γενική συμφωνία ότι δύο βασικές συνιστώσες της έννοιας αυτής είναι η αυτοαντίληψη (self-perception) ή αυτοεικόνα (self-image) και η αυτοεκτίμηση (self-esteem) ή σφαιρική αυταξία (global self-worth). Η αυτοαντίληψη είναι η γνωστική πλευρά της έννοιας του εαυτού και αντιπροσωπεύει μια δήλωση, μια περιγραφή ή μια πεποίθηση του ατόμου για τον εαυτό του (Μακρή-Μπότσαρη, 2000α). Αφορά έναν απεριόριστο αριθμό τρόπων με τους οποίους κάθε άτομο αντιλαμβάνεται τον

εαυτό του, ανεξάρτητα από το αν οι τρόποι αυτοί είναι σωστοί ή λανθασμένοι και αν στηρίζονται σε αντικειμενικά ή υποκειμενικά κριτήρια. Η αυτοεκτίμηση αντιπροσωπεύει τη συναισθηματική πλευρά και αναφέρεται στη σφαιρική άποψη που έχει κάποιος για την αξία του ως άτομου, επηρεάζεται από τις προσωπικές φιλοδοξίες (επιδιώξεις) και τις υποκειμενικές αξιολογήσεις του ατόμου σχετικά με την επίτευξη ή όχι των επιδιωκόμενων στόχων του. Η αυτοεκτίμηση διαμορφώνεται μέσα από τις εκτιμήσεις που κάνουν οι σημαντικοί άλλοι (significant others) για το άτομο και σχετίζεται θετικά τόσο με τον αριθμό των αντιλήψεων όσο και με την πολυπλοκότητά τους. Μάλιστα υπάρχει η παρακάτω μαθηματική σχέση: Αυτοεκτίμηση = Επιτυχίες / Επιδιώξεις (Mussen et al. 1990, Λεονταρή, 1996, Μακρή-Μπότσαρη, 2000β).

Η ιδιαίτερη κατηγορία μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες (ΜΔ), λόγω των δυσκολιών που αντιμετωπίζει στις ακαδημαϊκές επιδόσεις, στη συμπεριφορά και τις κοινωνικές σχέσεις θεωρείται ότι χαρακτηρίζεται από χαμηλότερη αυτοεκτίμηση σε σχέση με αυτή των μαθητών χωρίς ΜΔ. Τα παιδιά με ΜΔ καθώς αντιμετωπίζουν ελλείψεις στους ακαδημαϊκούς τομείς, καθώς βιώνουν συχνά αποτυχίες και αναπτύσσουν εξαιτίας αυτών συναισθήματα μειονεξίας, ηττοπάθειας και ανασφάλειας, είναι πιθανόν να παρουσιάσουν χαμηλή αυτοεκτίμηση (Prout & Prout, 1996).

Η αυτοεκτίμηση επηρεάζεται και από άλλους παράγοντες, όπως τα ειδικά ταλέντα που μπορεί να έχει ο μαθητής, η φυσική εμφάνιση, η σχολική επίδοση, η κοινωνική υποστήριξη από γονείς, εκπαιδευτικούς, συμμαθητές και φίλους, η ομάδα σύγκρισης με βάση την οποία γίνεται η αυτοαξιολόγηση, η εθνική καταγωγή (Ruble & Dweck, 1995, Αναγνωστοπούλου, 2005, Σουσαμίδου-Καραμπέρη, 2010, Μπαμπάλης & Τσώλη, 2015). Σε μετα-αναλύσεις ερευνών σχετικών με το θέμα της αυτοεκτίμησης των δύο ομάδων μαθητών, με και χωρίς ΜΔ, βρέθηκε ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ τους (Bear, et al., 2002). Επίσης η αυτοεκτίμηση των παιδιών με ΜΔ ήταν πάνω από τον μεσαίο σημείο της κλίμακας μέτρησης (Zelege, 2004). Σε έρευνα σε ελληνικό δείγμα με όργανο μέτρησης το ΠΑΤΕΜ-II (Μακρή-Μπότσαρη, 2001β) βρέθηκε ότι η αυτοαντίληψη σε επιμέρους τομείς και η αυτοεκτίμηση κυμαίνονταν σε κανονικά επίπεδα. Ως προς την αυτοεκτίμηση, τα παιδιά με ΜΔ είχαν υψηλότερη βαθμολογία σε σχέση με τα παιδιά χωρίς ΜΔ, ενώ υπήρχαν ατομικές διαφορές εντός της ομάδας των παιδιών με ΜΔ. Δεν βρέθηκε να παίζει ρόλο το φύλο, ενώ σε σχέση με την ηλικία αυξάνει μόνο η αυτοαντίληψη στις σχέσεις με τους συνομήλικους (Ξυπτερά, 2006). Ωστόσο, σε άλλη έρευνα με Έλληνες μαθητές βρέθηκαν διαφορές ανάμεσα σε παιδιά με ΜΔ που παρακολουθούσαν τμήμα ένταξης και σε αυτά χωρίς ΜΔ, με χαμηλότερη αυτοεκτίμηση στην πρώτη ομάδα (Leondari, 1993).

Την αυτοεκτίμηση σε σημαντικό ποσοστό προβλέπουν οι αυτοαντιλήψεις στην κοινωνική αποδοχή που αναλύεται παρακάτω (Klootok & Cosden, 1994). Σημαντικό θεωρείται και το εκπαιδευτικό πλαίσιο, καθώς φαίνεται ότι παιδιά με ΜΔ που το-

ποθετούνται σε τμήματα ένταξης αναφέρουν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση από ότι αυτά σε τάξεις ειδικής αγωγής (Bear et al., 2002).

Ένας σημαντικός παράγοντας στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης είναι και αυτός του φύλου. Σύμφωνα με έρευνες τα κορίτσια έχουν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση σε σύγκριση με τα αγόρια, επειδή τα δεύτερα καταφεύγουν συχνότερα σε μηχανισμούς αυτοπροστασίας και έτσι διατηρούν υψηλή την αυτοεκτίμησή τους (Foon, 1988). Η διαφορά αυτή μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι τα κορίτσια είναι γενικά περισσότερο μετριοπαθή όταν απαντούν σε κλίμακες αυτοαναφοράς (Wigfield et al., 1991). Τα κορίτσια ενδιαφέρονται να διατηρήσουν τις προσωπικές τους σχέσεις, αποφεύγουν τις διαμάχες και διαπραγματεύονται τα προβλήματα έμμεσα, ενώ τα αγόρια ενδιαφέρονται για τα ατομικά δικαιώματα και τις αφηρημένες έννοιες της δικαιοσύνης. Οι διακρίσεις, ως προς το φύλο στις σχέσεις των συνομηλίκων ξεκινούν στα πέντε με έξι χρόνια και φτάνουν σε σημείο αιχμής στα τελευταία χρόνια του δημοτικού σχολείου. Ωστόσο, υπάρχουν και ερευνητικά δεδομένα που υποστηρίζουν πως η αυτοεκτίμηση δεν επηρεάζεται από το φύλο (Marsh, 1993, Crain, 1996).

Τέλος, ο παράγοντας της ηλικίας διαφοροποιεί το βαθμό αυτοεκτίμησης των παιδιών και εφήβων. Όσο αυξάνεται η ηλικία τόσο η σπουδαιότητα που αποδίδουν τα παιδιά στα διάφορα σωματικά και ψυχολογικά χαρακτηριστικά τους αλλάζει. Τα παιδιά των 8-11 ετών δίνουν έμφαση στα ψυχολογικά τους χαρακτηριστικά και περιγράφουν τον εαυτό τους καταφεύγοντας στην κοινωνική σύγκριση, δηλαδή στη σύγκριση με τα άλλα συνομήλικα παιδιά (Ferguson et al., 1986, Ruble & Frey, 1991). Αξιολογούν τον εαυτό τους σύμφωνα με τις κρίσεις των συνομηλίκων και των εκπαιδευτικών τους, ενώ η επίδραση των γονέων εξασθενεί (Ruble & Dweck, 1995, Αναγνωστοπούλου, 2005).

Η δεύτερη βασική έννοια που μελετάται στην εργασία αυτή είναι η κοινωνική αποδοχή. Η έννοια της κοινωνικής αποδοχής αναφέρεται στην ανάγκη να έχει κανείς φίλους, να είναι αποδεκτός από τους άλλους, να έχει κοινωνικές συναναστροφές. Η ανάγκη αυτή αποτελεί μια από τις βασικές κοινωνικές ανάγκες του ανθρώπου σύμφωνα με την πυραμίδα του Maslow, όπως και η ανάγκη της αυτοεκτίμησης (Σχήμα 1). Όταν το άτομο ικανοποιήσει την ανάγκη ένταξης σε μια ομάδα, μετά αισθάνεται την ανάγκη της εκτίμησης από τον εαυτό του και από τους σημαντικούς Άλλους.

Σχήμα 1



Η σειρά σπουδαιότητας των Άλλων έχει σχέση με τα χαρακτηριστικά του ατόμου (π.χ. ηλικία, φύλο). Αυτοί που θεωρούνται σημαντικοί Άλλοι σε μια ορισμένη περίοδο γίνονται λιγότερο σημαντικοί καθώς το παιδί μεγαλώνει. Υπάρχουν διαφορές ως προς το φύλο, όπου τα κορίτσια θεωρούν σημαντικά πρόσωπα στη ζωή τους τα μέλη της οικογένειάς τους συχνότερα από ότι τα αγόρια, αλλά και ως προς την ηλικία. Οι συνομήλικοι, για παράδειγμα, αποκτούν σημαντική θέση στην καθημερινότητα του παιδιού όταν ξεκινά η σχολική ζωή. Οι σχέσεις με τους συνομήλικους είναι πολύ σημαντικές, γιατί είναι ισότιμες αφού σε αυτές απουσιάζει η αυθεντία και η εξουσία του ενήλικα. Στην επαφή του με τα άλλα παιδιά, στην τάξη και στο παιχνίδι, ο μαθητής βάζει τον εαυτό του απέναντι στους συνομήλικούς του και αυτοαξιολογείται μέσα από τη σύγκριση μαζί τους. Γι αυτό υπάρχει ισχυρή συνάφεια μεταξύ αυτοεκτίμησης και στήριξης από τους συμμαθητές. Μια πιθανή ερμηνεία αυτής της συνάφειας είναι ότι η αυτοεκτίμηση ουσιαστικά αντανακλά την επιτυχία των ατόμων να είναι μέλη μιας κοινωνικής ομάδας (Markus & Kitayama, 1994). Όσο μεγαλύτερη είναι η κοινωνική στήριξη που λαμβάνει το άτομο τόσο θετικότερες είναι οι εκτιμήσεις για τον εαυτό του (Μακρή-Μπότσαρη, 2001α).

Τα παιδιά με ΜΔ όταν αξιολογούνται από συνομήλικους είναι λιγότερο αποδεκτά, δεν επιλέγονται τόσο συχνά ως φίλοι και θεωρούνται λιγότερο ικανά στην επικοινωνία και λιγότερο συνεργάσιμα (Kavale & Forness, 1996). Συνέπεια της απόρριψης από τους συνομήλικους είναι η κοινωνική απομόνωση των παιδιών με ΜΔ. Αν και σε συνεντεύξεις παιδιά με ΜΔ αναφέρουν ότι έχουν φίλους και τουλάχιστον έναν καλό φίλο, με τον οποίο παίζουν και μοιράζονται παιχνίδια, ωστόσο οι φιλικές τους σχέσεις

είναι λιγότερο σταθερές, συνήθως με μικρότερα παιδιά και συχνά με παιδιά με ακαδημαϊκές δυσκολίες (Wiener, 2004). Σε αυτό συμβάλλει η κοινωνική ανωριμότητα των παιδιών με ΜΔ, καθώς και η τάση να επιλέγουν φίλους που τους μοιάζουν (Meadan & Halle, 2004). Γι' αυτό, όπως αναφέρεται πιο πάνω, η αυτοεκτίμησή τους δεν διαφέρει από τους μαθητές χωρίς ΜΔ, διότι συγκρίνονται με μαθητές που τους μοιάζουν.

1. Η έρευνα

Με βάση τον προβληματισμό που τέθηκε στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, το ερευνητικό μας ενδιαφέρον στόχευσε στην ανίχνευση της αυτοεκτίμησης και της κοινωνικής αποδοχής των μαθητών που φοιτούν στα Τ.Ε. και στην κανονική τάξη.

Επιμέρους ερευνητικοί στόχοι ήταν:

- α) Η διερεύνηση της αυτοεκτίμησης των μαθητών με ΜΔ που παρακολουθούν Τ.Ε. και της αυτοεκτίμησης των μαθητών που έχουν χαμηλή σχολική επίδοση, αλλά δεν έχουν διαγνωστεί με ΜΔ και παρακολουθούν μόνο την κανονική τάξη,
- β) Η διερεύνηση της κοινωνικής αποδοχής των μαθητών των δύο παραπάνω ομάδων,
- γ) Η ανίχνευση τυχόν διαφοροποιήσεων/αποκλίσεων ως προς το βαθμό αυτοεκτίμησης και κοινωνικής αποδοχής μεταξύ των μαθητών των δύο ομάδων,
- δ) Η συσχέτιση της αυτοεκτίμησης και της κοινωνικής αποδοχής με το φύλο και την ηλικία των μαθητών.

Οι ερευνητικές μας υποθέσεις διαμορφώθηκαν ως εξής:

- A) Οι μαθητές με ΜΔ του παρακολουθούν το Τ.Ε. λόγω του ότι υποστηρίζονται με εξατομικευμένες μαθησιακές διαδικασίες αναμένεται να βελτιώνουν τις επιδόσεις τους και πιθανόν, για αυτόν το λόγο, να αποκτούν υψηλότερη αυτοεκτίμηση από τους μαθητές με χαμηλή επίδοση που δεν φοιτούν στο Τ.Ε.
- B) Όσον αφορά την κοινωνική αποδοχή, οι μαθητές με ΜΔ του παρακολουθούν το Τ.Ε. αναμένεται να έχουν χαμηλότερο βαθμό κοινωνικής αποδοχής από τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες που δεν φοιτούν στο Τ.Ε. Οι μαθητές που παρακολουθούν το Τ.Ε. απομακρύνονται αρκετές ώρες από τη σχολική τους τάξη και επομένως από τα δρώμενα και τις όποιες θετικές αλληλεπιδράσεις συντελούνται σε αυτή. Επιπλέον, ορισμένοι συμμαθητές τους της κανονικής τάξης, γνωρίζοντας ότι ο λόγος της φοίτησής τους στο Τ.Ε είναι οι χαμηλές επιδόσεις, πιθανόν να τους υποτιμούν και να τους στιγματίζουν.
- Γ) Ως προς τη συσχέτιση της αυτοεκτίμησης και της κοινωνικής αποδοχής με το φύλο, δεν αναμένεται ότι υπάρχουν σημαντικές αποκλίσεις. μεταξύ αγοριών και κοριτσιών, σύμφωνα και με όσα αναφέρθηκαν στο θεωρητικό μέρος.

Δ) Η ηλικία των μαθητών, που αντιστοιχεί στην τάξη φοίτησής τους, είναι μια μεταβλητή που αναμένεται να επηρεάσει τα δεδομένα αναφορικά με την κοινωνική αποδοχή. Όσο αυξάνεται η ηλικία, τόσο περισσότερο τα παιδιά νιώθουν την ανάγκη να αναπτύξουν συναισθηματικούς δεσμούς με τους συνομηλίκους τους και συνεπώς, τόσο περισσότερο θα επηρεάζονται, θετικά ή αρνητικά, αντίστοιχα, από την αποδοχή ή την απόρριψη τους από αυτούς (Fontana, 1994. Αναγνωστοπούλου, 2005).

1.1. Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 110 μαθητές των τριών τελευταίων τάξεων δημοτικών σχολείων από την περιοχή της Ανατολικής Θεσσαλονίκης (Πίνακας 1). Υπήρξε φροντίδα, ώστε για κάθε μαθητή του δείγματος με ΜΔ που παρακολουθούσε τμήμα ένταξης να επιλέγεται από το δάσκαλο ένας αντίστοιχος μαθητής από το ίδιο τμήμα της κανονικής τάξης που είχε αντίστοιχα χαμηλή επίδοση στη Γλώσσα και τα Μαθηματικά αλλά δεν παρακολουθούσε Τ.Ε., ήταν του ίδιου φύλου, ήταν ίδιας εθνικότητας και αντίστοιχης κοινωνικοοικονομικής κατάστασης. Αυτός ο τρόπος επιλογής περιόρισε έτσι την επίδραση άλλων σχετικών μεταβλητών που θα μπορούσαν να επηρεάσουν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας.

Πίνακας 1: Το δείγμα και τα χαρακτηριστικά του

	Φύλο		Τάξη		
	<i>Αγόρια</i>	<i>Κορίτσια</i>	<i>Δ'</i>	<i>Ε'</i>	<i>ΣΤ'</i>
Μαθητές/τριες τμήματος ένταξης	33	22	28	17	10
Μαθητές/τριες κανονικής τάξης	33	22	29	16	10

1.2. Μέσα μέτρησης

Για τη διερεύνηση των υποθέσεων μας χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο «Πώς αντιλαμβάνομαι τον εαυτό μου II» για τους μαθητές της Δ', Ε' και ΣΤ' τάξης (Μακρή-Μπότσαρη, 2001β), που αποτελεί την ελληνική έκδοση του ερωτηματολογίου "Self-Perception Profile for Children" της Harter (1985). Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει έξι κλίμακες, πέντε από τις οποίες αποτυπώνουν ισάριθμους επιμέρους τομείς αυτοαντίληψης, και μία που αξιολογεί την αυτοεκτίμηση με την έννοια της σφαιρικής

αυτοαξίας. Οι επιμέρους κλίμακες είναι: η σχολική ικανότητα, οι σχέσεις με τους συνομήλικους, η διαγωγή, η αυτοεκτίμηση, η αθλητική ικανότητα και η φυσική εμφάνιση.

Από τις παραπάνω κλίμακες επιλέχθηκαν δύο, η αυτοεκτίμηση και οι σχέσεις με συνομηλικούς. Στην έρευνά μας η έννοια «σχέσεις με συνομηλικούς» ταυτίστηκε με την έννοια «κοινωνική αποδοχή», δεδομένου ότι στην ηλικία των 8-11 ετών βασικός τρόπος αναγνώρισης του μεγέθους αποδοχής του παιδιού από τους άλλους είναι η αποδοχή από τους συμμαθητές με τους οποίους βρίσκεται καθημερινά μαζί στο χώρο του σχολείου.

Οι συντελεστές εσωτερικής συνέπειας alpha του Cronbach είναι $\alpha = .67$ (σχέσεις με συνομηλικούς) και $\alpha = .71$ (αυτοεκτίμηση). Το ερωτηματολόγιο για τις δύο κλίμακες περιλαμβάνει 10 ερωτήσεις (5 για κάθε επιμέρους κλίμακα) και ο μαθητής καλείται να δηλώσει ποια από τις δύο περιγραφές ατόμου σε κάθε ερώτηση του ταιριάζει περισσότερο και στη συνέχεια να απαντήσει με χ σε ποιο βαθμό του ταιριάζει (απόλυτα ή μάλλον). Η βαθμολογία σε κάθε ερώτηση αντιστοιχεί από 0 έως 4.

1.3. Διαδικασία

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από τους μαθητές διαρκούσε μισή ώρα. Πρώτα διαβάζονταν οι 10 δηλώσεις από τον εκπαιδευτικό της τάξης και δίνονταν επεξηγήσεις για τον τρόπο συμπλήρωσής του και στη συνέχεια ο κάθε μαθητής σημείωνε τις δικές του απαντήσεις.

1.4. Αποτελέσματα

Ο έλεγχος της αξιοπιστίας των δύο κλιμάκων του ερωτηματολογίου έγινε με βάση το δείκτη εσωτερικής συνέπειας alpha του Cronbach στο δείγμα των 110 μαθητών και η τιμή για την αυτοεκτίμηση ήταν $\alpha = .68$ ενώ για τις σχέσεις με συνομηλικούς $\alpha = .64$. Στον Πίνακα 2 δίνονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των ερωτηθέντων, όπου παρατηρούμε πως οι παρούσες τιμές είναι κοντά στο μέσο (2.50) της τετράβαθμης κλίμακας βαθμολόγησης.

Όπως διαπιστώθηκε, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και χαμηλό βαθμό κοινωνικής αποδοχής τόσο οι μαθητές με ΜΔ των τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου που παρακολούθουσαν Τ.Ε. όσο και οι αντίστοιχοι συμμαθητές τους χωρίς ΜΔ (κάτω από το 3.00 το οποίο σημείωσε το δείγμα στην έρευνα της Μακρή-Μπότσαρη, 2001β). Ο μέσος όρος συνολικά στην αυτοεκτίμηση ήταν 2.69 με τυπική απόκλιση ίση με .59 και στις σχέσεις με συνομηλικούς ήταν 2.37 με τυπική απόκλιση .50. Τα ευρήματα αυτά δεν επαληθεύουν τις ερευνητικές μας υποθέσεις Α και Β.

Πίνακας 2: Μέσοι όροι (Μ.Ο.), τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) αυτοεκτίμησης και σχέσεις με συνομήλικους μαθητών/τριών τμήματος ένταξης και κανονικής τάξης

	Αυτοεκτίμηση		Σχέσεις με συνομήλικους	
	Μ.Ο.	Τ.Α.	Μ.Ο.	Τ.Α.
Μαθητές/τριες τμήματος ένταξης	2.63	.59	2.74	.58
Μαθητές/τριες κανονικής τάξης	2.29	.45	2.44	.54

Οι συσχετίσεις μεταξύ των βαθμολογιών όλων των συμμετεχόντων στις δύο κλίμακες ήταν στατιστικά σημαντικές μετρώντας τις με το συντελεστή συσχέτισης r του Pearson ($r = .547$, $p = .000$). Φαίνεται πως η κοινωνική αποδοχή επηρεάζει το βαθμό αυτοεκτίμησης του κάθε μαθητή στο χώρο του σχολείου.

Προκειμένου να ελεγχθεί σε ποιες κλίμακες η διαφοροποίηση της βαθμολογίας ήταν στατιστικά σημαντική και σε ποιες όχι εφαρμόστηκε η πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης με εξαρτημένη μεταβλητή τη βαθμολογία στις δύο κλίμακες και ανεξάρτητες μεταβλητές την παρακολούθηση σε Τ.Ε. ή μη, το φύλο και την τάξη φοίτησης (2Χ2Χ3). Η στατιστική σημαντικότητα ελέγχθηκε σε επίπεδο .05. Από την εφαρμογή της στατιστικής ανάλυσης προέκυψε ότι δεν σημειώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τη μεταβλητή της παρακολούθησης Τ.Ε., όπως αναφέρεται και παραπάνω.

Ωστόσο το φύλο διαφοροποίησε τα αποτελέσματα. Τα κορίτσια συγκέντρωσαν υψηλότερη βαθμολογία στη μέτρηση της αυτοεκτίμησης σε σχέση με τα αγόρια, με $F(1,108) = 4.42$, $p = .038$ (Πίνακας 3), εύρημα το οποίο δεν ανταποκρίνεται στην ερευνητική υπόθεση Γ. Το δεδομένο αυτό έρχεται σε αντίθεση με άλλα ερευνητικά δεδομένα που διαπίστωσαν το αντίθετο (Foon, 1988) ή και το ότι δεν υπάρχει διαφοροποίηση φύλου ως προς την αυτοεκτίμηση (Marsh, 1993. Crain, 1996).

Πίνακας 3: Μέσοι όροι (Μ.Ο.) και τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) του φύλου ως προς την αυτοεκτίμηση

	Φύλο			
	Αγόρι		Κορίτσι	
Αυτοεκτίμηση	Μ.Ο.	Τ.Α.	Μ.Ο.	Τ.Α.
	2.59	.61	2.83	.53

Στατιστικά σημαντικές διαφορές προέκυψαν και ως προς την τάξη φοίτησης όσον αφορά τις σχέσεις με συνομήλικους (Πίνακας 4), όπως και αναμέναμε, με βάση την υπόθεση Δ. Από την εφαρμογή του τεστ του Sheffe για τη σύγκριση των μέσων όρων μεταξύ των τριών τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου στην παραπάνω μεταβλητή προέκυψε ότι οι μαθητές της Ε' τάξης σημείωσαν χαμηλότερο βαθμό στις σχέσεις με συνομήλικους από τους μαθητές της ΣΤ' τάξης, με $F(2,107) = 4.57$, $p = .012$. Παρατηρήθηκε λοιπόν μια βελτίωση αυτών των σχέσεων με την αύξηση της ηλικίας, καθώς δηλαδή ο μαθητής και η μαθήτρια μεταβαίνει από την Δ' τάξη στην Ε' και ΣΤ' τάξη του Δημοτικού σχολείου. Μία εξήγηση για αυτό είναι ότι τα παιδιά, από την ηλικία των 10 ετών και μετά, καθώς αποβάλλουν τον εγωκεντρισμό και αρχίζουν να αποκτούν συνείδηση του «εσείς», επιδιώκουν πλέον όλο και περισσότερο να ενταχθούν στην ομάδα των συμμαθητών τους και να αναπτύξουν σχέσεις μαζί τους. (Meyer, 1987, Αναγνωστοπούλου, 2001).

Πίνακας 4: Μέσοι όροι (Μ.Ο.) και τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) της ηλικίας ως προς τις σχέσεις με συνομήλικους

	Τάξη					
	Δ'		Ε'		ΣΤ'	
Σχέσεις με συνομήλικους	Μ.Ο.	Τ.Α.	Μ.Ο.	Τ.Α.	Μ.Ο.	Τ.Α.
	2.34	.60	2.24	.58	2.66	.57

2. Συμπεράσματα – Προτάσεις

Με βάση τα δεδομένα της έρευνας διαπιστώνεται ότι: α) Τα παιδιά με ΜΔ που φοιτούν στο Τ.Ε. έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση. Το ίδιο χαμηλή αυτοεκτίμηση έχουν και τα παιδιά που δεν φοιτούν στο Τ.Ε, με αντίστοιχα χαρακτηριστικά (φύλο, χαμηλή επίδοση στη Γλώσσα και τα Μαθηματικά, εθνικότητα και κοινωνικοοικονομική

κατάσταση). Φαίνεται δηλαδή ότι η φοίτηση στο Τ.Ε δεν βελτιώνει τη χαμηλή αυτοεκτίμηση των μαθητών με ΜΔ, αντίθετα από τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. β). Αναφορικά με την κοινωνική αποδοχή και εδώ δεν επαληθεύτηκαν οι προσδοκίες της έρευνας. Οι μαθητές με ΜΔ του Τ.Ε. σημείωσαν μεν χαμηλή κοινωνική αποδοχή αλλά το ίδιο χαμηλή ήταν και των αντίστοιχων μαθητών που παρακολουθούσαν κανονική τάξη. γ). Η κοινωνική αποδοχή επηρεάζει το βαθμό αυτοεκτίμησης του κάθε μαθητή στο χώρο του σχολείου. δ). Όσον αφορά στο φύλο των παιδιών προέκυψε ότι τα αγόρια σημείωσαν χαμηλότερο βαθμό αυτοεκτίμησης από τα συνομήλικά τους κορίτσια. ε). Σχετικά με την ηλικία των μαθητών, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές της Ε' τάξης είχαν χαμηλότερο βαθμό κοινωνικής αποδοχής από τους μαθητές της ΣΤ' τάξης,

Έρευνες έχουν δείξει ότι η αυτοεκτίμηση και η κοινωνική αποδοχή συνδέονται με τη σχολική επίδοση. Σε συμφωνία με τα ευρήματα έρευνας της Μπότσαρη (2001β), η αυτοεκτίμηση και η κοινωνική αποδοχή και των δύο ομάδων μαθητών που μελετήθηκαν στην παρούσα έρευνα γενικά παρουσιάζουν χαμηλή σχολική επίδοση η οποία είναι κάτω από το μέσο όρο των Ελλήνων μαθητών της κανονικής τάξης. Επίσης, δεδομένα ερευνών δείχνουν ότι υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην αυτοεκτίμηση και τη σχολική επίδοση (Γιαννέλος, 2003, Μπαμπάλης & Τσώλη, 2015). Επιπλέον, οι συσχετίσεις στη δική μας έρευνα έδειξαν ότι η κοινωνική αποδοχή επηρεάζει το βαθμό αυτοεκτίμησης.

Διαπιστώνεται λοιπόν ότι ανάμεσα στην αυτοεκτίμηση, την κοινωνική αποδοχή και την επίδοση των μαθητών υπάρχει μια δυναμική αλληλεπίδραση. Θεωρούμε ότι η ενίσχυση και των τριών παραγόντων, τόσο στους μαθητές του Τ.Ε. όσο και στους αντίστοιχους μαθητές της κανονικής τάξης, θα μπορούσε να συμβάλει στη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών με Μ.Δ.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, προτείνουμε:

A. Για τη βελτίωση της επίδοσης:

- 1) Εξατομικευμένες διδακτικές προσεγγίσεις στο Τ.Ε., προσαρμοσμένες στις ιδιαιτερότητες και το μαθησιακό στυλ του κάθε μαθητή.
- 2). Διαφοροποιημένη διδασκαλία στην κανονική τάξη (βλ. σχετικά Τζουριάδου, 2015)

B. Για την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της κοινωνικής αποδοχής:

1. Δραστηριότητες ενεργητικής συμμετοχής στην κανονική τάξη, όπου θα συμμετέχουν όλοι οι μαθητές, όπως: εργασίες σε ομάδες, εφαρμογές στους Η/Υ, εικαστικές δημιουργίες στη διδασκαλία, δραματοποιήσεις και παιχνίδια ρόλων, έτσι ώστε το μάθημα να είναι ελκυστικό για κάθε μαθητή και κανένας να μη μένει στο περιθώριο.
2. Ασκήσεις ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων. Συγκεκριμένα, εξάσκηση σε δεξιότητες συνεργασίας, επικοινωνίας, οικοδόμησης αμοιβαίας εμπιστοσύνης, διαχείρισης των διαφωνιών και των συγκρούσεων. Οι δραστηριότητες ανάπτυξης

κοινωνικών δεξιοτήτων καλό είναι να αφορούν στο σύνολο των μαθητών της σχολικής τάξης και όχι μόνο στα παιδιά των Τ.Ε. Θεωρούμε ότι αν τα παιδιά της σχολικής τάξης ασκηθούν σε κοινωνικές δεξιότητες, θα είναι σε θέση να αποδέχονται, ενθαρρύνουν, υποστηρίζουν τα παιδιά του Τ.Ε., πράγμα που θα συμβάλει τόσο στη βελτίωση της αυτοεκτίμησης των παιδιών του Τ.Ε. όσο και στη συνοχή της ομάδας της τάξης (Veenman et al, 2000. Χρηστάκης, 2000. Χατζηδήμου & Αναγνωστοπούλου, 2015). Ιδιαίτερη έμφαση στην ενίσχυση των σχέσεων με τους συνομηλίκους να δοθεί στους μαθητές με Μ.Δ. της Ε' τάξης, καθώς στην έρευνά μας αυτοί σημείωσαν χαμηλότερο βαθμό στις σχέσεις με συνομηλίκους από ότι οι μαθητές της ΣΤ' τάξης. Επίσης, έμφαση σε δραστηριότητες αυτοεκτίμησης να δοθεί ιδιαίτερα στα αγόρια με Μ.Δ., τα οποία, όπως προέκυψε στην έρευνα, έχουν χαμηλότερο βαθμό αυτοεκτίμησης από τα αντίστοιχα κορίτσια.

Τέλος, θεωρούμε σημαντικό να συνεργάζονται ο εκπαιδευτικός του Τ.Ε. και ο εκπαιδευτικός της κανονικής τάξης, να θέτουν από κοινού στόχους και να προτείνουν από κοινού δραστηριότητες που αφορούν στη βελτίωση της επίδοσης, της αυτοεκτίμησης και της κοινωνικής αποδοχής των μαθητών των Τ.Ε.

Βιβλιογραφία

- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2001) *Η ομαδική διδασκαλία στην Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Α/φοι Κυριακίδη.
- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2005) *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικού - μαθητών, μία θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Α/φοι Κυριακίδη.
- Bear, G.G., K.M. Minke & M.A. Manning (2002) Self-concept of students with learning disabilities: A meta-analysis. *School Psychology Review*, 31(3): 405-427.
- Γιαννέλος, Αχ. (2003) Διερεύνηση της αυτοαντίληψης-αυτοεκτίμησης μαθητών ΣΤ' δημοτικού και της σχέσης της με τη σχολική επίδοση. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 8: 128-143.
- Crain, R.M. (1996) The influence of age, race and gender on child and adolescent multidimensional self-concept. In B.A. Bracken (Ed.), *Handbook of self-concept: Developmental, social and clinical considerations*. N. York: J. Wiley & Sons, 395-420.
- Ferguson, T.J., J. Roozandaal & B.G. Rule (1986) Information basis for children's impressions of others. *Developmental Psychology*, 22: 235-341.
- Fontana, D. (1994) *Managing classroom behavior*. Great Britain: The British Psychological Society.

- Foon, A. (1988) The relationship between school type and adolescent self-esteem, attribution styles and affiliation needs: Implications for educational outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 58: 44-54.
- Kavale, K.A. & S.R. Forness (1996) Social skill deficits and learning disabilities: a meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 29: 226-237.
- Kloomok, S. & M. Cosden (1994) Self-concept in children with learning disabilities: The relationship between global self-concept, academic "discounting", non-academic self-concept, and perceived social support. *Learning Disability Quarterly*, 17(2):140-153.
- Leondari, A. (1993) Comparability of self-concept among normal achievers, low achievers and children with learning difficulties. *Educational Studies*, 19(3): 357-371.
- Λεονταρή, Α. (1996). *Αυτοαντίληψη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2000α) Η έννοια του εαυτού εφήβων και οι σημαντικοί άλλοι. *Ψυχολογία*, 7(1): 88-113.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2000β) Η σπουδαιότητα των επιμέρους τομέων αυτοαντίληψης ως παράγοντας διαφοροποίησης της συνάφειάς τους με την αυτοαντίληψη. *Ψυχολογία*, 7(2): 223-239.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2001α) *Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση: Μοντέλα, ανάπτυξη, λειτουργικός ρόλος και αξιολόγηση* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα (2η έκδοση).
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2001β) *Πώς αντιλαμβάνομαι τον εαυτό μου II*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Maslow, A.H. (1943) A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50:370-396.
- Markus, H. R. & S. Kitayama (1991) Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98: 224-253.
- Marsh, H.W. (1993) The multidimensional structure of academic self-concept: invariance over gender and age. *American Educational Research Journal*, 30: 841-860.
- Meadan, H. & J.W. Halle (2004) Social perceptions of students with learning disabilities who differ in social status. *Learning Disabilities Research and Practice*, 19(2): 71-82.
- Meyer, E. (μτφρ. Λ. Κουτσούκη) (1987) *Ομαδική διδασκαλία, θεμελίωση και παραδείγματα* Θεσσαλονίκη.
- Μπαμπάλης, Θ. & Κ. Τσώλη (2015) Διερεύνηση της αυτοεκτίμησης μαθητών του δημοτικού σχολείου: η σχέση με τη σχολική επίδοση. *Μελετήματα και ερωτήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, 423-439.
- Mussen, P. H., J. Cognier, J. Kagan & A.C. Huston (1990) *Child development and Personality* New York: Harper Collins Publishers (7th ed.).

- NΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 2817/14-3-2000, *Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις.*
- NΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 3699 /2-10-2008, *Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.*
- Ξυπτερά, Ε. (2006) *Η έννοια του εαυτού σε παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες.* Διπλωματική εργασία ΜΠΣ Σχολικής Ψυχολογίας, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Prout, H.T. & S.M. Prout (1996) Global self-concept and its relationship to stressful life conditions. In B.A. Bracken (Ed.), *Handbook of self-concept. Developmental, social and clinical considerations.* New York: Wiley, 259-286.
- Ruble, D.N. & C.S. Dweck, (1995) Self-conceptions, person conceptions, and their development. In N. Eisenberg (Ed.), *Review of personality and social psychology*, V. 15, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ruble, Δ.N. & K. Frey (1991) Changing patterns of comparative behavior skills as acquired. A functional model of self-evaluation. In J.Suls & T.A. Wills (Eds.), *Social comparison: Contemporary theory and research*, 79-113.
- Σουσαμίδου-Καραμπέρη, Αικ. (2010) Η έννοια του εαυτού Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών μέσης παιδικής ηλικίας. *Επιστήμες Αγωγής*, 4: 151-160.
- Τζουριάδου, Μ. (2015) Ανταπόκριση στην παρέμβαση-διδασκαλία και διαφοροποιημένη διδασκαλία. Μια δυναμική σχέση. *Μελετήματα και ερωτήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης.* Θεσσαλονίκη: Αφ/οι Κυριακίδη, 715-730.
- Υ.Α. 102357/Γ6/30-9-2002, *Ένταξη, φοίτηση και αποφοίτηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε όλους τους τύπους των σχολείων ειδικής αγωγής και τα τμήματα ένταξης.*
- ΥΠΔΒΜΘ, ΟΕΠΕΚ, 2011, *Πρόγραμμα εισαγωγικής επιμόρφωσης, οδηγός επιμορφωτή.*
- Χατζηδήμου, Δ. & Μ. Αναγνωστοπούλου (2015) *Οι ομάδες εργασίας των μαθητών στην Εκπαίδευση.* Θεσσαλονίκη: Α/φοι Κυριακίδη (β'έκδ).
- Χρηστάκης, Κ. (2000) *Ιδιαίτερες δυσκολίες και ανάγκες στο δημοτικό σχολείο.* Αθήνα: Ατραπός.
- Veenman, S. & B. Kenter & K.Post (2000) Cooperative learning in Dutch Primary Classrooms. *Educational Studies.* 26 (3): 281-303.
- Wiener, J. (2004) Do peer relationships foster behavioral adjustment in children with learning disabilities? *Learning Disability Quarterly*, 27(1): 21-30.
- Wigfield, A., J.S. Eccles, D. Maclver, D.A. Reuman & C. Midgley (1991) Transitions during early adolescence: Changes across elementary and middle school. *Journal of Early Adolescence*, 14(2):107-138.

Zelege, S. (2004) Self-concepts of students with learning disabilities and their normally achieving peers: A review. *European Journal of Special Needs Education*, 19(2):145-170.