

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ
HELLENIC PEDAGOGICAL INSTITUTE

ΜΕΝΤΟΡΑΣ

Περιοδικό Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Ερευνών

MENTOR

A Journal of Scientific and Educational Research



ΤΕΥΧΟΣ 12

2010

ISSUE 12

Αθήνα / Athens

ISBN 1108-4480

ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΚΛΗΜΗΣ ΝΑΥΡΙΔΗΣ, Πρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΒΑΣΙΛΗΣ ΤΣΕΛΦΕΣ, Πρόεδρος του Τμήματος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΧΡΗΣΤΟΣ ΔΟΥΚΑΣ, Πρόεδρος του Τμήματος Δευτεροβάθμιας Γενικής Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΜΑΡΙΝΟΣ-ΚΟΥΡΗΣ, Πρόεδρος του Τμήματος Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΑΘΗΝΑ ΣΙΔΕΡΗ-ΖΩΝΙΟΥ, Πρόεδρος του Τμήματος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΜΑΤΘΑΙΟΥ, Πρόεδρος του Τμήματος Ερευνών, Τεκμηρίωσης και Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΑΘΑΝΑΣΙΑ ΤΣΑΤΣΑΚΟΥ, Πρόεδρος του Τμήματος Ποιότητας της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΔΗΣ, Πρόεδρος του Τμήματος Αξιολόγησης και Επιμόρφωσης της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΣΩΤΗΡΗΣ ΓΚΛΑΒΑΣ, Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΓΚΙΖΕΛΗ, Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΕΚΤΕΛΕΣΤΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΜΑΤΘΑΙΟΥ, Πρόεδρος του Τμήματος Ερευνών, Τεκμηρίωσης και Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΧΡΗΣΤΟΣ ΔΟΥΚΑΣ, Πρόεδρος του Τμήματος Δευτεροβάθμιας Γενικής Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΓΚΙΖΕΛΗ, Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΜΑΡΙΑ ΚΑΛΟΓΗΡΟΥ, Φιλολόγος, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

MENTORAS

Περιοδικό Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Ερευνών του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Ο *MENTORAS* εκδίδεται δύο φορές τον χρόνο με ευθύνη του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.), ειδικότερα του Προέδρου και του Συντονιστικού Συμβουλίου του Π.Ι. Την εποπτεία της έκδοσης έχει η Συντακτική Επιτροπή και τη φροντίδα της η Εκτελεστική Γραμματεία.

Στο περιοδικό φιλοξενούνται μόνο πρωτότυπες επιστημονικές εργασίες για εκπαιδευτικά θέματα που προάγουν τη γνώση και δεν έχουν υποβληθεί για δημοσίευση σε άλλο έντυπο.

Οι εργασίες μπορεί να είναι:

- α) Ερευνητικά άρθρα που αναφέρονται σε βασική, εφαρμοσμένη ή κλινική έρευνα.
- β) Πρωτότυπα θεωρητικά άρθρα τα οποία αναφέρονται σε κριτική επισκόπηση.

Διεύθυνση επικοινωνίας:

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ, Περιοδικό *MENTORAS*

Λεωφ. Μεσογείων 396, Αγ. Παρασκευή 153 41, τηλ. & fax: 210 -6016371

E-mail: mentor@pi-schools.gr

<http://www.pi-schools.gr>

Μέντορας/Mentor

ΤΕΥΧΟΣ 12

2010

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΖΥΜΠΙΔΗΣ κ.ά.	3	<i>Η αξιοποίηση των Εκπαιδευτικών Λογισμικών των Μαθηματικών του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</i>
ΣΟΝΙΑ ΚΑΦΟΥΣΗ κ.ά.	19	<i>Αξιολόγηση στα μαθηματικά και σχολική αποτυχία: Η περίπτωση των μαθητών των εσπερινών σχολείων</i>
ΧΡΥΣΑ ΣΟΦΙΑΝΟΠΟΥΛΟΥ	36	<i>Πολιτική κοινωνικοποίηση των νέων και Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας: Μια πρώτη προσέγγιση</i>
ΜΑΡΙΑ ΚΥΠΡΙΑΝΙΔΟΥ κ.ά.	49	<i>Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση με τη χρήση ΤΠΕ υπό την οπτική της μαθητοκεντρικής προσέγγισης</i>
ΙΩΑΝΝΗΣ ΧΡΙΣΤΑΚΟΠΟΥΛΟΣ	63	<i>Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και Διαλεκτική Συμβουλευτική σε θέματα Επαγγελματικού Προσανατολισμού</i>
ΔΙΟΝΥΣΙΟΣ ΛΟΥΚΕΡΗΣ κ.ά.	77	<i>Το χαρτοφυλάκιο επιδόσεων και δραστηριοτήτων του μαθητή (portfolio) ως εναλλακτικός τρόπος αξιολόγησής του</i>
ΙΩΑΝΝΗΣ ΧΡΗΣΤΑΚΟΣ κ.ά.	87	<i>Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις και εικαστική αγωγή: Ένα project με εργαλείο τον χάρτη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</i>
ΣΟΦΙΑ ΧΑΤΖΗΓΕΩΡΓΙΑΔΟΥ	103	<i>Η μοναξιά και η έννοια του εαυτού στα παιδιά των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου</i>
ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΜΑΝΙΑΤΗΣ	118	<i>Σχολική βία και ετερότητα στην Ελλάδα: Η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</i>
ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ ΚΟΛΟΒΕΛΩΝΗΣ κ.ά.	139	<i>Διαφορές τάξης και φύλου στις στάσεις μαθητών και μαθητριών Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου προς τη Φυσική Αγωγή</i>

Η μοναξιά και η έννοια του εαυτού στα παιδιά των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου

Σοφία Χατζηγεωργιάδου
2ο Πειραματικό Νηπιαγωγείο ΤΕΠΑΕ

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία ασχοληθήκαμε με τη μοναξιά των μαθητών/τριών και τη σχέση της με τις βασικές συνιστώσες της έννοιας του εαυτού, την αυτοαντίληψη και την αυτοεκτίμηση (Margalit, 1994· Sletta, et al., 1996· Vålas, 1999). 293 μαθητές/τριες Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης και επαρχίας συμπλήρωσαν δύο ερωτηματολόγια: “Κλίμακα της Μοναξιάς και της Κοινωνικής Δυσαρέσκειας” (Galanaki & Kalantzi-Azizi, 1999) και το ερωτηματολόγιο “ΠΑΤΕΜ ΙΙ (Πώς Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου ΙΙ)” (Μακρή-Μπότσαρη, 2001^α). Τα ευρήματα έδειξαν ότι ένα σημαντικό ποσοστό των παιδιών αισθάνεται μοναξιά, ενώ, η χαμηλή σχολική επίδοση συνυπάρχει με την μοναξιά, την χαμηλή αυτοεκτίμηση και την χαμηλή αυτοαντίληψη.

Abstract

The aim of the present research was to investigate loneliness and social dissatisfaction in school age children, and their relation to self-concept and self-esteem (Margalit, 1994· Sletta, et al., 1996· Vålas, 1999). A total of 293 4th, 5th and 6th- grade Greek pupils from urban and rural areas were administered two scales: Loneliness and Social Dissatisfaction Questionnaire (Galanaki & Kalantzi-Azizi, 1999) and the Greek version of Self-Perception Profile for Children (Makri-Botsari, 2001^a). Results showed that a considerable proportion of children are lonely. When loneliness was examined in relation to

Η κ. Σ. Χατζηγεωργιάδου είναι νηπιαγωγός, υποψήφια Δρ. στο ΤΕΠΑΕ, ΑΠΘ.

self esteem and self concept, a significant but moderate negative relationship emerged.

Εισαγωγή

Έχει φανεί πως η προσαρμογή των μαθητών/τριών στα σχολικά πλαίσια, καθώς και η απόδοση στις σχολικές υποχρεώσεις τους συνδέονται με την ψυχοκοινωνική τους κατάσταση. Ένα πρόβλημα “επώδυνο και διαρκές είναι η μοναξιά” (Weiss, 1973), το οποίο τα τελευταία χρόνια έχει μελετηθεί στο χώρο του σχολείου. Στην παρούσα έρευνα, ο όρος μοναξιά χρησιμοποιείται για να περιγράψει “μια ανεπιθύμητη κατάσταση κατά την οποία ένα άτομο νιώθει απομονωμένο από τους άλλους” (Weiss, 1973).

Το συγκεκριμένο ζήτημα έχει απασχολήσει αρκετά τη διεθνή ψυχοπαιδαγωγική αρθρογραφία, ελάχιστα όμως την ελληνική. Παρόλα αυτά, αξίζει να μελετηθεί καθώς βασανίζει το ίδιο το παιδί, δυσχεραίνει τις κοινωνικές του σχέσεις και παρεμποδίζει την προσαρμογή του στα σχολικά πλαίσια και τη λειτουργικότητα του σε αυτά. Η αυξανόμενη ερευνητική δραστηριότητα στο πεδίο της μοναξιάς των παιδιών προκύπτει από δεδομένα τα οποία καταδεικνύουν ότι όσοι μαθητές/τριες παρουσιάζουν αρνητικές σχέσεις με τους/ις συνομηλίκους/ες συνιστούν “ομάδα κινδύνου” (at risk) για ελλιπή κοινωνική μάθηση και προβλήματα προσαρμογής κατά την εφηβεία (Asher, Parkhurst, Hymel & Williams, 1990· Luftig, 1987).

Η σημασία της έγκαιρης αναγνώρισης και παρέμβασης στο συναίσθημα της μοναξιάς ενισχύεται και από το γεγονός ότι “η μοναξιά σχετίζεται με την απελπισία και την καταθλιπτική διάθεση από τα πρώτα ακόμα χρόνια της ανάπτυξης του παιδιού” (Margalit, 1996, σελ. 4). Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να τονιστεί ότι “η μοναξιά είναι μια υποκειμενική εμπειρία ή βίωμα και αφορά στην προσωπική αντίληψη κάποιου/ας για την ανεπάρκεια των κοινωνικών του/της σχέσεων” (Margalit, 1996, σελ. 9). Θα πρέπει, λοιπόν, να γίνει σαφής διάκριση από την επιθυμία να μείνω μόνος/η, ως προσωπική επιλογή (Qualter & Munn, 2002). Σύμφωνα με την Margalit (1996, σελ.9) “αυτή η επιλογή μπορεί να προκύπτει από μια επιθυμία για διαλογισμό, ή την ενασχόληση με κάποια δραστηριότητα/ ενδιαφέρον που απαιτεί συγκέντρωση, όπως το διάβασμα, ή με κάποιο χόμπι”.

Στην προσπάθεια μας, λοιπόν, να εξετάσουμε το συναίσθημα της μοναξιάς των παιδιών, ανιχνεύσαμε τους παράγοντες που φαίνεται να σχετίζονται με αυτή. Η μελέτη της μοναξιάς των παιδιών στο σχολικό πλαίσιο, έχει πάρει δύο διαφορετικές κατευθύνσεις, επικεντρώνοντας το ερευνητικό ενδιαφέρον σε δύο διαφορετικές προοπτικές του προβλήματος.

Η πρώτη εξετάζει τη μοναξιά ως διαπροσωπική εμπειρία, προσεγγίζοντας την κοινωνική πλευρά του ζητήματος. Από την παράλληλη εφαρμογή κοινωνιομετρικών μεθόδων και ερωτηματολογίων αυτοαναφοράς προέκυψε ότι τα παιδιά που εμφανίζουν δυσκολίες στις σχέσεις τους με τους συνομηλίκους φαίνεται να βιώνουν τα υψηλότερα επίπεδα μοναξιάς (Margalit, 1994).

Η άλλη κατεύθυνση αφορά στην αντιμετώπιση της μοναξιάς ως ένα πρόβλημα που εντοπίζεται στο άτομο και μπορεί να εξεταστεί με την αξιολόγηση ψυχολογικών ενδοατομικών παραγόντων. Οι πεποιθήσεις των παιδιών για τον εαυτό θεωρούνται βασικές ψυχολογικές μεταβλητές που εδρεύουν στο ίδιο το άτομο και σχετίζονται με το συναίσθημα της μοναξιάς (Margalit, 1994). Οι περισσότερες έρευνες περιορίστηκαν στη συσχέτιση της μοναξιάς με τις επιμέρους πεποιθήσεις των παιδιών για τις κοινωνικές τους σχέσεις, όπως: η αυτοαντίληψη για τις κοινωνικές σχέσεις (Hymel, Rubin, Rowden, LeMare, 1990), η κοινωνική αποτελεσματικότητα (Galanaki & Kalantzi-Azizi, 1999) και οι αιτιακές αποδόσεις των παιδιών, για την επιτυχία ή την αποτυχία στη δημιουργία σχέσεων με τους/τις συνομηλίκους/ες (Asher et al., 1990).

Τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών καταδεικνύουν ότι οι συγκεκριμένες μεταβλητές είναι σταθερά συνδεδεμένες με την μοναξιά και παράλληλα εμπλέκονται σε ένα δίκτυο αλληλεπιδραστικών σχέσεων. Με τη διερεύνηση, όμως, μεμονωμένων και περιορισμένης εμβέλειας εννοιολογικών κατασκευών, επιμερίζεται και κατακερματίζεται η συνολική εικόνα των εμπλεκόμενων σχέσεων. Η συσχέτιση των επιμέρους πεποιθήσεων με το συναίσθημα της μοναξιάς δεν μας δίνει μια ολοκληρωμένη θεώρηση για την σχέση του συναισθήματος με τη σφαιρική αυτοαξία του ατόμου ή με την πεποίθηση του ατόμου για τον εαυτό του.

Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι ελάχιστες είναι οι έρευνες που συσχετίζουν το συναίσθημα της μοναξιάς με την αυτοαντίληψη, η οποία στη διεθνή βιβλιογραφία αποδίδει την πεποίθηση κάποιου για τον εαυτό του, αλλά και με την αυτοεκτίμηση, που αποτελεί τη σφαιρική άποψη κάποιου για την αξία του ως άτομο. Σύμφωνα με αυτές, η σχέση της μοναξιάς με την αυτοεκτίμηση θεωρείται αμοιβαία (Margalit, 1994). Παιδιά που αναφέρουν ότι νιώθουν μοναξιά παρουσιάζουν παράλληλα χαμηλή αυτοεκτίμηση (Hymel et al., 1990· Valàs, 1999).

Στο σημείο αυτό, είναι σημαντικό να εξετάσουμε τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά με χαμηλή αυτοεκτίμηση αντιμετωπίζουν τις κοινωνικές σχέσεις τους. Σύμφωνα με την Margalit (1994, σελ. 20) “Μαθητές/τριες με χαμηλή αυτοεκτίμηση βλέπουν τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις τους με αρνητικό τρόπο. Τα παιδιά που υποτιμούν τον εαυτό τους δεν μπορούν να πιστέψουν ότι οι άλλοι/ες τους αξιολογούν με τρόπο διαφορετικό από αυτόν που οι ίδιοι/ες αξιολογούν τον εαυτό τους” .

Πέρα από αυτό, πολλά από τα παιδιά που αποτυγχάνουν συστηματικά στα σχολικά τους καθήκοντα είτε λόγω προβλημάτων μάθησης, είτε λόγω προβλημάτων συμπεριφοράς παρουσιάζουν χαμηλή αυτοεκτίμηση (Margalit, 1996) και αρνητικές πεποιθήσεις για τον εαυτό (Margalit, 1985). Έρευνες αναφέρουν ότι το γενικό αίσθημα της επιτυχίας ή της αποτυχίας στο σχολείο επιδρά άμεσα στην αυτοεκτίμηση και σχετίζεται με την επιτυχία ή αποτυχία στα θεωρητικά γνωστικά αντικείμενα (Skaalvik & Hagtvet, 1994).

Το συγκεκριμένο εύρημα, από τη μία, μπορεί να οφείλεται στην κοινωνική σύγκριση που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να αξιολογήσουν τον εαυτό τους στα πλαίσια της σχολικής τάξης, καθώς, κατά την αυτοαξιολογική τους προσπάθεια δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην απόδοση των άλλων παιδιών (Ruble, Boggiano, Feldman & Loebel, 1980). Από την άλλη, η αξιολόγηση του/της δασκάλου/ας φαίνεται να συμβάλλει σημαντικά στο συγκεκριμένο φαινόμενο. Σύμφωνα με την Μακρή-Μπότσαρη (2001, σελ. 93): “η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης του μαθητή, που τον πληροφορεί άμεσα για την αξία του επηρεάζει σημαντικά τον ψυχισμό του και την ιδέα που τρέφει ο ίδιος για τον εαυτό του”.

Δεδομένου, λοιπόν, ότι η σχολική επιτυχία αποτελεί σημαντική κοινωνική αξία, το ενδιαφέρον για την πιθανή συσχέτιση της μοναξιάς, από τη μία με την αυτοαντίληψη και την αυτοεκτίμηση και από την άλλη με την σχολική επίδοση ενισχύεται σημαντικά.

Η σχέση της μοναξιάς με την αυτοαντίληψη και την αυτοεκτίμηση

Δεν έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες που να συσχετίζουν το συναίσθημα της μοναξιάς με την αυτοαντίληψη και την αυτοεκτίμηση. Οι περισσότερες αφορούσαν στον επιμέρους τομέα της αυτοαντίληψης για τις κοινωνικές σχέσεις. Οι κοινωνικές αυτοαντιλήψεις διαμορφώνονται ακόμα και από την απόρριψη ή την παραμέληση που βιώνει ένα παιδί από τους/τις συνομηλίκους/ες, χωρίς φυσικά, να εξαιρείται η συμβολή άλλων ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών παραγόντων (Boivin & Hymel, 1997). Τα παιδιά που απορρίπτονται ή παραμελούνται από τους συνομηλίκους τους εμφανίζουν τα μεγαλύτερα ποσοστά μοναξιάς (Asher, Hymel & Renshaw, 1984· Cassidy & Asher, 1989· Asher et al., 1990). Στη διαχρονική τους έρευνα οι Hymel et al. (1990), χρησιμοποιώντας την κλίμακα της Harter (1985), κατέληξαν στα αναμενόμενα ευρήματα: η συνάφεια της μοναξιάς και της κοινωνικής αυτοαντίληψης των παιδιών ήταν μεγάλου μεγέθους αρνητική. Επίσης, κάπως μικρότερη ήταν η συνάφεια μεταξύ μοναξιάς και αντίληψης των παιδιών για τη σφαιρική αυτοαξία (αυτοεκτίμηση) τους.

Κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι το συναίσθημα της μοναξιάς δεν σχε-

τίξεται μόνο με την κοινωνική λειτουργία των παιδιών και των εφήβων, αλλά, παίζει διαμεσολαβητικό ρόλο στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης (Margalit, 1994· Sletta, Valås, Skaalvik & Søbstad, 1996). Η μοναξιά επιδρά στην αυτοεκτίμηση (Sletta, et al., 1996). Αυτό υποστηρίζει με την έρευνα του και ο Valås (1999), ο οποίος μεταξύ άλλων διερεύνησε την σχέση της αυτοεκτίμησης με τη μοναξιά σε δείγμα μαθητών/τριών των τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου στην Νορβηγία. Βρήκε ότι μαθητές/τριες με χαμηλή επίδοση, βίωναν μεγαλύτερη μοναξιά και είχαν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση από τους/τις συνομηλίκους/ές τους με υψηλή επίδοση. Μια πιθανή ερμηνεία, όπως δόθηκε από τον Valås (1999) έχει ως εξής: Το παιδί που παρουσιάζει χαμηλή σχολική επίδοση, όπως αξιολογείται από το/τη δάσκαλο/α του, από τη μία παρουσιάζει χαμηλή αυτοαντίληψη σχολικής ικανότητας και από την άλλη χαμηλό κοινωνικό κύρος, στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Το χαμηλό κοινωνικό κύρος, με τη σειρά του, συνεπάγεται χαμηλά επίπεδα αποδοχής από τους/τις συμμαθητές/τριες, αύξηση της πιθανότητας για απόρριψη από αυτούς/ές (Rarkhurst & Asher, 1992) και τελικά αυξημένη πιθανότητα εμφάνισης του συναισθήματος της μοναξιάς (Asher & Renshaw, 1984). Τέλος, αυτές οι αρνητικές επιδράσεις έχουν πιθανά με τη σειρά τους αρνητικές συνέπειες στην λειτουργικότητα του παιδιού μέσα στην τάξη, αλλά και, στη σχολική επίδοση του.

Σκοπός της παρούσας έρευνας

Σκοπός μας ήταν να εξετάσουμε τη μοναξιά των παιδιών των τριών τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου. Συγκεκριμένα:

A. Να αξιολογήσουμε τη συχνότητα με την οποία οι μαθητές/τριες του δείγματος μας αισθάνονται μοναξιά στο σχολείο.

B. Να εξετάσουμε τη συσχέτιση του συναισθήματος της μοναξιάς με την αυτοαντίληψη (επιμέρους τομείς) των μαθητών/τριών, με την αυτοεκτίμηση και με την σχολική τους επίδοση.

Μεθοδολογία

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 293 παιδιά: 101 (34,5%) μαθητές/τριες Δ' δημοτικού (μέσος όρος ηλικίας: 9,08), 100 (34,1%) μαθητές/τριες Ε' δημοτικού (μέσος όρος ηλικίας: 10,04) και 92 (31,4%) μαθητές/τριες Στ' δημοτικού (μέσος όρος ηλικίας: 11,03). Από αυτούς 131 (44,7%) είναι αγόρια και το 162

Μέντορας

(55,3%) είναι κορίτσια. Τα 135 (46,1%) παιδιά προέρχονται από την Θεσσαλονίκη, ενώ, τα υπόλοιπα 158 (53,9%) παιδιά από ημιαστική περιοχή (Λαγκαδάς Θεσ/νίκης). Από τα ποσοστά της επίδοσης μαθητών/τριών του δείγματος φάνηκε πως το 65,5% των μαθητών/τριών χαρακτηρίστηκαν από τους/τις δασκάλους/ες τους ως μαθητές/τριες άριστου και μέσου ανώτερου επιπέδου επίδοσης, ενώ το 21,2% αναφέρονται ως μαθητές/τριες κατώτερου επιπέδου επίδοσης.

Εργαλεία μέτρησης

Χρησιμοποιήθηκε η ελληνική προσαρμογή του ερωτηματολογίου “Κλίμακα της Μοναξιάς και της Κοινωνικής Δυσαρέσκειας” (Galanaki & Kalantzi-Azizi, 1999). Για τη μέτρηση της έννοιας του εαυτού χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο ΠΑΤΕΜ II (Πώς Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου II) (Μακρή-Μπότσαρη, 2001^α). Από τους/τις δασκάλους/ες ζητήθηκε να αξιολογήσουν τη συνολική σχολική επίδοση των μαθητών/τριών, απαντώντας για κάθε μαθητή/τρια στην ερώτηση: “Συγκριτικά με τους/τις υπόλοιπους/ες μαθητές/τριες της τάξης μου η συνολική σχολική επίδοση αυτού/της του/της μαθητή/τριας είναι...”. Η απάντηση τους δινόταν με βάση μια τετραβάθμια κλίμακα ως εξής: “πολύ πάνω του μέσου όρου της τάξης” = 1, “πάνω του μέσου όρου της τάξης” = 2, “στο μέσο όρο της τάξης” = 3 και “κάτω του μέσου όρου της τάξης” = 4.

Αποτελέσματα έρευνας

Ψυχομετρικά χαρακτηριστικά κλιμάκων

Για την κλίμακα της Μοναξιάς και Κοινωνικής Δυσαρέσκειας υπολογίστηκε ο δείκτης “εσωτερικής συνέπειας” Cronbach alpha (0,88). Πρόκειται για ένα πολύ ικανοποιητικό επίπεδο αξιοπιστίας που πλησιάζει την αξιοπιστία της αμερικανικής κλίμακας (0,90) (Asher & Wheeler, 1985· Parker & Asher, 1993). Για την εκτίμηση της εννοιολογικής εγκυρότητας της κλίμακας πραγματοποιήθηκε ανάλυση παραγόντων. Για την εξαγωγή των παραγόντων εφαρμόστηκε σε όλες τις περιπτώσεις η μέθοδος ανάλυσης των κυρίων συνιστωσών με πλάγια περιστροφή αξόνων (principal axis), δεδομένου ότι αναμένεται κάποιος βαθμός συνάφειας μεταξύ των εξαγόμενων παραγόντων. Στον Πίνακα 1 παρουσιάζεται η παραγοντική δομή της κλίμακας.

Πίνακας 1

Αριθμός ερώτησης	Παράγοντας 1	Παράγοντας 2	Παράγοντας 3
1.	0,46	0,48	
3.			0,53
4.	0,48		
6.	0,60		
8.	0,66		
9.	0,70		
10.	0,62		
12.	0,57		
14.	0,66		
16.	0,60		
17.	0,68		
18.	0,54		
20.	0,58		
21.	0,76		
22.	0,63		
24.	0,64		

Όπως φαίνεται στον πρώτο παράγοντα μεγαλύτερα βάρη έχουν οι ερωτήσεις 21, 9 και 17 οι οποίες αναφέρονται στο συναίσθημα της μοναξιάς αυτό καθ' αυτό. Ο πρώτος παράγοντας αφορά στο συναίσθημα της μοναξιάς και της κοινωνικής δυσαρέσκειας και εξηγεί το 36,9% της συνολικής διακύμανσης. Ο δεύτερος παράγοντας εξηγεί το 7,07% της συνολικής διακύμανσης, ενώ ο τρίτος παράγοντας εξηγεί το 6,75% της συνολικής διακύμανσης. Στο σύνολο τους οι τρεις παράγοντες εξηγούν 50,75% της συνολικής διακύμανσης. Ο πρώτος παράγοντας θα αποτελεί και την μεταβλητή που θα ονομάζεται εφεξής “συναίσθημα μοναξιάς και κοινωνικής δυσαρέσκειας στο σχολείο” και η οποία χρησιμοποιήθηκε στις περαιτέρω αναλύσεις.

Οι συντελεστές αξιοπιστίας Cronbach alpha των έξι υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου για την αξιολόγηση της Αυτοαντίληψης και της Αυτοεκτίμησης, κυμαίνονται και αυτοί σε υψηλά επίπεδα από 0,67 έως 0,74, τεκμηριώνοντας έτσι την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου ως προς το κριτήριο της εσωτερικής συνοχής συνέπειας των ερωτήσεων του (Μακρή-Μπότσαρη, 2001^α).

Περιγραφικά αποτελέσματα

Στον Πίνακα 2 δίνονται οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις για το σύνολο των ερωτήσεων της κλίμακας της Μοναξιάς και της Κοινωνικής Δυσαρέσκειας.

Πίνακας 2

Ερωτήσεις	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1	293	1,99	1,02
3	291	2,29	1,43
4	293	1,72	0,93
6	293	2,07	1,34
8	291	1,41	0,91
9	293	1,83	1,30
10	291	1,72	0,97
12	293	2,24	1,31
14	293	1,51	1,04
16	292	1,80	0,96
17	292	1,97	1,20
18	290	1,84	1,26
20	291	1,89	1,12
21	293	1,79	1,26
22	293	2,07	1,00
24	293	1,58	1,22

Τα συγκεκριμένα δεδομένα δείχνουν ότι η μέγιστη τιμή του μέσου όρου αντιστοιχεί στην ερώτηση 3 (*Δεν έχω κανένα να μιλήσω μαζί του μέσα στην τάξη*) με 2,29 και αμέσως μετά στην ερώτηση 12 (*Είναι δύσκολο να κάνω τα άλλα παιδιά να με συμπαθήσουν*) με 2,24, τέλος ακολουθούν οι ερωτήσεις 6 (*Μου είναι δύσκολο να κάνω φίλους στο σχολείο*) και 22 (*Με συμπαθούν τα παιδιά στο σχολείο*) με 2,07. Τα συγκεκριμένα ευρήματα είναι συγκρίσιμα με τα αντίστοιχα των Asher et al (1984) όπου χρησιμοποιήθηκε 5-βαθμη κλίμακα Likert.

Στον Πίνακα 3 δίνονται οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις των επιμέρους διαστάσεων της κλίμακας για την αξιολόγηση της Αυτοαντίληψης και της Αυτοεκτίμησης (ΠΑΤΕΜ II).

Πίνακας 3

N		Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Σχολική ικανότητα	293	1,20	4,00	3,03	0,71
Σχέσεις με συνομηλίκους	293	1,00	4,00	3,07	0,70
Αθλητική ικανότητα	293	1,00	4,00	3,16	0,68
Φυσική εμφάνιση	293	1,20	4,00	3,02	0,67
Διαγωγή	293	1,20	4,00	3,15	0,61
Αυτοεκτίμηση	293	1,20	4,00	3,15	0,67

Τα συγκεκριμένα ευρήματα είναι, σε γενικές γραμμές συνεπή με εκείνα που έχουν αναφερθεί στη διεθνή αλλά και στην ελληνική βιβλιογραφία. Φανερόνουν, καταρχήν, ότι οι μέσοι όροι των βαθμών αυτοαντίληψης κινούνται σε υψηλότερα επίπεδα του 2,50, που είναι και το μέσον της τετραβάθμιας κλίμακας βαθμολόγησης.

Στον Πίνακα 4 δίνονται οι απόλυτες συχνότητες και τα ποσοστά των παιδιών που επέλεξαν τα δύο υψηλότερα άκρα της κλίμακας μέτρησης στο ερωτηματολόγιο της Μοναξιάς και Κοινωνικής Δυσαρέσκειας ξεχωριστά για τις τρεις τάξεις και για το σύνολο.

Πίνακας 4

	Δ' %, N=100		Ε' %, N=100		Στ' %, N=93		Σύνολο %, N=293	
Eq1	10	10	4	4	6	6,5	20	6,8
Eq3	35	35	17	17	8	8,7	60	20,2
Eq4	4	4	5	5	4	4,4	13	4,5
Eq6	18	18	20	20	13	13,9	51	17,3
Eq8	5	5	7	7	3	3,3	15	5,1
Eq9	15	15	13	13	13	14,1	41	14
Eq10	5	5	7	7	3	3,3	15	5,1
Eq12	19	19	21	21	9	9,8	16,3	16,6
Eq14	5	5	11	11	6	6,6	22	7,5
Eq16	7	7	7	7	2	2,2	16	5,4
Eq17	11	11	19	19	10	10,9	40	13,6
Eq18	19	19	8	8	8	8,6	35	11,8
Eq20	9	9	10	10	9	9,8	28	9,6
Eq21	12	12	11	11	11	12	34	11,3
Eq22	12	12	8	8	6	6,6	26	8,8
Eq24	13	13	17	17	4	4,4	34	11,4

Οι ερωτήσεις που λαμβάνουν ποσοστό μεγαλύτερο του 10% είναι εξής: η ερώτηση 3 (20,2%), η ερώτηση 6 (17,3%), η ερώτηση 9 (14), η ερώτηση 12 (16,6%), η ερώτηση 17 (13,6%), η ερώτηση 18 (11,8%), η ερώτηση 24 (11,4%) και η ερώτηση 21 (11,3%).

Από τις επτά αυτές ερωτήσεις οι τρεις (9, 17 και 21) έχουν χαρακτηριστεί από τους ερευνητές ως ερωτήσεις που αφορούν καθαρά στο συναίσθημα της μοναξιάς (“pure” loneliness questions). Το μεγάλο ποσοστό παιδιών που επέλεξαν τα υψηλότερα άκρα της κλίμακας στις συγκεκριμένες ερωτήσεις, λοιπόν, κάθε άλλο παρά τυχαίο είναι. Βλέπουμε ότι οι αρνητικές απαντήσεις καλύπτουν όλο το εύρος του ερωτηματολογίου χωρίς να επικεντρώνονται σε κάποιον συγκεκριμένο τομέα αλλά στο σύνολο των συστατικών που περιγράφουν το συναίσθημα της μοναξιάς.

Το ποσοστό των παιδιών που επέλεξαν τα δύο υψηλότερα άκρα της κλίμακας μέτρησης στο ερωτηματολόγιο της Μοναξιάς και Κοινωνικής κυμαίνονται για την Δ' τάξη από 5% έως 35% (μ.ο.12,4%), για την Ε' τάξη από 4% έως 21% (μ.ο. 11,5%) και για την Στ' τάξη από 2,2% έως 14,1% (μ.ο. 7,8%). Τα ποσοστά αυτά για το δείγμα ως σύνολο κυμαίνονται, από 4,5% ως 20,2% (μ.ο. 10,5%). Τα ευρήματα μας συμφωνούν με τα αντίστοιχα άλλων ερευνών (Asher et al., 1984· Γαλανάκη, 1994). Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα είναι εξαιρετικά υψηλό και αρκετά ανησυχητικό. Παράλληλα, φαίνεται ότι το ποσοστό των μικρότερων παιδιών (Δ' τάξη) που δηλώνουν μοναξιά και δυσανεξία από τις σχέσεις τους στο σχολείο είναι μεγαλύτερο από τα υπόλοιπα. Επιβεβαιώνεται, ότι υπάρχουν αντιφατικά ευρήματα και ότι οι απόψεις διίστανται, καθώς, τα αποτελέσματα μας συμφωνούν με αυτά άλλων ερευνών (Luftig, 1987· Valås, 1999).

Οι ερμηνείες που μπορούν να δοθούν πάνω στο συγκεκριμένο εύρημα είναι οι ακόλουθες: α) Τα μικρά παιδιά επικοινωνούν πιο άμεσα με τα συναισθήματα τους και τα εκφράζουν χωρίς δισταγμούς και β) Τα μικρά παιδιά δεν διαθέτουν τόσο μεγάλη ελευθερία και κινητικότητα ώστε να διαμορφώσουν φιλικές σχέσεις εκτός της τάξης τους. Έτσι, η απόρριψη τους από τους συμμαθητές τους είναι μέγιστης σημασίας για τα παιδιά μικρότερων ηλικιών, καθώς, δεν αντισταθμίζονται από εκτός σχολείου κοινωνικές ικανοποιήσεις.

Στην έρευνα του Luftig (1987), όσα παιδιά ανέφεραν ότι αισθάνονταν πολύ μοναξιά δεν δήλωσαν ότι ένιωθαν να έχουν ελλείψεις στις κοινωνικές τους δεξιότητες, ούτε ότι είχαν δυσκολία στο να κάνουν φίλους. Φαινόταν σαν να μην είχαν επίγνωση της θέσης τους στην ομάδα των συνομηλίκων, σαν να μην καταλάβαιναν ότι τους απέρριπταν. Οι μαθητές/τριες των μικρότερων ηλικιών φαίνεται να μην έχουν “κοινωνική μεταγνώση”, η οποία εξελίσσεται και ισχυροποιείται με την πάροδο της ηλικίας. Είναι δύσκολο, λοιπόν, να ελέγξουν και να παρέμβουν στις παραμέτρους της συμπεριφοράς τους που

σχετίζονται με τα κοινωνικά τους προβλήματα, με αποτέλεσμα να παραμένουν παθητικά. Άλλωστε, έχει βρεθεί ότι τα παιδιά μικρής σχολικής ηλικίας ακόμα και αν αναγνωρίζουν ότι έχουν ελλείψεις στις κοινωνικές τους δεξιότητες δεν φαίνεται να μπορούν να αναπτύξουν στρατηγικές παρέμβασης που να σχετίζονται με την διαχείριση της μοναξιάς (Galanaki, 2004).

Συσχέτιση μοναξιάς, αυτοαντίληψης, αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης

Στη συνέχεια, εφαρμόσαμε το δείκτη συσχέτισης Pearson μεταξύ των μεταβλητών και στον Πίνακα 5 καταγράφονται οι συσχετίσεις.

Πίνακας 5

N=293	Μοναξιά και κοινωνική δυσαρέσκεια
Αυτοαντίληψη Σχολικής ικανότητας	-.55*
Αυτοαντίληψη Σχέσεων με συνομηλίκους	-.74*
Αυτοαντίληψη Αθλητικής ικανότητας	-.30*
Αυτοαντίληψη Φυσικής Εμφάνισης	-.40*
Αυτοαντίληψη Διαγωγής	-.32*
Αυτοεκτίμηση	-.64*
Σχολική επίδοση	-.58*

*Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Μελετώντας τον Πίνακα 5 παρατηρούμε ότι οι συσχετίσεις της αυτοεκτίμησης και των επιμέρους διαστάσεων της αυτοαντίληψης με τη μοναξιά είναι όλες αρνητικές και παρουσιάζουν υψηλή στατιστική σημαντικότητα.

Η υψηλότερη αρνητική συσχέτιση εμφανίζεται ανάμεσα στη μοναξιά και στην αυτοαντίληψη για τη δημιουργία σχέσεων με συνομηλίκους ($r=-.74$, $p<.01$) και ακολουθούν οι συσχετίσεις ανάμεσα στη μοναξιά και στην αυτοεκτίμηση ($r=-.64$, $p<.01$), στη μοναξιά με την αυτοαντίληψη σχολικής ικανότητας ($r=-.55$, $p<.01$) και στη μοναξιά με την αυτοαντίληψη για την φυσική εμφάνιση ($r=-.40$, $p<.01$) και με την αυτοαντίληψη για τη διαγωγή ($r=-.32$, $p<.01$). Τα ευρήματα μας συμφωνούν με αυτά προηγούμενων ερευνών, όπου, η συνάφεια της μοναξιάς με την κοινωνική αυτοαντίληψη των παιδιών ήταν μεγάλου μεγέθους αρνητική (Hymel et al, 1990· Sletta et al, 1996· Valås, 1999). Επίσης, κάπως μικρότερη ήταν η συνάφεια μεταξύ μοναξιάς και αυτοεκτίμησης (Sletta et al, 1996· Valås, 1999).

Η μοναξιά συσχετίζεται αρνητικά και με τον τομέα της αυτοαντίληψης για

την φυσική εμφάνιση γεγονός που δεν είχε καταγραφεί σε κάποια από τις προηγούμενες έρευνες που ασχολήθηκαν με την αυτοαντίληψη.

Όσον αφορά στη συσχέτιση της μοναξιάς με την σχολική επίδοση παρατηρούμε ότι είναι υψηλή ($r=.58$, $p<.01$). Οι μαθητές/τριες χαμηλής σχολικής επίδοσης παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα μοναξιάς και χαμηλή αυτοεκτίμηση. Το εύρημα μας συμφωνεί με τη έρευνα του Valås (1999) στην οποία εντοπίστηκαν οι μεγαλύτερες διαφορές στις δύο ακραίες ομάδες μαθητών/τριών: στους/τις μαθητές/τριες χαμηλής επίδοσης και στους/τις μαθητές/τριες υψηλής επίδοσης.

Οι μαθητές/τριες, λοιπόν, που βιώνουν μοναξιά φαίνεται να έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και να διαθέτουν αρνητικές πεποιθήσεις για την κοινωνική τους συμπεριφορά, τη σχολική τους ικανότητα και τη φυσική τους εμφάνιση.

Συμπεράσματα

Τελικά, οι κοινωνικο-συναισθηματικές εμπειρίες των μαθητών/τριών φαίνεται να συναρτώνται με την αυτοαντίληψη, καθώς και την αυτοεκτίμηση τους. Όπως έδειξαν τα αποτελέσματα, ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό μαθητών/τριών ανέφεραν ότι βιώνουν μοναξιά (10,5%) ποσοστό που συμβαδίζει με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών στο εξωτερικό.

Βρέθηκε ότι η αρνητική συσχέτιση της μοναξιάς είναι ισχυρότερη για την αυτοεκτίμηση και για τρεις από τις επιμέρους αυτοαντιλήψεις (σχέσεις με συνομηλίκους, σχολική ικανότητα και φυσική εμφάνιση), καθώς και με την σχολική επίδοση. Η αρνητική αυτή συσχέτιση βρέθηκε να είναι υψηλής στατιστικής σημαντικότητας, υποδεικνύοντας ότι πέρα από τα προβλήματα σε σχέση με τις σχολικές τους υποχρεώσεις, οι μαθητές/τριες χαμηλής σχολικής επίδοσης είναι ευάλωτοι σε ψυχοκοινωνικά προβλήματα. Η μοναξιά και η κοινωνική δυσαρέσκεια από τις σχέσεις τους με τους/τις συνομηλίκους/ες τους είναι κάποια μόνο από αυτά και φαίνεται να αποτελούν αρκετά ακριβή στοιχεία πρόγνωσης των πεποιθήσεων του ατόμου για τον εαυτό.

Όσον αφορά, λοιπόν, στο παιδί που βιώνει μοναξιά υπάρχει μεγαλύτερη πιθανότητα:

να παρουσιάζει χαμηλή επίδοση,

να προσδίδει φτωχή αξία στον εαυτό του,

να έχει την πεποίθηση ότι οι σχέσεις του με τους/τις άλλους/ες είναι κακές, ότι η σχολική ικανότητα είναι χαμηλή και η φυσική του εμφάνιση άσχημη.

Το παιδί, τελικά, εισπράττει αποδοκιμασία και απόρριψη, ταυτόχρονα, και στους δύο τομείς της δράσης του στο σχολικό πλαίσιο, κοινωνικό και

ακαδημαϊκό. Το τελευταίο, αυτό, εύρημα αποκαλύπτει το ευρύ φάσμα των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά που αποτυγχάνουν στις σχολικές τους υποχρεώσεις. Πιθανά, η αλληλεπίδραση μεταξύ των μεταβλητών να δημιουργεί ένα φαύλο κύκλο αιτιότητας που περιλαμβάνει το άμεσο κοινωνικό δίκτυο του παιδιού στο σχολείο που είναι ο/η δάσκαλος/α και οι συνομήλικοι/ες και σχετίζεται με τη λειτουργικότητα του μέσα σε αυτό.

Η μοναξιά, όπως είδαμε πιο πάνω, “δεν έχει σχέση με το ότι είναι κανείς μόνος του” (Βασιλείου, 1994, σελ. 179). Άλλωστε, σύμφωνα με την Margalit (1994, σελ. 9): “Η ικανότητα να μένει κάποιος μόνος του, μπορεί να είναι πολύτιμο χαρακτηριστικό όταν το άτομο χρησιμοποιεί το χρόνο του για να μάθει, να σκέφτεται και να επικοινωνεί με τον εσωτερικό του κόσμο”. Η μοναξιά, λοιπόν, είναι ένα υποκειμενικό βίωμα που παρουσιάζεται, όπως φάνηκε στην παρούσα έρευνα, συχνότερα σε μαθητές/τριες με χαμηλή σχολική επίδοση.

Δεν μπορούμε να γνωρίζουμε με ασφάλεια στην παρούσα έρευνα και μέσω των συγκεκριμένων αναλύσεων, ποια μεταβλητή προηγείται αιτιακά ποιας. Όπως προαναφέραμε, η σχολική επίδοση σχετίζεται και με κοινωνικούς πέρα από τους ψυχολογικούς και τους συναισθηματικούς παράγοντες (Κοντοπούλου, 1990). Θα πρέπει, όμως, η σημαντική συσχέτιση μεταξύ μοναξιάς και κοινωνικής δυσαρέσκειας με την αυτοαντίληψη, την αυτοεκτίμηση και τη σχολική επίδοση να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη από τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τα σχετικά ψυχοκοινωνικά προβλήματα των μαθητών/τριών πέρα από τις επιδόσεις τους στα σχολικά γνωστικά αντικείμενα.

Ασκώντας κριτική στην παρούσα εργασία θα λέγαμε, ότι δεν ασχολήθηκε με την διερεύνηση των παραγόντων που σχετίζονται με την μοναξιά, πέρα από τα ατομικά χαρακτηριστικά των παιδιών, όπως αυτά φαίνεται να λειτουργούν στα κοινωνικά πλαίσια του σχολείου. Μια ερευνητική μελέτη που να εξετάζει την μοναξιά των παιδιών σε σχέση με το οικογενειακό τους περιβάλλον θα ήταν μια αρκετά ενδιαφέρουσα κατεύθυνση.

Βιβλιογραφία

- Asher, S.R., Hymel, S., and Renshaw, P.D. (1984). Loneliness in children. *Child Development*, 55, 1456-1464.
- Asher, S. R., & Renshaw, P. D. (1984). Children without friends: social knowledge and social-skill training. In S. R. Asher, & J. M. Gottman (Ed). *The development of children friendships* (p.p. 273-296). New York: Cambridge University Press.
- Asher, S. R., & Wheeler, V. A. (1985). Children's loneliness: A comparison of rejected and neglected peer status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53 (4), 500-505.

- Βασιλείου, Γ. (1994). *Η βασική εκπαίδευση των νεοσύλλεκτων στρατιωτών ως ενισχυτικός παράγοντας της αντιδραστικής κατάθλιψης και άλλων ψυχολογικών προβλημάτων*. Διδακτορική διατριβή, Φιλοσοφική σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας, Α.Π.Θ.
- Boivin, M. and Hymel, S. (1997). Peer experiences and social self-perceptions: A sequential model. *Developmental Psychology*, 33 (1), 135-145.
- Γαλανάκη, Ε.Π. (1994). *Το συναίσθημα της μοναξιάς στο παιδί σχολικής ηλικίας*. Διπλωματική Εργασία Μεταπτυχιακού Προγράμματος ειδίκευσης στη Σχολική Ψυχολογία. Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Cassidy, J., and Asher, S. (1992). Loneliness and peer relations in young children. *Child Development*, 63, 350-365.
- Galanaki, E.P. (2004). Teachers and loneliness. The children's perspective. *School Psychology International*, 25 (1), 92-105.
- Galanaki, E.P. and Kalantzi-Azizi, A. (1999). Loneliness and social dissatisfaction: its relation with children's self-efficacy for peer interaction. *Child Study Journal*, 29 (1), 1-22.
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children*. Denver, CO: University of Denver Press.
- Hymel, S., Rubin, K.H., Rowden, L., and LeMare, L. (1990). Children's peer relationships: longitudinal prediction of internalizing and externalizing problems from middle to late childhood. *Child Development*, 61, 2004-2021.
- Κοντοπούλου, Μ. (1990). *Αυτοεκτίμηση και σχέσεις του παιδιού μέσα στην οικογένεια*. Διδακτορική Διατριβή Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Luftig, R.L. (1987). Children's loneliness, perceived ease in making friends and estimated social adequacy: Development and social metacognition. *Child Study Journal*, 17 (1), 35-53.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2001). *Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση. Μοντέλα, ανάπτυξη, λειτουργικός ρόλος και αξιολόγηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2001^α). *Πως Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου. Ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης μαθητών Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Margalit, M. (1994). *Loneliness among children with special needs. Theory, research, coping, and intervention*. Springer-Verlag New York, Inc.
- Parker, J.G. and Asher, S.R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29 (4), 611-621.
- Parkhurst, J.T. and Asher, S.R. (1992). Peer rejection in middle school: subgroup differences in behavior, loneliness, and interpersonal concerns. *Developmental Psychology*, 28 (2), 231-241.
- Qualter, P. and Munn, P. (2002). The separateness of social and emotional loneliness in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43 (2): 233-244.
- Ruble, D. N., Boggiano, A. K. Feldman, N. S., & Loebl, J. (1980). A developmental analysis of the role of social comparison in self-evaluations. *Developmental Psychology*, 16, 105-115.
- Skaalvik, E. M., & Hagtvet, K. A. (1990). Academic achievement and self-concept: an analysis of causal predominance in a developmental perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 292-307.
- Sletta, O., Valås, H., Skaalvik, E. M., & Søbstad, F. (1996). Peer relations, loneliness, and

Η μοναξιά και η έννοια του εαυτού στα παιδιά των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού

self-perceptions in school aged children. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 431-444.

Valås, H. (1999). Students with learning disabilities and low-achieving students: Peer acceptance, loneliness, self-esteem and depression. *Social Psychology of Education*, 3, 173-192.

Weiss, R.S. (1973). *Loneliness. The experience of emotional and social isolation*. Cambridge, MA: The MIT Press.