

Σχέσεις μεταξύ «ορθολογικότητας», αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης σε μαθητές/τριες ελληνικών γυμνασίων

ΑΡΙΑΔΝΗ ΣΤΟΓΙΑΝΝΙΔΟΥ
ΓΡΗΓΟΡΗΣ ΚΙΟΣΕΟΓΛΟΥ
ΕΛΕΝΗ ΧΑΤΖΗΔΗΜΗΤΡΙΑΔΟΥ
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα διερευνά τη σύνδεση των παραγόντων της ορθολογικότητας και αυτοεκτίμησης, όπως αυτή περιγράφεται από την Ορθολογιστική - Συναισθηματική θεωρία του Α. Ellis, καθώς και της σχέσης τους με τη σχολική επίδοση. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 741 έφηβοι (355 αγόρια και 386 κορίτσια), οι οποίοι φοιτούσαν στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου. Το δείγμα των μαθητών προέρχεται από Γυμνάσια που ανήκουν σε ένα ευρύ φάσμα περιοχών της χώρας. Για τη μέτρηση της ορθολογικότητας και της αυτοεκτίμησης χρησιμοποιήθηκαν, αντίστοιχα, το Ερωτηματολόγιο Ιδεών των Kassirone, Crisci, και Tiegerman (1977) και το Ερωτηματολόγιο Αυτοεκτίμησης του Battle (1981). Τα ερωτηματολόγια μεταφράστηκαν και ελέγχθηκαν ως προς την αξιοπιστία τους. Η μέτρηση της σχολικής επίδοσης βασίστηκε στους βαθμούς σε τέσσερα βασικά μαθήματα. Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντική σχέση μεταξύ της αυτοεκτίμησης και της ορθολογικότητας, η οποία όμως διαφοροποιείται ως προς τις επιμέρους διαστάσεις της αυτοεκτίμησης και τις επιμέρους γνωστικές πλευρές (ιδέες) της ορθολογικότητας. Βρέθηκε επίσης σημαντική σχέση μεταξύ της αυτοεκτίμησης και της σχολικής επίδοσης, ιδιαίτερα μεταξύ της ακαδημαϊκής διάστασης της αυτοεκτίμησης και της επίδοσης. Η συσχέτιση μεταξύ της ορθολογικότητας και της σχολικής επίδοσης ήταν πολύ χαμηλή.

Λέξεις κλειδιά: Αυτοεκτίμηση, ορθολογιστική - συναισθηματική θεωρία, σχολική επίδοση.

Η εφαρμογή ψυχολογικών αρχών και η κατανόηση των ψυχολογικών παραγόντων που σχετίζονται με τη σχολική επιτυχία μπορεί να συμβάλει στη μεγιστοποίηση των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας, πέραν του σημαντικού ρόλου πρόληψης και αντιμετώπισης ψυχολογικών προβλημάτων (Stones & Webster, 1984).

Υπάρχουν σημαντικές ενδείξεις για το γεγονός ότι η σχολική επίδοση σχετίζεται με γνωστικούς αλλά επιπλέον και με συναισθηματικούς παράγοντες. Ιδιαίτερα έχουν μελετηθεί τα γνω-

στικά συστήματα πεποιθήσεων (Bard & Fisher, 1983. Ellis & Bernard, 1983. Multon, Brown, & Lent, 1991) και η αυτοεκτίμηση (Covington, 1992. Keltikangas-Jarvinen, 1992. Λεονταρή, 1996) ως προς τη συμβολή τους για την κατανόηση της έννοιας της επίδοσης αλλά και της συμπεριφοράς που οδηγεί στη σχολική επιτυχία.

Σχετικές μελέτες έχουν διερευνήσει τις δυνατότητες εφαρμογής των αρχών της Ορθολογιστικής Συναισθηματικής θεωρίας σε σχολικούς πληθυσμούς. Σύμφωνα με τη Ορθολογιστική Συναισθηματική θεωρία (Ellis, 1973. Walen,

Ευχαριστούμε την Ε. Ράπτη για την πολύτιμη συμβολή της κατά το σχεδιασμό της έρευνας και τη συλλογή των δεδομένων

Διεύθυνση: Αριάδνη Στογιαννίδου, Τμήμα Ψυχολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 54006, Θεσσαλονίκη. Τηλ.: 031-997347, Fax: 031-997384

DiGiuseppe, & Wessler, 1980), οι γνωστικοί μηχανισμοί αποτελούν τον κύριο καθοριστικό παράγοντα των ανθρώπινων συμπεριφορών και συναισθημάτων. Η ορθολογικότητα, η ικανότητα να λειτουργεί κανείς γνωστικά κατά έναν ευέλικτο, χωρίς υπερβολές τρόπο, αποτελεί την προϋπόθεση για την υιοθέτηση ψυχικά υγιών συμπεριφορών και συναισθημάτων. Κύρια πηγή δυσπροσαρμοστικότητας αποτελούν οι παράλογες ιδέες, οι οποίες χαρακτηρίζονται από υπερβολή, υπεραπλοποίηση, υπεργενίκευση, λανθασμένες επαγωγές, ακαμψία, και υπερβολή. Ο A. Ellis (1962, 1977, 1987) έχει προτείνει 11 παράλογες ιδέες (βλέπε Παράρτημα), οι οποίες υπάρχουν, σε διαφορετικό βαθμό, σε όλα τα άτομα των κοινωνικών δυτικού τύπου.

Η ύπαρξη των παράλογων ιδεών και η σύνδεσή της με μη προσαρμοστικές συμπεριφορές και συναισθήματα έχουν διερευνηθεί με τη βοήθεια ερωτηματολογίων που βασίζονται στον κατάλογο των 11 ιδεών του A. Ellis (Jones, 1968. Kassirone 1986. Kassirone, Crisci, & Tiegerman, 1977. Shorkey & Whiteman, 1977). Η διερεύνηση αυτή παρέχει ενδείξεις για τη σύνδεση της ορθολογικότητας με την ψυχολογική προσαρμογή (Gorman & Simon, 1977. Walen et al., 1980), αλλά καταδεικνύει επίσης ότι η σχέση μεταξύ συγκεκριμένων παράλογων ιδεών και ψυχολογικής προσαρμογής διαφοροποιείται ανάλογα με την πλευρά της ψυχολογικής προσαρμογής που εξετάζεται κάθε φορά (Daly & Burton, 1983. Kassirone et al., 1977. Kienhorst, Van Den Bout, & De Wilde, 1993).

Σχετικές μελέτες δείχνουν ότι η αύξηση της ορθολογικότητας συνδέεται με την καλύτερη προσαρμογή μαθητικών πληθυσμών (DiGiuseppe & Kassirone, 1976) καθώς και με την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας (Bard & Fisher, 1983. Sharma 1975. Taylor, 1975). Η σύγκριση μαθητών διάφορων τάξεων (από την Δ' Δημοτικού έως και την Γ' Λυκείου) έδειξε ότι η γενική ορθολογικότητα αυξάνει ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης, αλλά υπάρχουν ασυνέπειες που εξαρτώνται από συγκεκριμένες παράλογες ιδέες (Kassirone et al., 1977). Παραδείγματος χάριν, η μεγαλύτερη μείωση παρατηρήθηκε στην Ιδέα 6 (Όταν κάτι είναι επικίνδυνο και

προκαλεί μεγάλες έγνοιες, θα πρέπει να ανησυχούμε μονίμως για την εμφάνισή του), ενώ στην Ιδέα 5 (Η δυστυχία του καθένα μας προκαλείται από άτομα και γεγονότα γύρω μας και δεν έχουμε σχεδόν κανέναν έλεγχο πάνω σε αυτό) δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά.

Ένας από τους σημαντικούς ψυχολογικούς συναισθηματικούς παράγοντες ο οποίος συνδέεται με την ευρύτερη λειτουργικότητα του ατόμου είναι αυτός της αυτοεκτίμησης. Η αυτοεκτίμηση είναι μία έννοια που χρησιμοποιείται συχνά αδιαφοροποίητα από την αυτοαντίληψη, οριζόμενη ως η εικόνα, η αντίληψη του ατόμου για τον εαυτό του, συνοδευόμενη από την αξία που προσδίδει στα στοιχεία του εαυτού (Burns, 1986. Rosenberg, 1982). Η αντίληψη του ατόμου για τον εαυτό αναπτύσσεται βαθμιαία και διαφοροποιείται σταδιακά καθώς το άτομο ωριμάζει και συναλλάσσεται με τους σημαντικούς άλλους. Από τη στιγμή που η αντίληψη της αυτοαξίας θα εδραιωθεί, τείνει να είναι σχετικά σταθερή και ανθεκτική σε αλλαγές (Battle, 1981. Battle, Jarrat, Smit, & Precht, 1988. O'Malley & Bachman, 1983).

Εφόσον το σχολείο κατέχει ένα μεγάλο μέρος της ζωής του παιδιού, η σχολική επίδοση γίνεται συχνά ένας σημαντικός δείκτης της αυτοαξίας του. Σημαντικός αριθμός ερευνών καταλήγει στο συμπέρασμα ότι διαφορές ως προς την αυτοεκτίμηση σχετίζονται με διαφορές ως προς τη σχολική επίδοση, αν και η σχέση αυτή είναι πολύπλοκη καθώς μεσολαβούν και άλλοι σημαντικοί παράγοντες (Burns, 1986. Covington, 1992. Kaplan, 1995. Λεονταρή, 1996). Παραδείγματα διαμεσολαβητικών παραγόντων αποτελούν η προσωπική αντίληψη του μεγέθους της προσπάθειας που καταβάλλει ο μαθητής (Covington, 1992), η επίδραση της οικογένειας και της ομάδας συνομηλίκων (Λεονταρή, 1996. Rosenberg, Schooler, & Schoenbach, 1989) και οι γνωστικές πεποιθήσεις που αφορούν το σχολικό περιβάλλον (Bandura, 1977. Bard & Fisher, 1983). Οι συσχετίσεις μεταξύ αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης, που αναφέρονται στις μελέτες αυτές, αν και στατιστικώς σημαντικές, κυμαίνονται μεταξύ 0.30 και 0.40, σε επίπεδο δηλαδή που δεν είναι ιδιαίτερα εντυπωσιακό και δηλώνει

ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό (16%) της διακύμανσης της σχολικής επίδοσης μπορεί να εξηγηθεί από το επίπεδο της αυτοεκτίμησης (Burns 1986). Οι τιμές αυτές αφορούν στη σχέση σχολικής επίδοσης και γενικής αυτοεκτίμησης και βελτιώνονται όταν σχετίζεται η σχολική επίδοση με την αυτοεκτίμηση που αναφέρεται ειδικά στο σχολείο. Επίσης, η σχέση αυτή διαπιστώνεται μεταξύ χαμηλής αυτοεκτίμησης και χαμηλής σχολικής επίδοσης και όχι μεταξύ υψηλής αυτοεκτίμησης και υψηλής επίδοσης (Battle, 1979. Burns, 1986). Οι μελέτες αυτές αναφέρονται στη συσχέτιση των δύο μεταβλητών και δεν μπορούν να καθορίσουν την αιτιακή τους σχέση (Λεονταρή, 1996).

Έχει δειχθεί ότι η χαμηλή αυτοεκτίμηση συμβάλλει στην αποσταθεροποίηση της εικόνας του εαυτού και στην εμφάνιση άγχους, παράγοντες που εμποδίζουν σημαντικά τη σχολική απόδοση (Cohen & Westhues, 1995. Leahy, 1985. Rosenberg, 1965, 1985). Η μετάβαση από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και οι αλλαγές του τρόπου διδασκαλίας μαθημάτων, ιδιαίτερα της γλώσσας και των μαθηματικών, μειώνουν την αυτοεκτίμηση των παιδιών (Rosenberg, 1979. Wigfield, Eccles, Mac Iver, Reuman, & Midgley, 1991). Οι διαπιστώσεις αυτές οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η πρώιμη εφηβική ηλικία τείνει να είναι μία περίοδος διαταραχής της αυτοεκτίμησης. Η μείωση φαίνεται να είναι παροδική, καθώς σχετικές μελέτες αναφέρουν μία σταθερή αύξηση της αυτοεκτίμησης μεταξύ των ηλικιών 13 και 23 ετών (O'Malley & Bachman, 1983).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η ορθολογικότητα και η αυτοεκτίμηση αποτελούν σημαντικούς παράγοντες, οι οποίοι παίζουν κυριαρχικό ρόλο στην αντιμετώπιση καταστάσεων και συνθηκών ζωής και, πιο συγκεκριμένα, μπορούν να θεωρηθούν καθοριστικές παράμετροι της σχολικής λειτουργικότητας. Σύμφωνα με τον Α. Ellis (1972), το επίπεδο αυτοεκτίμησης σχετίζεται με την ύπαρξη παράλογων ιδεών, καθώς οι δεύτερες εμποδίζουν το άτομο να δώσει αξία στον εαυτό του και επιζητά συνεχώς την απόλυτη αποδοχή των άλλων. Η σχέση μεταξύ αυτοεκτίμησης και ορθολογικότητας υποστηρίζεται και

από εμπειρικά δεδομένα (Tosi & Eshbaugh, 1976. Whiteman & Shorkey, 1978). Παρά τη θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο, ωστόσο, δεν υπάρχουν ενδείξεις ότι η αυτοεκτίμηση απορρέει αιτιολογικά από την ορθολογικότητα (Daly & Burton, 1983).

Η σχετική βιβλιογραφία, γενικώς, δεν έχει καταδείξει την ακριβή σύνδεση μεταξύ των δύο αυτών παραγόντων, δηλαδή της ορθολογικότητας και αυτοεκτίμησης, και της σχολικής επίδοσης.

Στόχοι της έρευνας

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα στοχεύει στη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των παραγόντων της ορθολογικότητας και αυτοεκτίμησης καθώς και της σχέσης τους με τη σχολική επίδοση. Επιπλέον, ενδιαφερόμαστε για τις δυνατότητες εφαρμογής συγκεκριμένων εργαλείων μέτρησης της ορθολογικότητας (Ερωτηματολόγιο Ιδεών των Kassinoe et al., 1977) και αυτοεκτίμησης (Ερωτηματολόγιο Αυτοεκτίμησης του Battle, 1981) στον ελληνικό πληθυσμό, καθώς δεν έχουν προηγηθεί παρόμοιες μελέτες.

Πιο συγκεκριμένα, οι κύριοι ερευνητικοί στόχοι διαμορφώνονται ως εξής:

- Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης και των επιμέρους διαστάσεων της με την ορθολογικότητα καθώς και με κάθε μία από τις επιμέρους παράλογες ιδέες.

Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία (Daly & Burton, 1983), αναμένουμε να υπάρχει σύνδεση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης και της ορθολογικότητας. Αναμένουμε να υπάρχει διαφοροποίηση της παραπάνω σύνδεσης, όταν εξετάζονται οι επιμέρους διαστάσεις της αυτοεκτίμησης ως προς τη σχέση τους με τις παράλογες ιδέες. Η πρόβλεψη βασίζεται στις διαπιστώσεις ότι επιμέρους παράλογες ιδέες διαφοροποιούνται ως προς τη σχέση τους με διάφορες μεταβλητές, ανάλογα με τη μεταβλητή που εξετάζεται κάθε φορά. Παραδείγματος χάρη, οι ιδέες που σχετίζονται με την τελειομανία, έχουν υψηλότερη συσχέτιση με την εμφάνιση άγχους (Bard & Fisher, 1983) και οι ιδέες που αφορούν

συναισθήματα έχουν υψηλότερη συσχέτιση με συναισθηματικές διαταραχές από ό,τι η γενική ορθολογικότητα (Kienhorst et al., 1993).

- Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ ορθολογικότητας και σχολικής επίδοσης.

Η σύνδεση της ορθολογικότητας με τη σχολική επίδοση αναμένεται να είναι χαμηλή. Παρόλο που υπάρχουν ενδείξεις για την σύνδεσή της με τις συμπεριφορές και συναισθήματα που σχετίζονται με το σχολείο, η σχολική επίδοση αποτελεί συγκεκριμένη συνθήκη για την οποία δεν έχει αποδειχθεί ότι συνδέεται με την ορθολογικότητα (Bard & Fisher, 1983. Daly & Burton, 1983). Στην παρούσα έρευνα στοχεύουμε στη διερεύνηση της σχέσης των επιμέρους παράλογων ιδεών με τη σχολική επίδοση, ώστε να δειχθεί η πιθανή ιδιαίτερη βαρύτητα της κάθε μιας.

- Διερεύνηση της σχέσης της συνολικής αυτοεκτίμησης καθώς και των επιμέρους διαστάσεων της με τη σχολική επίδοση.

Αναμένουμε ότι θα υπάρχει σημαντική σύνδεση της συνολικής αυτοεκτίμησης με τη σχολική επίδοση, καθώς η αυτοεκτίμηση συνδέεται με όλες τις σημαντικές πλευρές της λειτουργικότητας του ατόμου (Leahy, 1985. Λεονταρή, 1996). Ως προς τη σύνδεση των επιμέρους διαστάσεων της αυτοεκτίμησης με τη σχολική επίδοση, αναμένουμε ότι η μεταβλητή της ακαδημαϊκής αυτοεκτίμησης θα έχει τη σημαντικότερη σχέση, λόγω της μεγαλύτερης συνάφειας με τις συγκεκριμένες συνθήκες στις οποίες βασίζεται η αποτίμησή της (Foon, 1988. Rosenberg, Schooler, & Schoenbach, 1989).

Μέθοδος

Δείγμα

Το δείγμα αποτέλεσαν 741 έφηβοι (355 αγόρια και 386 κορίτσια) ηλικίας 13-15 ετών. Τα υποκείμενα ήταν μαθητές των τριών τάξεων Γυμνασίου: της Α' (N=247), Β' (N=245) και Γ' (N=249). Το δείγμα προερχόταν από Γυμνάσια από ένα ευρύ φάσμα περιοχών της Ελλάδας: Θράκη (N=27), Στερεά Ελλάδα (N=90), Θεσσαλία (N=27), Ήπειρο (N=18), Πελοπόννησο (N=

90), Νησιωτικές περιοχές (N=18) και ευρύτερες περιοχές Αθηνών (N=175) και Θεσσαλονίκης (N=296).

Ερωτηματολόγια

Για τη διερεύνηση των ερευνητικών υποθέσεων, χρησιμοποιήθηκαν τα εξής αυτοσυμπληρούμενα ερωτηματολόγια:

Α) **Αυτοεκτίμηση:** Η αυτοεκτίμηση μετρήθηκε με το Πολιτισμικά Ουδέτερο Ερωτηματολόγιο Αυτοεκτίμησης για Παιδιά-Μορφή Β (Culture Free Self-Esteem Inventory for Children-Form B) του Battle (1981). Το ερωτηματολόγιο έχει σταθμιστεί στις Η.Π.Α. για χρήση σε μαθητές Γ' Δημοτικού έως και Γ' Γυμνασίου, αλλά έχει χρησιμοποιηθεί και για μαθητές υψηλότερων βαθμίδων (Battle, 1981). Περιέχει 25 στοιχεία-δηλώσεις τα οποία δημιουργούν τέσσερις επιμέρους υποκλίμακες: Γενική, Κοινωνική (αυτοεκτίμηση σε σχέση με συνομηλίκους), Ακαδημαϊκή (αυτοεκτίμηση σε σχέση με το σχολείο), και Γονεϊκή (αυτοεκτίμηση σε σχέση με την οικογένεια). Η υποκλίμακα της Γενικής αυτοεκτίμησης αποτελείται από 10 δηλώσεις ενώ οι τρεις άλλες από 5 δηλώσεις η κάθε μια. Τα στοιχεία ομαδοποιούνται σε δύο κατηγορίες, υψηλής και χαμηλής αυτοεκτίμησης όπου οι ερωτώμενοι απαντούν στο καθένα με ναι ή όχι. Το εύρος της τιμών της κλίμακας της συνολικής αυτοεκτίμησης κυμαίνεται από 0 έως 25, με υψηλές βαθμολογίες να δηλώνουν υψηλή αυτοεκτίμηση.

Β) **Ορθολογικότητα:** Η ορθολογικότητα μετρήθηκε με το Ερωτηματολόγιο Ιδεών (Idea Inventory ή I.I.) (Kassinove et al., 1977). Οι γνωστικοί παραλογισμοί εξετάζονται σύμφωνα με τη θεωρία του Ellis, όπως αυτοί διαφαίνονται μέσα από τις 11 παράλογες ιδέες. Το ερωτηματολόγιο περιέχει 33 στοιχεία-δηλώσεις, οι οποίες αναφέρονται ανά τρεις στις 11 παράλογες ιδέες (βλέπε Παράρτημα). Υπάρχουν τρεις δυνατότητες απάντησης για κάθε στοιχείο: 1=συμφωνώ, 2=δεν είμαι σίγουρος/η, 3=διαφωνώ. Το εύρος των βαθμολογιών για κάθε παράλογη ιδέα κυμαίνεται 3 έως 9. Συνεπώς, η βαθμολογία στην κλίμακα ορθολογικότητας κυμαίνεται από 33 (υψηλός παραλογισμός) έως 99 (υψηλή ορθολο-

γικότητα).

Γ) **Σχολική Επίδοση:** Χρησιμοποιήθηκαν οι βαθμοί, που είχαν λάβει οι μαθητές κατά το προηγούμενο τρίμηνο, σε τέσσερα μαθήματα (Αρχαία Ελληνικά, Νεοελληνική Γλώσσα, Ιστορία και Μαθηματικά). Ο μέσος όρος των παραπάνω βαθμών για κάθε μαθητή χρησιμοποιήθηκε ως δείκτης σχολικής επίδοσης.

Διαδικασία

Οι μαθητές συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια στις τάξεις των σχολείων τους, σύμφωνα με τις οδηγίες των ερευνητών και απόντων των καθηγητών.

Διαδικασία μετάφρασης εργαλείων

Για τη μετάφραση των ερωτηματολογίων ακολουθήθηκε συγκεκριμένη διαδικασία σύμφωνα με τη μέθοδο που προτείνεται από τους Spielberger και Sharma (1976). Τα στάδια ήταν τα εξής: α) αρχική μετάφραση από τους ερευνητές από την αγγλική στην ελληνική γλώσσα, β) έλεγχος της μετάφρασης και επαναμετάφραση από τρεις ψυχολόγους εξοικειωμένους με το θεωρητικό αντικείμενο και την αγγλική γλώσσα και από μία καθηγήτρια Αγγλικής Φιλολογίας, γ) έλεγχος των μεταφρασμένων εργαλείων σε έρευνα πιλότο με 45 μαθητές γυμνασίου. Τα αποτελέσματα της έρευνας πιλότου δεν έδωσαν ενδείξεις για αναγκαίες λεκτικές αλλαγές του ερωτηματολογίου.

Αποτελέσματα

Η αξιοπιστία των 4 υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου αυτοεκτίμησης ελέγχθηκε με το συντελεστή εσωτερικής συνέπειας alpha του Cronbach στο δείγμα των 741 μαθητών και έδωσε τα εξής αποτελέσματα: Γενική (10 δηλώσεις): 0.79, Κοινωνική (5 δηλώσεις): 0.54, Ακαδημαϊκή (5 δηλώσεις): 0.73 και Γονεϊκή (5 δηλώσεις): 0.76. Οι τιμές αξιοπιστίας σε παρόμοιο ηλικιακό

αμερικάνικο δείγμα (Battle, 1981) ήταν 0.71, 0.66, 0.67 και 0.76 αντίστοιχα για τις 4 υποκλίμακες. Σημειώνουμε ότι στο ελληνικό δείγμα οι τιμές του συντελεστή alpha διορθώθηκαν με βάση τον τύπο Spearman-Brown (Nunnally, 1970) για να είναι συγκρίσιμες με τις αντίστοιχες τιμές του αμερικάνικου δείγματος που αφορούν τη μορφή Α του ερωτηματολογίου με διπλάσιο αριθμό δηλώσεων.

Η εκτίμηση της αξιοπιστίας του Ερωτηματολογίου Ιδεών έγινε συσχετίζοντας (με το συντελεστή συσχέτισης Pearson) κάθε μια από τις 11 παράλογες ιδέες με την κλίμακα ορθολογικότητας (Kassinove et al., 1977). Τα αποτελέσματα ήταν: Ιδέα 1: 0.54, Ιδέα 2: 0.60, Ιδέα 3: 0.29, Ιδέα 4: 0.63, Ιδέα 5: 0.59, Ιδέα 6: 0.55, Ιδέα 7: 0.57, Ιδέα 8: 0.60, Ιδέα 9: 0.62, Ιδέα 10: 0.40, Ιδέα 11: 0.60. Όλες οι συσχετίσεις ήταν στατιστικώς σημαντικές ($p < .01$). Οι αντίστοιχες συσχετίσεις σε αμερικάνικο δείγμα (Kassinove et al., 1977) ήταν οι εξής: Ιδέα 1: 0.52, Ιδέα 2: 0.59, Ιδέα 3: 0.40, Ιδέα 4: 0.71, Ιδέα 5: 0.65, Ιδέα 6: 0.55, Ιδέα 7: 0.69, Ιδέα 8: 0.55, Ιδέα 9: 0.62, Ιδέα 10: 0.38, Ιδέα 11: 0.78. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής αξιοπιστίας alpha του Cronbach, υπολογισμένος με βάση τις 11 παράλογες ιδέες, για τη μέτρηση του βαθμού της εσωτερικής συνέπειας που υπάρχει μεταξύ τους. Η τιμή 0.76 που βρέθηκε υποδηλώνει μια ικανοποιητικού βαθμού εσωτερική συνέπεια.

Για να εξεταστεί η πρώτη υπόθεση, ότι δηλαδή υπάρχει σχέση μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης και των επιμέρους διαστάσεων της με την ορθολογικότητα και με κάθε μια από τις επιμέρους παράλογες ιδέες, χρησιμοποιήθηκαν δύο κατηγορίες στατιστικών μεθόδων: Στην πρώτη κατηγορία (συσχετιστικές μέθοδοι) περιλαμβάνονται η μέθοδος της συνάφειας Pearson r καθώς και η κατά πολύ πιο σύνθετη μέθοδος της ανάλυσης σε κανονικές συσχετίσεις. Στη δεύτερη κατηγορία (μέθοδοι της ανάλυσης διακύμανσης) περιλαμβάνονται οι μέθοδοι της ανάλυσης διακύμανσης με έναν παράγοντα καθώς και της πολυμεταβλητής ανάλυσης διακύμανσης με έναν παράγοντα.

ι) Συσχετιστικές μέθοδοι

Η συσχέτιση μεταξύ της κλίμακας συνολικής αυτοεκτίμησης και της κλίμακας ορθολογικότητας βρέθηκε ίση με 0.29 ($p < .01$). Οι επιμέρους συσχετίσεις της κλίμακας συνολικής αυτοεκτίμησης με τις 11 παράλογες ιδέες ήταν οι εξής: Ιδέα 1: 0.06, Ιδέα 2: 0.23, Ιδέα 3: -0.04, Ιδέα 4: 0.17, Ιδέα 5: 0.22, Ιδέα 6: 0.15, Ιδέα 7: 0.20, Ιδέα 8: 0.22, Ιδέα 9: 0.27, Ιδέα 10: -0.06 και Ιδέα 11: 0.33. Όλες οι συσχετίσεις ήταν στατιστικώς σημαντικές ($p < .01$) εκτός από αυτές που αφορούν τις ιδέες 1, 3, και 10.

Επίσης, εξετάστηκε η συσχέτιση μεταξύ της βαθμολογίας στην κλίμακα ορθολογικότητας και της βαθμολογίας στις 4 υποκλίμακες του ερωτηματολογίου αυτοεκτίμησης. Η συσχέτιση με την Γενική κλίμακα ήταν 0.32 ($p < .01$), με την Κοινωνική κλίμακα 0.12 ($p < .01$), με την Ακαδημαϊκή κλίμακα 0.20 ($p < .01$) και, τέλος, με τη Γονεϊκή κλίμακα 0.14 ($p < .01$).

Για να διερευνηθεί το πλέγμα των συσχετίσεων μεταξύ της βαθμολογίας στις 4 υποκλίμακες του ερωτηματολογίου αυτοεκτίμησης και της βαθμολογίας στις 11 επιμέρους παράλογες ιδέες χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ανάλυσης σε κανονικές συσχετίσεις. Η στατιστική αυτή μέθοδος χρησιμοποιείται στην περίπτωση που επιθυμούμε να διερευνήσουμε με συνολικό τρόπο το πλέγμα των συσχετίσεων (με την έννοια του συντελεστή συσχέτισης του Pearson) μεταξύ δύο συνόλων από ποσοτικούς μεταβλητές. Η μέθοδος δημιουργεί ζεύγη νέων σύνθετων μεταβλητών (U, V) τις οποίες ερμηνεύουμε στη θέση των αρχικών μεταβλητών. Οι νέες μεταβλητές U και V δημιουργούνται έτσι ώστε οι μεταξύ τους συσχετίσεις (που ονομάζονται κανονικές συσχετίσεις) να έχουν τις δυνατόν μεγαλύτερες τιμές. Η μεταβλητή U αποτελεί γραμμικό συνδυασμό των μεταβλητών του πρώτου συνόλου (των 4 υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου αυτοεκτίμησης), ενώ η V γραμμικό συνδυασμό των μεταβλητών του δεύτερου συνόλου (των 11 παράλογων ιδεών). Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων περιορίζεται στα ζεύγη (U, V) στα οποία η αντίστοιχη κανονική συσχέτιση είναι στατιστικώς σημαντική. Η εφαρμογή της μεθό-

δου ανέδειξε 4 κανονικές συσχετίσεις από τις οποίες μόνο η πρώτη ήταν στατιστικώς σημαντική [$\chi^2(44)=216.3$, $p=0.001$] και μάλιστα μέσου βαθμού (0.457). Αυτό υποδηλώνει την ύπαρξη μέτριου έως χαμηλού βαθμού συσχετίσεων μεταξύ των διάφορων μεταβλητών. Για την ερμηνεία της σύνθετης μεταβλητής U χρησιμοποιούμε από τη μια τις μεγαλύτερες τιμές των τυποποιημένων συντελεστών (δηλαδή των συντελεστών των μεταβλητών του γραμμικού συνδυασμού U) και από την άλλη τις υψηλότερες συσχετίσεις (φορτίσεις) των μεταβλητών με την U. Με ανάλογο τρόπο ερμηνεύουμε τη μεταβλητή V. Ο Πίνακας 1 δίνει τις τιμές των τυποποιημένων συντελεστών και των φορτίσεων των 4 υποκλιμάκων της αυτοεκτίμησης με την U ενώ ο Πίνακας 2 δίνει τις αντίστοιχες τιμές που συνδέουν τις 11 παράλογες ιδέες με τη μεταβλητή V. Παρατηρούμε ότι στην ερμηνεία της μεταβλητής U, η Γενική κλίμακα της αυτοεκτίμησης παίζει το σημαντικότερο ρόλο ενώ δευτερεύουσας σημασίας είναι η συμμετοχή της Ακαδημαϊκής κλίμακας.

Από τη άλλη πλευρά, η V ερμηνεύεται κυρίως με βάση τις ιδέες: 2 (Για να είναι ένας άνθρωπος αξιόλογος, πρέπει να είναι πέρα για πέρα ικανός, επιδέξιος και επιτυχημένος σ' οποιαδήποτε δραστηριότητα). 8 (Όλοι έχουμε την ανάγκη να εξαρτιόμαστε από άλλους, και μάλιστα, από κάποιον δυνατότερο από εμάς τους ίδιους). 9 (Πολλά γεγονότα του παρελθόντος μας, μας επηρεάζουν τόσο ισχυρά, που κάνουν αδύνατη την αλλαγή μας), και 11 (Είναι τραγικό όταν δεν μπορούμε να βρούμε τη σωστή λύση στα προβλήματά μας).

Συνεπώς η σύνδεση κυρίως της Γενικής κλίμακας και κατά δεύτερο λόγο της Ακαδημαϊκής κλίμακας με τις παραπάνω παράλογες ιδέες είναι αυτή που εξηγεί το σημαντικότερο τμήμα των συσχετίσεων μεταξύ των υποκλιμάκων αυτοεκτίμησης και των παράλογων ιδεών. Το εύρημα αυτό έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα που με έμμεσο τρόπο προέκυψαν από την εφαρμογή της μεθόδου συνάφειας Pearson. Είχε βρεθεί ότι από τις 4 υποκλίμακες αυτοεκτίμησης τη σημαντικότερη συσχέτιση με την ορθολογικότητα είχε η Γενική κλίμακα ($r=0.32$). Επί-

Πίνακας 1
Ανάλυση σε κανονικές συσχετίσεις.

Τυποποιημένοι συντελεστές και φορτίσεις για τις 4 κλίμακες του ερωτηματολογίου αυτοεκτίμησης

	Γενική	Κοινωνική	Ακαδημαϊκή	Γονεϊκή
Τυποποιημένοι συντελεστές	0.79	-0.14	0.39	0.08
Φορτίσεις	0.92	0.36	0.71	0.53

Σημείωση: Όλες οι φορτίσεις είναι στατιστικώς σημαντικές ($p < .05$).

Πίνακας 2
Ανάλυση σε κανονικές συσχετίσεις.
Τυποποιημένοι συντελεστές και φορτίσεις για τις 11 παράλογες ιδέες

Ιδέες	1	2	3	4	5	6
Τυποποιημένοι συντελεστές	-0.10	0.27	-0.13	0.01	0.18	0.03
Φορτίσεις	0.18	0.55	-0.04	0.40	0.51	0.37
Ιδέες (συνέχεια)	7	8	9	10	11	
Τυποποιημένοι συντελεστές	0.12	0.24	0.19	-0.29	0.50	
Φορτίσεις	0.51	0.57	0.61	-0.12	0.80	

Σημείωση: Όλες οι φορτίσεις είναι στατιστικώς σημαντικές ($p < .05$) εκτός αυτής που αφορά στην Ιδέα 3.

σης από τις 11 παράλογες ιδέες αυτές που είχαν τη μεγαλύτερη συσχέτιση με την κλίμακα της συνολικής αυτοεκτίμησης ήταν οι ιδέες 2 ($r=0.23$), 8 ($r=0.22$), 9 ($r=0.27$) και 11 ($r=0.33$). Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνονται με συστηματικότερο τρόπο από την ανάλυση σε κανονικές συσχετίσεις.

ii) Μέθοδοι της ανάλυσης διακύμανσης

Από την εφαρμογή των συσχετιστικών μεθόδων διαπιστώθηκε ότι γενικώς υπάρχουν μέτριο έως χαμηλού βαθμού συσχετίσεις μεταξύ αυτοεκτίμησης και ορθολογικότητας. Είναι συνεπώς ενδιαφέρον να μελετηθεί η μεταβολή των τιμών της κλίμακας Ιδεών ως προς τα διάφορα επίπεδα στα οποία μπορεί να χωριστεί η βαθμολογία της αυτοεκτίμησης έτσι ώστε να διαπιστω-

θεί ως προς ποια επίπεδα υπάρχει στατιστικώς σημαντική μεταβολή και ως προς ποια όχι. Με τον τρόπο αυτό θα γίνουν πιο κατανοητά τα αποτελέσματα από την εφαρμογή των συσχετιστικών μεθόδων. Η δημιουργία όμως των επιπέδων απαιτεί το χωρισμό των τιμών σε διαστήματα (τάξεις). Για το σκοπό αυτό οι τιμές της κλίμακας συνολικής αυτοεκτίμησης καθώς και οι τιμές των 4 υποκλιμάκων της χωρίστηκαν σε 5 επίπεδα (πολύ χαμηλή - χαμηλή - μέση - υψηλή - πολύ υψηλή) σύμφωνα με τις οδηγίες του J. Battle (1981). Ειδικότερα, τα αντίστοιχα όρια των τάξεων για την κλίμακα συνολικής αυτοεκτίμησης ήταν 0-10, 11-13, 14-19, 20-22 και 23-25. Για τη Γενική κλίμακα τα όρια των τάξεων ήταν 0-2, 3-4, 5-7, 8-9 και 10. Τέλος, για τις τρεις άλλες υποκλίμακες οι τάξεις αντιστοιχούν στις τιμές 0-1, 2, 3, 4 και 5. Η εφαρμογή της ανάλυσης διακύμανσης έδειξε ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική δια-

Πίνακας 3
Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις της κλίμακας «ορθολογικότητας» ως προς τις τάξεις
της κλίμακας συνολικής αυτοεκτίμησης

Τάξεις αυτοεκτίμησης	f	M.O.	T.A.
0-10 (πολύ χαμηλή)	25	55.68	10.15
11-13 (χαμηλή)	34	62.00	8.34
14-19 (μέση)	231	62.48	7.27
20-22 (υψηλή)	262	63.47	7.83
23-25 (πολύ υψηλή)	189	67.03	7.38

Σημείωση: M.O.=Μέσος όρος, T.A.=Τυπική απόκλιση, f=Συχνότητα.

φοροποίηση των μέσων όρων της κλίμακας ορθολογικότητας ως προς τις τάξεις της κλίμακας συνολικής αυτοεκτίμησης [$F(4,736)=17.7$, $p<.001$]. Από τον Πίνακα 3 διαπιστώνουμε ότι υπάρχει μια διαρκής αύξηση των μέσων όρων της ορθολογικότητας σε σχέση με τις τάξεις της συνολικής αυτοεκτίμησης.

Η εφαρμογή όμως της μεθόδου πολλαπλών συγκρίσεων Tukey (Winer, 1971) έδειξε ότι οι μέσοι όροι που διαφοροποιούνται σημαντικά ήταν ο μέσος όρος της πρώτης τάξης (πολύ χαμηλή αυτοεκτίμηση) από όλους τους άλλους καθώς επίσης και ο μέσος όρος της τελευταίας τάξης (πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση) από όλους τους υπόλοιπους. Μπορούμε συνεπώς να συμπεράνουμε ότι α) τα άτομα με πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση εμφανίζουν σημαντικά υψηλότερη ορθολογικότητα συγκρινόμενα με τα άτομα με πολύ χαμηλή αυτοεκτίμηση, β) δεν υπάρχει σημαντική μεταβολή της ορθολογικότητας μεταξύ των ατόμων με χαμηλή, μέση και υψηλή αυτοεκτίμηση.

Για να διαπιστωθεί σε ποιες επιμέρους παράλογες ιδέες ισχύουν τα παραπάνω ευρήματα ακολουθήθηκε η εξής μεθοδολογία: Χρησιμοποιήθηκε πρώτα η μέθοδος της πολυμεταβλητής ανάλυσης διακύμανσης για να ελεγχθεί με συνολικό τρόπο η σημαντικότητα της διαφοροποίησης των μέσων όρων των 11 παράλογων ιδεών ως προς τις 5 τάξεις της κλίμακας συνολικής αυτοεκτίμησης. Η εφαρμογή της μεθόδου έδωσε στατιστικώς σημαντικό αποτέλεσμα [$Pillai's=0.224$, $F(44,2916)=3.93$, $p<.001$]. Για να διαπιστωθεί κατόπιν σε ποιες επιμέρους παρά-

λογες ιδέες η διαφορά είναι στατιστικώς σημαντική και σε ποιές όχι εφαρμόστηκε σε κάθε μια από αυτές η ανάλυση διακύμανσης με έναν παράγοντα. Βρέθηκε ότι μόνο στην 1η, 3η και 10η ιδέα δεν υπήρχε σημαντική διαφορά. Σημειώνεται ότι για να μειωθεί ο κίνδυνος σφάλματος τύπου I, η στατιστική σημαντικότητα της κάθε μιας από τις 11 ιδέες ελέγχθηκε στο επίπεδο $0.05/11 = 0.0045$. Στον Πίνακα 4 δίνονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των 8 ιδεών στις οποίες βρέθηκαν σημαντικές διαφορές, ως προς τις 5 τάξεις της κλίμακας αυτοεκτίμησης.

Η μέθοδος πολλαπλών συγκρίσεων Tukey έδειξε ότι σε όλες σχεδόν τις ιδέες η μεταβολή των μέσων όρων ως προς τις 5 τάξεις της συνολικής αυτοεκτίμησης ήταν ανάλογη με αυτήν που παρατηρήθηκε (βλέπε Πίνακα 3) στην κλίμακα ορθολογικότητας. Αυτό σημαίνει ότι δε βρέθηκε σημαντική διαφοροποίηση της ορθολογικότητας μεταξύ των ατόμων με χαμηλή, μέση και υψηλή αυτοεκτίμηση και ακόμα ότι τα άτομα με πολύ υψηλή αυτοεκτίμηση εμφανίζουν σημαντικά υψηλότερη ορθολογικότητα από αυτά με πολύ χαμηλή αυτοεκτίμηση. Εξαίρεση αποτελούν οι ιδέες 9 και 11 στις οποίες βρέθηκε επιπλέον διαφορά στην ορθολογικότητα μεταξύ των ατόμων με μέση και υψηλή αυτοεκτίμηση.

Τέλος, επιχειρήθηκε να ελεγχθεί η διαφοροποίηση των μέσων όρων της κλίμακας ορθολογικότητας ως προς τις 5 τάξεις των 4 υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου αυτοεκτίμησης για να διαπιστωθεί αν τα ευρήματα που αφορούν στην κλίμακα συνολικής αυτοεκτίμησης διατηρούνται

Πίνακας 4
Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των 11 παράλογων ιδεών ως προς τις τάξεις της κλίμακας
συνολικής αυτοεκτίμησης

	Τάξη: 0-10		Τάξη: 11-13		Τάξη: 14-19		Τάξη: 20-22		Τάξη: 23-25		
Ιδέες	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	F
2	5.04	1.72	5.56	1.31	5.98	1.25	6.18	1.32	6.49	1.27	10.46
4	4.64	1.19	5.65	1.25	5.57	1.28	5.68	1.32	5.92	1.20	6.21
5	4.72	1.17	5.59	1.33	5.77	1.22	5.94	1.27	6.14	1.09	9.11
6	5.56	1.71	6.00	1.44	6.09	1.35	6.22	1.40	6.51	1.45	4.14
7	5.40	1.50	5.68	1.34	5.94	1.24	5.97	1.32	6.55	1.22	10.17
8	5.04	1.51	5.35	1.50	5.60	1.36	5.67	1.37	6.28	1.27	10.62
9	4.84	1.28	5.97	1.03	5.81	1.20	6.18	1.28	6.51	1.29	14.85
11	5.12	1.45	5.88	1.32	5.91	1.33	6.33	1.30	6.90	1.15	22.10

Σημείωση: Μ.Ο. = Μέσος όρος, Τ.Α. = Τυπική απόκλιση. Εμφανίζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για εκείνες τις ιδέες στις οποίες διαπιστώθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο επίπεδο σημαντικότητας $0.05/11=0.0045$. Όλες οι τιμές F αντιστοιχούν σε (4,736) βαθμούς ελευθερίας.

στις επιμέρους υποκλίμακες. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε τέσσερις φορές η μέθοδος της ανάλυσης διακύμανσης με έναν παράγοντα. Σε όλες τις υποκλίμακες, οι αναλύσεις διακύμανσης κατέληξαν σε στατιστικώς σημαντικό αποτέλεσμα: Γενική: $F(4,736)=19.93$, $p<.001$, Κοινωνική: $F(4,736)=3.18$, $p<.05$, Ακαδημαϊκή: $F(4,736)=10.87$, $p<.001$, Γονεϊκή: $F(4,736)=5.72$, $p<.001$. Στον Πίνακα 5 εμφανίζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις της κλίμακας ορθολογικότητας ως προς τις τάξεις των 4 υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου αυτοεκτίμησης.

Η εφαρμογή της μεθόδου Tukey έδειξε ότι παρόλο που η μεταβολή των μέσων όρων της κλίμακας ορθολογικότητας στις επιμέρους υποκλίμακες της αυτοεκτίμησης μπορεί να χαρακτηριστεί γενικώς ως αυξητική, δεν ταυτίζεται με τη μεταβολή που παρατηρήθηκε σε σχέση με τις τάξεις της συνολικής αυτοεκτίμησης.

Συνοψίζοντας, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι η εφαρμογή των μεθόδων της ανάλυσης διακύμανσης έδειξε ότι γενικώς δεν υπάρχει μια διαρκής και στατιστικώς σημαντική αύξηση της ορθολογικότητας ως προς τα διάφορα επίπεδα

της αυτοεκτίμησης, γεγονός που εξηγεί τις μέτριες/χαμηλές συσχετίσεις που βρέθηκαν μέσω των συσχετιστικών μεθόδων. Παράλληλα έδωσε τη δυνατότητα να εντοπιστούν εκεί όπου ήταν δυνατό, κάποιες συστηματικές μεταβολές και διαφοροποιήσεις.

Για τη διερεύνηση της δεύτερης υπόθεσης που αφορά στη σύνδεση της ορθολογικότητας με τη σχολική επίδοση χρησιμοποιήθηκε και πάλι ο συντελεστής συσχέτισης Pearson. Η συσχέτιση της κλίμακας ορθολογικότητας με τη σχολική επίδοση βρέθηκε ίση με 0.10 ($p<.01$). Ειδικότερα, οι συσχετίσεις της σχολικής επίδοσης με τις 11 επιμέρους ιδέες ήταν οι εξής: Ιδέα 1: -0.09, Ιδέα 2: 0.08, Ιδέα 3: 0.03, Ιδέα 4: 0.02, Ιδέα 5: 0.03, Ιδέα 6: 0.15, Ιδέα 7: 0.14, Ιδέα 8: 0.06, Ιδέα 9: 0.12, Ιδέα 10: -0.16 και Ιδέα 11: 0.22. Τα αποτελέσματα αυτά μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι γενικώς δεν υπάρχει σύνδεση της ορθολογικότητας με τη σχολική επίδοση.

Τέλος, για τον έλεγχο της τρίτης υπόθεσης που αφορά στη σχέση μεταξύ της κλίμακας συνολικής αυτοεκτίμησης καθώς και των 4 υποκλιμάκων της με τη σχολική επίδοση χρησιμοποιή-

Πίνακας 5
Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις της κλίμακας ορθολογικότητας ως προς τις τάξεις
των 4 υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου αυτοεκτίμησης

Τάξεις	Γενική		Τάξεις	Κοινωνική		Ακαδημαϊκή		Γονεϊκή	
	M.O.	T.A.		M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.
0-2	53.35	7.89	0-1	62.40	11.47	61.28	8.82	61.48	11.05
3-4	57.83	7.31	2	60.78	7.67	62.19	8.18	61.39	8.08
5-7	63.06	7.27	3	63.41	7.56	60.04	7.34	63.38	8.85
8-9	64.79	8.02	4	64.13	8.01	63.44	7.79	62.21	7.30
10	66.48	7.01	5	64.50	7.65	65.39	7.75	64.94	7.78

Σημείωση: Στην 1η στήλη παρουσιάζονται τα όρια των τάξεων της Γενικής υποκλίμακας ενώ στην 4η στήλη τα όρια των τάξεων της Κοινωνικής, Ακαδημαϊκής και Γενικής υποκλίμακας.
M.O.=Μέσος όρος, T.A.=Τυπική απόκλιση.

θηκε η μέθοδος συνάφειας Pearson. Τα αποτελέσματα ήταν τα εξής: Συνολική αυτοεκτίμηση: 0.35 ($p<.01$), Γενική: 0.21 ($p<.01$), Κοινωνική: 0.16 ($p<.01$), Ακαδημαϊκή: 0.51 ($p<.01$), Γονεϊκή: 0.17 ($p<.01$). Φαίνεται συνεπώς ότι η σχολική επίδοση συνδέεται με την αυτοεκτίμηση, και κυρίως με την ακαδημαϊκή και κατά δεύτερο λόγο με τη συνολική.

Συζήτηση

Ο έλεγχος αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου αυτοεκτίμησης του Battle και η σύγκρισή του με τις αντίστοιχες τιμές του αμερικανικού δείγματος, δίνει παρόμοια αποτελέσματα. Εξαίρεση αποτελεί η χαμηλότερη αξιοπιστία του ελληνικού δείγματος για την υποκλίμακα Κοινωνικής αυτοεκτίμησης. Το αποτέλεσμα αυτό καθώς και η επαλήθευση της παραγοντικής εγκυρότητας του ερωτηματολογίου στο ίδιο ελληνικό δείγμα (Κιοσέογλου, 1997) μας επιτρέπουν να συμπεράνουμε ότι το ερωτηματολόγιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί με ικανοποιητικό τρόπο στον ελληνικό πληθυσμό.

Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου Ιδεών, κινείται σε ανάλογα επίπεδα με αυτά του αμερικανικού δείγματος, με εξαίρεση τις ιδέες 3 (τιμωρία των άλλων για κακές πράξεις), 4 (έλλειψη

ανοχής για ατυχίες), 7 (αναβολή και αποφυγή δυσάρεστων ενεργειών) και 11 (αναστάτωση όταν δεν υπάρχει τέλεια επιτυχία).

Η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης και των επιμέρους διαστάσεων της με την ορθολογικότητα αλλά και με κάθε μία από τις παράλογες ιδέες του Ellis, έδειξε ότι ο υψηλότερος δείκτης συσχέτισης παρατηρείται μεταξύ της ορθολογικότητας και της Γενικής κλίμακας αυτοεκτίμησης (0.32). Η Γενική κλίμακα, σε αντίθεση με τις υπόλοιπες (Γονεϊκή, Κοινωνική, Ακαδημαϊκή) αλλά και την κλίμακα συνολικής αυτοεκτίμησης, βασίζεται σε δηλώσεις που διερευνούν την αυτοεκτίμηση γενικά, χωρίς να τη συνδέουν με συγκεκριμένες συνθήκες. Το αποτέλεσμα συμφωνεί με τη σχετική βιβλιογραφία, δείχνοντας ότι η ορθολογικότητα μπορεί να θεωρηθεί ως υποκείμενη μεταβλητή στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης (Ellis, 1973), αλλά όταν εξετάζονται επιμέρους διαστάσεις της αυτοεκτίμησης, τότε η σχέση είναι περισσότερο αδύναμη (Daly & Burton, 1983). Αυτό μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι οι επιμέρους διαστάσεις της αυτοεκτίμησης συνδέονται περισσότερο με συγκεκριμένες συνθήκες παρά από μία γενική τάση γνωστικής ερμηνείας, όπως είναι η ορθολογικότητα. Σχετικές έρευνες έχουν δείξει ότι η κοινωνική αυτοεκτίμηση και η ακαδημαϊκή αυτοεκτίμηση, ιδιαίτερα, είναι άμεσα συν-

δεδεμένες με τη θέση στην ομάδα συνομηλίκων και την αντίληψη επάρκειας απέναντι σε συγκεκριμένα σχολικά μαθήματα αντίστοιχα, ιδιαίτερα κατά την εφηβική ηλικία (Foon. 1988. Rosenberg et al., 1989).

Ως προς τη σχέση της συνολικής αυτοεκτίμησης με κάθε μία από τις παράλογες ιδέες, παρατηρείται στις περισσότερες στατιστικώς σημαντική - αλλά μέτρια - συσχέτιση, με εξαίρεση τις ιδέες 1 (αποδοχή των άλλων), 3 (τιμωρία των άλλων για κακές πράξεις) και 10 (συντριβή για τα προβλήματα άλλων).

Η διαφοροποίηση των συσχετίσεων της αυτοεκτίμησης με τις επιμέρους παράλογες ιδέες συμφωνεί με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που δείχνουν ότι η αυτοεκτίμηση είναι συνδεδεμένη με την ορθολογικότητα, αλλά οι επιμέρους παράλογες ιδέες συμβάλλουν με διαφορετική βαρύτητα στη διαμόρφωσή της (Daly & Burton, 1983. Rosenberg, 1979).

Χρησιμοποιώντας τις υψηλότερες συσχετίσεις του δικού μας δείγματος, καθώς και τα ευρήματα από την εφαρμογή της ανάλυσης κανονικών συσχετίσεων, στις ιδέες 2 (για να είναι ένας άνθρωπος αξιόλογος, πρέπει να είναι πέρα για πέρα ικανός, επιδέξιος και επιτυχημένος σε οποιαδήποτε δραστηριότητα), 8 (όλοι έχουμε την ανάγκη να εξαρτιόμαστε από άλλους και μάλιστα, από κάποιον δυνατότερο από εμάς τους ίδιους), 9 (τα γεγονότα του παρελθόντος εμποδίζουν την τωρινή και μελλοντική ζωή) και 11 (αναστάτωση όταν δεν υπάρχει τέλεια επιτυχία). θα μπορούσαμε να περιγράψουμε την εμμονή σε γεγονότα του παρελθόντος, την εξάρτηση από άλλα, δυνατότερα άτομα, και την αναζήτηση της τέλει επιτυχίας ως σημαντικά στοιχεία των ατόμων με χαμηλή αυτοεκτίμηση. Η αναζήτηση τέλει επιτυχίας αποτελεί, μάλιστα, το κύριο στοιχείο στις δύο από τις τέσσερις παραπάνω ιδέες. Αντίστοιχα, ο Α. Ellis (1972) θεωρεί την τελειομανία, την αναζήτηση δηλαδή απόλυτης επιτυχίας σε όλα τα επίπεδα, σε συνδυασμό και με την υπερβολική ανησυχία για μελλοντικούς κινδύνους ως τα σημαντικότερα στοιχεία για τη μείωση της αυτοεκτίμησης του ατόμου. Ιδιαίτερα για την παιδική και εφηβική ηλικία, ένας από τους σημαντικούς παράγοντες είναι αυτός της

αίσθησης της προσωπικής αξίας, η οποία θεωρείται διαφορετική από την αυτοεκτίμηση, καθώς η πρώτη στηρίζεται σε εξωτερικές συνθήκες και όχι σε εσωτερικά γνωστικά σχήματα. Σύμφωνα πάντοτε με τον Α. Ellis (1972, 1973) παιδιά και έφηβοι που πιστεύουν απόλυτα στην αναγκαιότητα για αποδοχή από τους άλλους και τελειότητα του εαυτού, θα βιώσουν συναισθήματα κατωτερότητας, αναξιοτητας, ενοχής και άγχους. Η σύνδεση μεταξύ των επιπέδων αυτοεκτίμησης και παράλογων ιδεών που συνδέονται με την έλλειψη ανοχής για αποτυχίες και την εμμονή σε γεγονότα του παρελθόντος, έχει διαπιστωθεί και σε άλλες έρευνες (Daly & Burton, 1983. Tosi & Eshbaugh, 1976). Θα πρέπει να τονιστεί ότι οι έρευνες αυτές, όπως άλλωστε και η παρούσα, δεν μπορούν να επιβεβαιώσουν την πρόταση του Α. Ellis για την αιτιολογική επίδραση των παράλογων ιδεών στην αυτοεκτίμηση.

Ο χωρισμός των μαθητών σε τάξεις, ανάλογα με το επίπεδο συνολικής βαθμολογίας στην κλίμακα της αυτοεκτίμησης, δείχνει ότι η σύνδεση αυτοεκτίμησης και ορθολογικότητας είναι σημαντική για το υψηλότερο και χαμηλότερο επίπεδο της αυτοεκτίμησης. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τη βασική θέση της Ορθολογιστικής-Συναισθηματικής θεωρίας (Ellis, 1973), ότι όσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα ορθολογικότητας ή παραλογισμού, τόσο αυξάνεται και η πιθανότητα να επηρεάσουν άλλες πλευρές της λειτουργικότητας του ατόμου.

Η έλλειψη σημαντικής σχέσης μεταξύ ορθολογικότητας και μετρίων επιπέδων αυτοεκτίμησης, μπορεί να εκτιμηθεί με τη βοήθεια των θεωρητικών προτάσεων που αφορούν τις ρίζες, τις παραμέτρους και τη σταθερότητα της αυτοεκτίμησης. Η αυτοεκτίμηση μπορεί να θεωρηθεί ως ένα εσωτερικευμένο, μόνιμο χαρακτηριστικό το οποίο ακολουθεί τους κανόνες διαμόρφωσης των λοιπών στοιχείων προσωπικότητας (Secord & Backman, 1961). Αντίθετες απόψεις ορίζουν την αυτοεκτίμηση ως μεταβλητή που εξαρτάται από τις συνθήκες και, πιο συγκεκριμένα από τα επιτεύγματα του ατόμου (Rosenberg, 1965), ενώ έχει προταθεί και συγκερασμός των δύο απόψεων (Jones, 1973). Σύμφωνα με τα παρόντα ευρήματα, μπορούμε να υποθέσουμε, ότι σε πολύ χα-

μηλά και πολύ υψηλά επίπεδα, η αυτοεκτίμηση συνδέεται με εσωτερικούς γνωστικούς μηχανισμούς και λιγότερο με επιτεύγματα και μεταβαλλόμενες εξωτερικές συνθήκες, κάτι που πιθανόν να συμβαίνει στα αντίστοιχα μέτρια επίπεδα. Αποτελεί δηλαδή εσωτερικό και σχετικά μόνιμο χαρακτηριστικό στην πρώτη περίπτωση και μεταβαλλόμενο στη δεύτερη.

Λεπτομερέστερη ανάλυση δείχνει ότι ο χωρισμός των μαθητών σε τάξεις δε διαφοροποιεί τις ιδέες 1, 3 και 10. Το εύρημα είναι συνεπές με την έλλειψη σημαντικής συνολικής σύνδεσης των ιδεών αυτών με τη συνολική αυτοεκτίμηση. Φαίνεται πως στον ελληνικό πληθυσμό, η αποδοχή των άλλων, η επιθυμία τιμωρίας των άλλων για κακές πράξεις και η συντριβή για τα προβλήματα των άλλων δεν αποτελούν σημαντικές υποκείμενες διεργασίες για τη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης.

Για τις υπόλοιπες ιδέες, παρατηρείται ότι δε διαφοροποιούνται στις μεσαίες τάξεις αυτοεκτίμησης με εξαίρεση στις ιδέες 9 και 11, όπου παρατηρείται ελάχιστη διαφοροποίηση. Θεωρούμε το αποτέλεσμα αυτό αναμενόμενο και επιβεβαιωτικό της περισσότερο χαλαρής σύνδεσης μεταξύ γνωστικών διεργασιών και μεσαίων επιπέδων αυτοεκτίμησης, όπως αναλύεται παραπάνω.

Η σύνδεση της ορθολογικότητας με τις τάξεις ως προς τις οποίες διαιρέθηκαν οι τέσσερις υποκλίμακες της αυτοεκτίμησης, δείχνει ότι δεν μπορεί να θεμελιωθεί η μεταβολή που παρατηρήθηκε σε σχέση με τις τάξεις της συνολικής αυτοεκτίμησης. Προφανώς, η αυτοεκτίμηση σε επιμέρους πεδία συνδέεται με τις ιδιαίτερες συνθήκες του κάθε πεδίου, έτσι ώστε τα καθαρά γνωστικά στοιχεία να διαδραματίζουν λιγότερο σημαντικό ρόλο.

Τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικώς σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ της συνολικής αυτοεκτίμησης και των τεσσάρων υποκλιμάκων της με τη σχολική επίδοση των μαθητών του δείγματός μας. Αντιθέτως, η ορθολογικότητα παρουσιάζει πολύ χαμηλή συσχέτιση με τη σχολική επίδοση.

Η διαφοροποίηση της συσχέτισης στις επιμέρους κλίμακες αυτοεκτίμησης με τη σχολική επίδοση, δείχνει ότι η σύνδεση των δύο παραγώ-

γων μεταβάλλεται ανάλογα με το πεδίο αναφοράς των μαθητών. Τα ευρήματα υποστηρίζουν τις απόψεις για την εξάρτηση της αυτοεκτίμησης από τις ιδιαίτερες συνθήκες του ατόμου (Jones, 1973. Rosenberg et al., 1989). Ιδιαίτερα για το σχολικό περιβάλλον, τα αποτελέσματά μας δείχνουν τη σύνδεση μεταξύ βαθμών και ακαδημαϊκής αυτοεκτίμησης, χωρίς όμως να αποκλείουν την επίδραση μιας γενικευμένης στάσης αυτοεκτίμησης: Αν η επιτυχής επίδοση σε περιοχή η οποία έχει αξία, όπως είναι το σχολείο, παράγει θετικές εκτιμήσεις, λόγω των κοινωνικών συγκρίσεων, της απόδοσης αιτιών για την επιτυχία κ.λπ., μπορούμε να κατανοήσουμε τη σημαντική σύνδεση μεταξύ των βαθμών στα σχολικά μαθήματα και της αυτοεκτίμησης (Covington, 1992. Eccles, Wigfield, Flanagan, Miller, Reuman, & Yee, 1989. Rosenberg et al., 1989).

Η χαμηλή συσχέτιση μεταξύ ορθολογικότητας και σχολικής επίδοσης, δείχνει έως ένα βαθμό, την αδυναμία των αρχών της Ορθολογιστικής-Συναισθηματικής θεωρίας να συνδέσει τις υποκείμενες παράλογες ιδέες με συγκεκριμένες συνθήκες και συμπεριφορές. Πρόκειται για μια κριτική της θεωρίας η οποία έχει εκφραστεί ήδη (Daly & Burton, 1983. Kienhorst et al., 1993).

Πιστεύουμε ότι περαιτέρω έρευνα για το διαμεσολαβητικό ρόλο της ορθολογικότητας στην αντίδραση απέναντι σε συγκεκριμένες συνθήκες θα ήταν χρήσιμη. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας παρέχουν τέτοιες ενδείξεις: ακόμη και στην περίπτωση της Ακαδημαϊκής αυτοεκτίμησης, η συσχέτιση 0.51 με τη σχολική επίδοση, υπονοεί ότι υπάρχουν και άλλες μεταβλητές οι οποίες θα επηρεάσουν την αυτοεικόνα του μαθητή για τη σχολική του λειτουργικότητα. Η σύνδεση μεταξύ γενικής αυτοεικόνας και ορθολογικότητας δείχνει ότι η δεύτερη αποτελεί μία τέτοια μεταβλητή επίδρασης.

Ως προς τη δυνατότητα πολιτισμικής μεταφοράς των ευρημάτων στον ελληνικό πληθυσμό, τα αποτελέσματα παρέχουν θετικές ενδείξεις. Οι έλεγχοι αξιοπιστίας του Ερωτηματολογίου Αυτοεκτίμησης και Ερωτηματολογίου Ιδεών και η συνέπεια των συσχετίσεων των παραγόντων αυτοεκτίμησης και ορθολογικότητας με διεθνή

ευρήματα παρέχουν ενδείξεις για ένα φαινόμενο με κοινά χαρακτηριστικά. Από την άλλη πλευρά, η διαφοροποίηση της σημασίας των επιμέρους παράλογων ιδεών για τον ελληνικό πληθυσμό, παραπέμπει στην αναγκαιότητα διερεύνησης των επιμέρους στοιχείων της Ορθολογιστικής-Συναισθηματικής θεωρίας για τον ελληνικό πληθυσμό. Αυτό δεν αναιρεί τη δυνατότητα εφαρμογής της θεωρίας στον πληθυσμό αυτό, αλλά, αντίθετα, παρέχει χρήσιμες κατευθυντήριες γραμμές για την κατάλληλη διαπολιτισμική της μεταφορά.

Βιβλιογραφία

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bard, J. A., & Fisher, H. R. (1983). A Rational Emotive approach to academic underachievement. In A. Ellis & M. E. Bernard (Eds.), *A Rational Emotive approach to the problems of childhood* (pp. 189-210). New York: Plenum Press.
- Battle, J. (1979). Self-esteem of students in regular and special classes. *Psychological Reports*, 44, 212-214.
- Battle, J. (1981). *Culture Free Self Esteem Inventories for Children and Adults*. Seattle: Special Child Publications.
- Battle, J., Jarrat, L., Smit, S., & Precht, D. (1988). Relations among self-esteem, depression and anxiety of children. *Psychological Reports*, 62, 999-1005.
- Burns, R. B. (1986). *The Self concept: Theory, measurement, development and behaviour*. London: Longman.
- Cohen, J. S., & Westhues, A. (1995). A comparison of self-esteem, school achievement, and friends between intercountry adoptees and their siblings. *Early Child Development and Care*, 106, 205-224.
- Covington, M. V. (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Daly, M. J., & Burton, R. L. (1983). Self-esteem and irrational beliefs: An exploratory investigation with implications for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 361-366.
- DiGiuseppe, R., & Kassino, H. (1976). Effects of a rational-emotive school mental health program on children's emotional adjustment. *Journal of Community Psychology*, 4, 382-387.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Flanagan, C. A., Miller, C., Reuman, D. A., & Yee, D. (1989). Self-concepts, domain values, and self-esteem: Relations and changes at early adolescence. *Journal of Personality*, 57, 283-310.
- Ellis, A. (1962). *Reason and emotion in psychotherapy*. Secaucus, NJ: Citadel.
- Ellis, A. (1972). Psychotherapy and the value of a human being. In J. David (Ed.), *Value and valuation: Axiological studies in honor of Robert S. Hartman*. Knoxville, TN: University of Tennessee Press.
- Ellis, A. (1973). *Humanistic psychotherapy: The rational-emotive approach*. New York: Julian Press.
- Ellis, A. (1977). The basic clinical theory of rational-emotive therapy. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer.
- Ellis, A. (1987). Can humans think their way to increased freedom? *Journal of Rational-Emotive Therapy*, 5, 54-58.
- Ellis, A., & Bernard, M. E. (Eds.) (1983). *A rational-emotive approach to the problems of childhood*. New York: Plenum.
- Foon, A. E. (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.
- Gorman, B. S., & Simon, W. E. (1977). Personality correlates of rational and irrational beliefs. *Rational Living*, 12, 25-27.
- Jones, R. (1968). *A factored measure of Ellis's irrational belief system with personality and maladjustment correlates*. Unpublished

- doctoral dissertation, Texas Technical College, U.S.A.
- Jones, S. C. (1973). Self and interpersonal evaluations: Esteem theories versus consistency theories. *Psychological Bulletin*, 79, 185-199.
- Kaplan, L. S. (1995). Self-esteem is not our national wonder drug. *School Counselor*, 42, 341-345.
- Kassinove, H. (1986). Self-reported affect and core irrational thinking: A preliminary analysis. *Journal of Rational-Emotive Therapy*, 4, 119-130.
- Kassinove, H., Crisci, R., & Tiegerman, S. (1977). Developmental trends in rational thinking: Implications for rational-emotive, school mental health programs. *Journal of Community Psychology*, 5, 266-274.
- Keltikangas-Jarvinen, L. (1992). Self-esteem as a predictor of future school achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 7, 123-130.
- Kienhorst, C. W. M., Van den Bout, J., & De Wilde, E. J. (1993). Does the Rational Behavior Inventory (RBI) assess irrationality or emotional distress? *Personality and Individual Differences*, 14, 357-379.
- Κιοσέογλου, Γ. (1997, Απρίλιος). Στατιστική ανάλυση των ψυχομετρικών χαρακτηριστικών της ελληνικής προσαρμογής του ερωτηματολογίου μέτρησης της αυτοεκτίμησης. *Πρακτικά 9ου πανελληνίου συνεδρίου του Ελληνικού Στατιστικού Ινστιτούτου*, Ξάνθη.
- Leahy, R. L. (1985). The costs of development: Clinical implications. In R. L. Leahy, (Ed.), *The development of the self* (pp. 267-294). New York: Academic.
- Λεονταρή, Α. (1996). *Αυτοαντίληψη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Multon, K. F., Brown, S. D., & Lent, R. W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38, 30-38.
- Nunnally, J. (1970). *Introduction to psychological measurement*. McGraw-Hill.
- O'Malley, P. M., & Bachman, J. G. (1983). Self-esteem: Change and stability between ages 13 and 23. *Developmental Psychology*, 19, 257-268.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Rosenberg, M. (1982). Psychological selectivity in self-esteem formation. In M. Rosenberg & H. B. Kaplan (Eds.), *Social psychology of the self concept*. Arlington Heights, IL: Harlan Davidson.
- Rosenberg, M. (1985). Self-concept and psychological well being in adolescence. In R. L. Leahy (Ed.), *The development of the self* (pp. 205-246). New York: Academic.
- Rosenberg, M., Schooler, C., & Schoenbach, C. (1989). Self-esteem and adolescent problems: Modeling reciprocal effects. *American Sociological Review*, 54, 1004-1018.
- Secord, P. F., & Backman, C. V. (1961). Personality theory and the problem of stability and change in individual behavior: An interpersonal approach. *Psychological Review*, 68, 21-32.
- Sharma, K. L. (1975). Rational group counseling with anxious underachievers. *Canadian Counselor*, 9, 132-137.
- Shorkey, C. T., & Whiteman, V. L. (1977). Development of the Rational Behavior Inventory: Initial validity and reliability. *Educational and Psychological Measurement*, 37, 527-534.
- Spielberger, C. D., & Sharma, S. (1976). Cross cultural measurement of anxiety. In C. D. Spielberger & R. Diaz-Guerrero (Eds.), *Cross-cultural research on anxiety* (pp. 13-25). Washington, DC: Hemisphere/Wiley.
- Stones, E., & Webster, H. (1984). Implications for course design of failure and retrieval rates in initial teacher education. *Educational Research*, 26, 172-177.
- Taylor, M. H. (1975). A rational-emotive workshop on overcoming study blocks. *Personnel and Guidance Journal*, 53, 458-462.

- Tosi, D., & Eshbaugh, D. (1976). The personal beliefs inventory: A factor analytic study. *Journal of Clinical Psychology*, 32, 322-327.
- Walen, S. R., DiGiuseppe, R., & Wessler, R. (1980). *A practitioner's guide to rational emotive therapy*. New York: Oxford University Press.
- Whiteman, V. L., & Shorkey, C. T. (1978). Validation testing of the Rational Behavior Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 38, 1143-1149.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Mac Iver, D., Reuman, D. A., & Midgley, C. (1991). Transitions during early adolescence: Change in children's domain-specific self-perceptions and general self-esteem across the transition to junior high school. *Developmental Psychology*, 27, 552-565.
- Winer, B. J. (1971). *Statistical principles in experimental design*. New York: McGraw-Hill.

Παράρτημα

Τα 33 στοιχεία-δηλώσεις κατανεμημένα ανά τρία στις 11 παράλογες ιδέες.

Ιδέα 1

- *Οι άνθρωποι χρειάζονται την αγάπη ή την αποδοχή σχεδόν οποιουδήποτε οι ίδιοι θεωρούν σημαντικό άτομο.
- Αναστατώνομαι όταν δεν αρέσει η εμφάνισή μου στους άλλους ή όταν κάνουν αρνητική κριτική στον τρόπο που ντύνομαι.
- Όταν πηγαίνω σ' ένα πάρτι, νιώθω πολύ άσχημα αν οι άλλοι δεν έρθουν προς το μέρος μου να με χαιρετήσουν.

Ιδέα 2

- *Για να είναι ένας άνθρωπος αξιόλογος, πρέπει να ναι πέρα για πέρα ικανός, επιδέξιος και επιτυχημένος σ' οποιαδήποτε δραστηριότητα.
- Νιώθω ανόητος(-η) όταν δεν τα καταφέρνω το ίδιο καλά με τους φίλους μου.
- Νιώθω ανεπαρκής και ανάξιος(-α), όταν αποτυγχάνω στο σχολείο ή στη δουλειά μου.

Ιδέα 3

- *Οι άνθρωποι που είναι κακοί και πονηροί, πρέπει να κατηγορούνται και να τιμωρούνται.
- Είναι αναγκαίο οι εγκληματίες να τιμωρούνται αυστηρά για τις εγκληματικές τους πράξεις.
- Οι εχθροί μας θα πρέπει να υποφέρουν και να τιμωρούνται για τις κακές τους ενέργειες.

Ιδέα 4

- *Είναι τρομερό για τον καθένα μας να μη γίνονται τα πράγματα όπως θα θέλαμε να γίνουν.
- Ταράζομαι και θυμώνω όταν τα σχέδιά μου πάνε στραβά.
- Θυμώνω και νιώθω πως με απορρίπτουν, όταν οι απόψεις και οι ιδέες μου δε γίνονται αποδεκτές.

Ιδέα 5

- *Η δυστυχία του καθένα μας προκαλείται από άτομα και γεγονότα γύρω μας και δεν έχουμε σχεδόν κανέναν έλεγχο πάνω σε αυτό.
- Μερικές φορές, άτομα της οικογένειάς μου με κάνουν να θυμώνω πολύ.
- Δεν μπορώ παρά να νιώθω θλίψη και απόρριψη, όταν οι άλλοι με απογοητεύουν.

Ιδέα 6

- *Όταν κάτι είναι επικίνδυνο και προκαλεί μεγάλες έγνοιες, θα πρέπει να ανησυχούμε μονίμως για την εμφάνισή του.
- Νιώθω μονίμως ανήσυχος(-η) για επικίνδυνα ατυχήματα που συμβαίνουν.
- Συχνά ανησυχώ μήπως πάθω κάποια σοβαρή αρρώστια.

Ιδέα 7

- *Είναι ευκολότερο ν' αναβάλλει κανείς την αντιμετώπιση ορισμένων δυσκολιών και υπευθυνότητων από το να τις αντιμετωπίζει άμεσα.
- Γίνομαι πολύ ανήσυχος(-η) και προσπαθώ να χρονοτριβίσω όταν πρέπει να αντιμετωπίσω ένα δύσκολο καθήκον, όπως για παράδειγμα όταν πρέπει να δώσω σε κάποιον πολύ άσχημα νέα.
- Αποφεύγω καταστάσεις στις οποίες θα χρειαστεί να πάρω δύσκολες αποφάσεις, γιατί αισθάνομαι μεγάλη νευρική κατάσταση.

Ιδέα 8

- *Όλοι έχουμε την ανάγκη να εξαρτιόμαστε από άλλους, και μάλιστα, από κάποιον δυνατότερο από εμάς τους ίδιους.

- Αναστατώνομαι όταν δεν υπάρχει κανείς να με βοηθήσει να σκεφτώ πάνω σε δύσκολα προβλήματα.

- Γεμίζω άγχος και χρειάζομαι τη βοήθεια των άλλων, όταν πρέπει ν' αντιμετωπίσω μόνος(-η) μου δύσκολα καθήκοντα.

Ιδέα 9

- *Πολλά γεγονότα του παρελθόντος μας, μας επηρεάζουν τόσο ισχυρά, που κάνουν αδύνατη την αλλαγή μας.

- Με αναστατώνει η διαπίστωση πως κάποιες από τις απόψεις που έχω από πολύ καιρό είναι σχεδόν αδύνατον να αλλάξουν.

- Θλιβομαι όταν αντιλαμβάνομαι ότι δε θα μπορέσω να αλλάξω ποτέ κάποιες ισχυρές μου συνήθειες.

Ιδέα 10

- *Ο καθένας θα έπρεπε να αναστατώνεται με τα προβλήματα και τις δυσκολίες των άλλων ανθρώπων.

- Αισθάνομαι σοβαρή κατάθλιψη όταν μαθαίνω ότι κάποιος από τους γνωστούς μου είναι σοβαρά άρρωστος.

- Νιώθω συντετριμμένος(-η), όταν βλέπω ένα σοβαρά νοητικά καθυστερημένο άτομο.

Ιδέα 11

- *Είναι τραγικό όταν δεν μπορούμε να βρούμε τη σωστή λύση στα προβλήματά μας.

- Φοβάμαι ότι δε θα βρω τον καλύτερο δυνατό τρόπο για να συναναστραφώ με τους ανθρώπους που βρίσκονται πιο ψηλά από μένα στην ιεραρχία.

- Φοβάμαι πως δε θα βρω τη σωστή λύση στα προβλήματα του σχολείου ή της δουλειάς μου.

Σημείωση: Με * σημειώνονται οι αρχικές ιδέες του Ellis.

Relation between «rationality», self-esteem and school achievement in greek high school students

ARIADNI STOGIANNIDOU, GRIGORIS KIOSSEOGLOU, ELENI HATJIDIMITRIADOU
Aristotle University of Thessaloniki, Greece

ABSTRACT

The purpose of this study was to assess the relationship between the concepts of rationality, as this is described in Ellis's Rational Emotive Theory, and self esteem, as well as the relationship of the above to school achievement. The sample consisted of 741 adolescents (355 male and 386 female), all high school students (grades 7 through 9). The sample of students was derived from a wide range of regions in Greece. The questionnaires Idea Inventory and Culture Free Self-Esteem Inventory were used to assess rationality and self esteem, respectively. Both instruments were translated and tested as to their reliability for the purposes of this study. School achievement was based on school grades on four major academic subjects. Results showed a significant relationship among self esteem and rationality, which was differentiated, however, when specific aspects of self esteem and irrational ideas were taken into account. There was also a significant relationship found between self esteem and school achievement, particularly between academic self esteem and achievement. The relationship between rationality and self esteem was very low.

Key words: Rational-Emotive Theory, school achievement, self esteem.

Address: Ariadni Stogiannidou, School of Psychology, Aristotle University of Thessaloniki, 54006 Thessaloniki, Greece. Tel.: *30-31- 997347. Fax: *30-31- 997384