

Panhellenic Conference of Educational Sciences

Vol 9 (2019)

9ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



Έφηβοι υψηλών ικανοτήτων μάθησης με ακαδημαϊκή υποεπίδοση Ο ρόλος των στάσεων τους απέναντι στο σχολείο

Βασιλική Μπελογιάννη, Δημήτριος Ζμπάινος

doi: [10.12681/edusc.3150](https://doi.org/10.12681/edusc.3150)

To cite this article:

Μπελογιάννη Β., & Ζμπάινος Δ. (2020). Έφηβοι υψηλών ικανοτήτων μάθησης με ακαδημαϊκή υποεπίδοση Ο ρόλος των στάσεων τους απέναντι στο σχολείο. *Panhellenic Conference of Educational Sciences*, 9, 496–506. <https://doi.org/10.12681/edusc.3150>

Έφηβοι υψηλών ικανοτήτων μάθησης με ακαδημαϊκή υποεπίδοση Ο ρόλος των στάσεων τους απέναντι στο σχολείο¹

Βασιλική Μπελογιάννη,
Υποψήφια Διδάκτωρ,
Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
vbeloyianni@hua.gr

Δημήτριος Ζμπάινος,
Επίκουρος Καθηγητής,
Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο,
zbainos@hua.gr

Περίληψη

Η ακαδημαϊκή υποεπίδοση, ως το φαινόμενο κατά το οποίο ένας μαθητής παρουσιάζει μειωμένα ακαδημαϊκά επιτεύγματα σε σχέση με αυτά που υπόσχεται το νοητικό του δυναμικό, αποτελεί ένα δυσεπίλυτο πρόβλημα της εκπαίδευσης διεθνώς. Αν και η υποεπίδοση αφορά μαθητές από όλο το φάσμα των σχολικών ικανοτήτων, οι επιπτώσεις της τείνουν να είναι εμφανέστερες κι ευρύτερες σε ορισμένες ομάδες μαθητών, όπως τα άτομα με υψηλές ικανότητες μάθησης. Μολονότι η ακαδημαϊκή υποεπίδοση αναφέρεται σταθερά στη βιβλιογραφία ως ένα από τα συχνότερα προβλήματα του εκπαιδευτικού χώρου, τα ερευνητικά δεδομένα γύρω από τη συχνότητα ή τα αίτια εμφάνισής της στον μαθητικό πληθυσμό παραμένουν περιορισμένα και αντιφατικά. Υπό αυτό το πρίσμα, η παρούσα έρευνα αποσκοπεί σε έναν πρώτο εντοπισμό μαθητών υψηλών ικανοτήτων με υποεπίδοση, αλλά και στη διερεύνηση του ρόλου των στάσεων τους απέναντι στο σχολείο στην εμφάνιση μη αναμενόμενης χαμηλής ακαδημαϊκής επίδοσης. Προς το σκοπό αυτό 519 μαθητές Γυμνασίου από δημόσια σχολεία της Αθήνας κλήθηκαν να συμπληρώσουν τις Προοδευτικές Μήτρες του Raven (Raven Standard Progressive Matrices), το Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης των Στάσεων απέναντι στο Σχολείο (School Attitude Assessment Survey), ενώ δεδομένα γύρω από την ακαδημαϊκή τους επίδοση αντλήθηκαν από τις καρτέλες των σχολικών τους βαθμών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι 76 μαθητές παρουσίαζαν σημαντική ακαδημαϊκή υποεπίδοση, ενώ 15 εξ αυτών έφεραν υψηλές ικανότητες μάθησης. Επιπλέον αναλύσεις κατέδειξαν την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών στα κίνητρα και την αυτορρύθμιση μεταξύ μαθητών μαθητές υψηλών ικανοτήτων με και χωρίς υποεπίδοση, χωρίς ωστόσο να εντοπίζονται άλλες διαφορές στις στάσεις τους απέναντι στο σχολείο. Συμπερασματικά, τα μειωμένα κίνητρα και η ελλιπής αυτορρύθμιση φαίνεται να συνδέονται με την εμφάνιση υποεπίδοσης σε άτομα υψηλών ικανοτήτων με τον ακριβή ρόλο τους ωστόσο να χρήζει περαιτέρω διερεύνησης.

¹ Το έργο συγχρηματοδοτείται από την Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», στο πλαίσιο της Πράξης «Ενίσχυση του ανθρώπινου ερευνητικού δυναμικού μέσω της υλοποίησης διδακτορικής έρευνας» (MIS-5000432), που υλοποιεί το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ).

Λέξεις κλειδιά: ακαδημαϊκή επίδοση; υποεπίδοση; υπερεπίδοση; νοημοσύνη; μη αναμενόμενη ακαδημαϊκή επίδοση; στάσεις

Abstract

Academic underachievement, as the phenomenon according to which a student displays lower academic achievement compared to those predicted by their intelligence, remains frustrating and mostly unsolvable in educational settings worldwide. Even though students of all ability ranges may underperform, the frequency and the impact of underachievement tend to be wider for high ability students. However, though underachievement is a common issue in education, there is still limited research regarding its characteristics, causes and reversing interventions. In this respect, this study aims at identifying high ability underachieving students and investigating the role of their attitudes towards school in underperforming. For the purposes of the study, 519 students from public secondary schools of Athens completed the Raven Standard Progressive Matrices, the School Attitude Assessment Survey. Also, their last school grades were used to assess their academic achievement. Analysis revealed 76 underachievers of all ability ranges, 15 of whom displayed also high cognitive and learning abilities. Both high and typical ability underachievers seemed to share common attitudes towards school, mostly as a unified group. On the other hand, those two different group of underachieving students were found to differ with normal- or over-achieving students in terms of their academic motivation and self-regulation. In conclusion, lower motivation for academic success and poor self-regulation skills may be linked to high ability underachievement. Nonetheless, their specific role in underachievement should be further investigated.

Keywords: academic achievement; underachievement; overachievement; intelligence; Attitudes towards school

Εισαγωγή

Η ακαδημαϊκή υποεπίδοση περιγράφει ένα περίπλοκο φαινόμενο κατά το οποίο οι σχολικές επιδόσεις του ατόμου εμφανίζονται να είναι σημαντικά χαμηλότερες από εκείνες που προβλέπει το νοητικό του δυναμικό (Baum, Renzulli, & Hebert, 1995; Chere & Hlalele, 2014; Rimm, 2008a). Το φαινόμενο αυτό δεν περνά απαρατήρητο στη σχολική τάξη με τους εκπαιδευτικούς να σημειώνουν συχνά για τους μαθητές αυτούς ότι «είναι πολύ έξυπνοι, αλλά δεν χρησιμοποιούν τις ικανότητές τους στο σχολείο». Πράγματι, αν και η υποεπίδοση μπορεί να αφορά μαθητές απ' όλο το φάσμα των νοητικών ικανοτήτων, τείνει να εμφανίζεται συχνότερα και να επηρεάζει περισσότερο τους μαθητές υψηλών ικανοτήτων μάθησης, δηλαδή εκείνους που τοποθετούνται στο υψηλότερο 10% της νοητικής ικανότητας σε σχέση με τον πληθυσμό των συνομηλίκων τους (Montgomery, 2009; Rimm, 1987). Ορισμένοι ερευνητές έχουν μάλιστα υποστηρίξει μάλιστα ότι 1 στους 2 μαθητές υψηλών ικανοτήτων τείνει να εμφανίζει ακαδημαϊκή υποεπίδοση σε κάποια περίοδο της σχολικής του σταδιοδρομίας (Rimm, 1997, 2008b).

Παρά το γεγονός ότι η υποεπίδοση αποτελεί ένα κοινό πρόβλημα μεταξύ των διαφορετικών εκπαιδευτικών συστημάτων ανά τον κόσμο, τα ερευνητικά δεδομένα γύρω από την συχνότητα εμφάνισης της παραμένουν περιορισμένα. Κατά κανόνα, φαίνεται ότι η υποεπίδοση τείνει να εμφανίζεται έως και 3 φορές συχνότερα στα αγόρια, ενώ η επίπτωσή της αυξάνεται ραγδαία με το πέρασμα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την εφηβική ηλικία (Green, Fine, & Tollefson, 1988; Heyder, Kessels, & Steinmayr, 2017; Jones & Myhill, 2004). Διάφορες έρευνες εκτιμούν επιπλέον ότι τα περιστατικά υποεπίδοσης αφορούν περίπου το 10% των εφήβων (Colangelo, Kerr, Christensen, & Maxey, 2004). Στον ελληνικό χώρο τα σχετικά δεδομένα παραμένουν εξαιρετικά φτωχά, με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σε μικρά δείγματα να εντοπίζουν μαθητές με υποεπίδοση σε ποσοστό 11,3% για το Δημοτικό και 11-17,6% για το Γυμνάσιο (Γκόγκος, Μπελογιάννη, & Ζμπάινος, 2019; Μπελογιάννη & Ζμπάινος, 2019).

Όπως προαναφέρθηκε, πρόκειται για ένα ιδιαίτερα «περίπλοκο» φαινόμενο. Τούτο διότι ως μη αναμενόμενη χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση, η υποεπίδοση μπορεί να οφείλεται σε μια διαφορετική ποικιλία αιτιών για κάθε ξεχωριστό μαθητή (Majzub & Rais, 2010; Veas, Castejón, O'Reilly, & Ziegler, 2018; West, Fish, & Stevens, 1980). Η προέλευση από μειονεκτικά κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα αποτελεί παράγοντα που αυξάνει σημαντικά τον κίνδυνο εμφάνισης υποεπίδοσης και πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης (Rimm & Lowe, 1988; Siegle, 2013, 2018). Έτσι, παρατηρείται ότι παιδιά υψηλών ικανοτήτων από οικογένειες χαμηλού κοινωνικοοικονομικού προφίλ, μεταναστευτικής καταγωγής ή/και με περιορισμένο εκπαιδευτικό κεφάλαιο τείνουν να είναι πιο επιρρεπή στην εμφάνιση υποεπίδοσης (Siegle, 2013; Σχίζα, 2014). Η ανάγκη για άμεση είσοδο στην αγορά εργασίας, οι πολιτισμικές διαφορές, η γλωσσική ετερότητα, τα φτωχά πρότυπα μάθησης και οι περιορισμένοι πόροι ως παράγοντες που απαντούν συχνότερα στα περιβάλλοντα αυτά έχουν ενοχοποιηθεί ως στοιχεία που ενδεχομένως συντελούν στην εμφάνιση υποεπίδοσης. Θα ήταν ωστόσο ανακριβές να υπονοήσουμε ότι η μη αναμενόμενη χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση αφορά αποκλειστικά τους μαθητές εκείνους που διαβιούν σε δύσκολες κοινωνικοοικονομικά συνθήκες. Οι αρνητικές στάσεις απέναντι στο σχολείο και τη μάθηση, οι αδύναμες ή συγκρουσιακές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, η ύπαρξη στόχων σταδιοδρομίας που δεν εξυπηρετούνται από την επίτευξη υψηλών ακαδημαϊκών επιδόσεων, η χαμηλή ακαδημαϊκή αυτοεικόνα και η φτωχή αυτορρύθμιση αποτελούν επίσης παράγοντες που έχουν βρεθεί να συνδέονται με την εμφάνιση υποεπίδοσης και τη χρονιότητά της (McCoach & Siegle, 2003a; Reis, Hébert, Díaz, Maxfield, & Ratley, 1995; Reis & McCoach, 2000).

Στο σημείο αυτό δεν θα πρέπει παραγνωριστεί το γεγονός ότι συχνά η υποεπίδοση αποτελεί μια συνειδητή ή ασυνείδητη κοινωνική απόφαση. Ειδικότερα, ο μαθητής παρά τις επαρκείς ή υψηλές του ικανότητες αποφασίζει να μην επιδιώξει την επίτευξη ισοδύναμων ακαδημαϊκών στόχων (Butler-Por, 1987). Για το λόγο αυτό, η διερεύνηση των ιδιαίτερων ακαδημαϊκών αυτοαντιλήψεων, των στάσεων απέναντι στο σχολείο και των νοοτροπιών μάθησης θεωρείται μείζονος σημασίας τόσο για την κατανόηση του φαινομένου, όσο και για το σχεδιασμό στοχευμένων παρεμβάσεων για την αντιμετώπισή του.

Μέθοδος

Συμμετέχοντες

Για τις ανάγκες της παρούσης έρευνας πραγματοποιήθηκε ευκαιριακή δειγματοληψία σε εφήβους μαθητές από 7 Γυμνάσια της Αθήνας (Κουκάκι, Πετράλωνα, Καλλιθέα, Εξάρχεια, Πατήσια, Ταύρος). Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 519 μαθητές με μέση ηλικία τα 13,7 έτη. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος παρατίθενται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά μαθητών του δείγματος

		<i>N</i>	<i>Ποσοστό %</i>
<i>Φύλο</i>	Αγόρι	258	49,7
	Κορίτσι	261	50,3
<i>Εθνικότητα</i>	Ελληνική	339	65,3
	Άλλη	180	34,7
<i>Διγλωσσία</i>	Ναι	118	22,7
	Όχι	401	77,3
<i>Επανάληψη τάξης</i>	Ναι	14	2,7
	Όχι	505	97,3
<i>Μαθησιακές δυσκολίες</i>	Ναι	50	9,6
	Όχι	469	90,4
	Σύνολο	76	100

Ερευνητικά εργαλεία

Ακαδημαϊκή επίδοση

Για τη μέτρηση της ακαδημαϊκής επίδοσης χρησιμοποιήθηκε ο συνολικός μέσος όρος από τις πιο πρόσφατες σχολικές βαθμολογίες των μαθητών.

Νοητικό δυναμικό και υψηλές ικανότητες μάθησης

Για τη μέτρηση του νοητικού δυναμικού του δείγματος, χορηγήθηκαν οι Προοδευτικές Μήτρες του Raven (Standard Raven's Progressive Matrices), που περιλαμβάνουν 60 μη γλωσσικές οπτικές δοκιμασίες κατάλληλες για άτομα από 6 έως 65 ετών (Raven, 2003). Στο εργαλείο αυτό, κάθε σωστή απάντηση για την επίλυση κάθε ξεχωριστής δοκιμασίας βαθμολογείται με 1 και κάθε λανθασμένη με 0 με μέγιστο δυνατό σκορ 60. Το συγκεκριμένο εργαλείο δεν είναι σταθμισμένο σε ελληνικό πληθυσμό σε ηλικίες εφήβων. Οι μαθητές που τοποθετήθηκαν στο υψηλότερο 10% των επιδόσεων στο τεστ Raven σε σχέση με τους συμμαθητές τους, θεωρήθηκαν σε πρώτο επίπεδο ως μαθητές υψηλών ικανοτήτων.

Ελλείπει ελληνικής στάθμησης των Προοδευτικών Μητρών Raven σε πληθυσμούς εφήβων, κρίθηκε απαραίτητη η περαιτέρω επιβεβαίωση των υψηλών ικανοτήτων των μαθητών αυτών. Για το λόγο αυτό, χορηγήθηκε επιπλέον η ελληνική και σταθμισμένη σε ελληνικό πληθυσμό εκδοχή του Κριτηρίου Μαθησιακής Επάρκειας του Detroit (Detroit Test of Learning Aptitude -DTLA 4) (Τζουριάδου, 2008) αποκλειστικά στους μαθητές που κρίθηκαν ως υψηλών ικανοτήτων σε πρώτο επίπεδο. Το εργαλείο αυτό περιλαμβάνει μια συστοιχία 9 υποδοκιμασιών που εξετάζουν 3 διακριτές αναπτυξιακές περιοχές και χορηγούνται σε ατομικές συνεδρίες για μαθητές ηλικίας 8.00 έως 15.11 ετών. Από την αξιολόγηση προκύπτει ένα γενικό μαθησιακό πηλίκο που αντανακλά τη γενική μαθησιακή επάρκεια του εκάστοτε παιδιού. Από την ανάλυση επιβεβαιώθηκαν οι υψηλές ικανότητες των μαθητών αυτών τόσο σε πρώτο, όσο και σε δεύτερο επίπεδο.

Στάσεις απέναντι στο σχολείο

Η αξιολόγηση των στάσεων των μαθητών απέναντι στο σχολείο έγινε με τη χορήγηση του ερωτηματολογίου αυτοαναφοράς «Στάσεις Απέναντι στο Σχολείο» (School Attitudes Assessment Survey) (McCoach & Siegle, 2003b). Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελείται από 35 ερωτήσεις σε πεντάβαθμη κλίμακα τύπου Likert, όπου 1 = «Διαφωνώ απόλυτα» και 5 = «Συμφωνώ απόλυτα». Συνολικά εξετάζει 5 παράγοντες: α) ακαδημαϊκές αυτοαντιλήψεις, β) στάσεις απέναντι στους εκπαιδευτικούς, γ) στάσεις απέναντι στο σχολείο, δ) αποτίμηση σχολικών στόχων και ε) κίνητρα και αυτορρύθμιση. Ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας Cronbach's alpha για το συγκεκριμένο δείγμα με $\alpha = 0,93$ και $\alpha = 0,76$ έως 0,88 για τις επιμέρους υποκλίμακες.

Ερευνητική διαδικασία

Πριν την έναρξη της έρευνας, εξασφαλίστηκε η άδεια του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων για τη διεξαγωγή της έπειτα από τη θετική γνωμοδότηση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Εν συνεχεία, με την αναλυτική ενημέρωση και τη συναίνεση των σχολικών διευθυντών, κοινοποιήθηκαν στους γονείς εγγράφως οι σκοποί και οι διαδικασίες του παρόντος ερευνητικού εγχειρήματος. Στην έρευνα συμμετείχαν μόνο οι μαθητές για τους οποίους εξασφαλίστηκε ενυπόγραφη γονεϊκή συγκατάθεση.

Αρχικά, οι συμμετέχοντες μαθητές κλήθηκαν να συμπληρώσουν στο σύνολό τους το ερωτηματολόγιο «Στάσεις απέναντι στο σχολείο» και να επιλύσουν τις δοκιμασίες του τεστ Προοδευτικών Μητρών Raven δουλεύοντας ατομικά. Επιπλέον τους ζητήθηκε να συμπληρώσουν ένα σύντομο ερωτηματολόγιο με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά. Αφού συλλέχθηκαν οι απαντήσεις τους, αναλύθηκαν σε συνδυασμό με τις πιο πρόσφατες σχολικές τους βαθμολογίες.

Από τη διαδικασία εντοπίστηκαν σε πρώτο επίπεδο οι μαθητές υψηλών ικανοτήτων. Προκειμένου να επιβεβαιωθούν οι υψηλές τους ικανότητες με σταθμισμένο εργαλείο, χορηγήθηκαν στους μαθητές αυτούς οι δοκιμασίες του Κριτηρίου Μαθησιακής Επάρκειας. Σύμφωνα με τις οδηγίες των κατασκευαστών, ως μαθητές υψηλών ικανοτήτων θεωρήθηκαν εκείνοι που έφεραν πηλίκο μαθησιακής επάρκειας μεγαλύτερο ή ίσο του 112.

Προκειμένου να εντοπιστούν οι μαθητές με υποεπίδοση, εξήχθη η αναμενόμενη (προβλεπόμενη) τιμή της ακαδημαϊκής επίδοσης για κανένα από τους συμμετέχοντες

κατόπιν γραμμικής ανάλυσης παλινδρόμησης με προβλεπτική μεταβλητή τη νοητική ικανότητα, όπως προκύπτει από το σκορ στο Raven. Για την καλύτερη σύγκρισή τους όσο η προβλεπόμενη και η πραγματική ακαδημαϊκή επίδοση, όσο και τα σκορ στο Raven μετατράπηκαν σε τιμές z με μέση τιμή το 100 και τυπική απόκλιση 15. Ως μαθητές με υποεπίδοση θεωρήθηκαν εκείνοι των οποίων η προβλεπόμενη ακαδημαϊκή επίδοση ήταν μεγαλύτερη της πραγματικής κατά τουλάχιστον 15 μονάδες. Αντιθέτως, μαθητές που παρουσίαζαν πραγματική επίδοση υψηλότερη κατά τουλάχιστον 15 μονάδες από την προβλεπόμενη θεωρήθηκε ότι παρουσίαζαν υπερεπίδοση, δηλαδή μη αναμενόμενη υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση. Από τη διαδικασία προέκυψαν 15 μαθητές υψηλών ικανοτήτων με υποεπίδοση.

Αποτελέσματα

Αρχικά, πραγματοποιήθηκε η ανάλυση των δεδομένων για την κατανομή του δείγματος κατά τύπο επίδοσης. Από την ανάλυση εντοπίστηκαν συνολικά 76 μαθητές με υποεπίδοση εκ των οποίων οι 15 βρέθηκαν να φέρουν υψηλές ικανότητες μάθησης (ΥΨΙΜ) με βάση τις επιδόσεις τους στο τεστ Raven και το Κριτήριο Μαθησιακής Επάρκειας (Βλ. Πίνακες 2 και 3).

Πίνακας 2. Κατανομή του δείγματος κατά τύπο επίδοσης

	<i>N</i>	Ποσοστό %
Τυπική επίδοση	382	73,6
Υποεπίδοση	61	11,8
ΥΨΙΜ με υποεπίδοση	15	2,9
Υπερεπίδοση	61	11,8
Σύνολο	519	100

Πράγματι, οι μαθητές υψηλών ικανοτήτων με υποεπίδοση φάνηκαν να παρουσιάζουν όχι μόνο χαμηλότερες επιδόσεις από αυτές που υποσχόταν το νοητικό τους δυναμικό, αλλά γενικά χαμηλές επιδόσεις σε σχέση με την παραδεδομένη εικοσάβαθμη σχολική κλίμακα με μέση τιμή του μέσου όρου σχολικής βαθμολογίας 13,96 (Βλ. Πίνακα 3).

Πίνακας 3. Μέση ακαδημαϊκή επίδοση, νοητική ικανότητα και μαθησιακή επάρκεια μαθητών υψηλών ικανοτήτων με υποεπίδοση

	Σύνολο <i>N</i> = 15			
	Μέση τιμή	T.A.	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Ακαδημαϊκή επίδοση	13,96	1,28	11	15,13
Σκορ Raven	116,14	8,50	91,22	123,37
Πηλίκο DTLA-4	115	4,62	112	124

Όσον αφορά τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, οι μαθητές υψηλών ικανοτήτων με υποεπίδοση αποτελούνταν κατά κανόνα από αγόρια αλλοδαπής καταγωγής χωρίς διαγνωσμένες μαθησιακές δυσκολίες (Βλ. Πίνακα 3).

Πίνακας 3. Δημογραφικά χαρακτηριστικά μαθητών υψηλών ικανοτήτων με υποεπίδοση

		<i>N</i>	Ποσοστό %
<i>Φύλο</i>	Αγόρι	11	73,3
	Κορίτσι	4	26,7
<i>Τάξη</i>	Β' Γυμνασίου	22	57,9
	Γ' Γυμνασίου	16	42,1
<i>Εθνικότητα</i>	Ελληνική	5	33,3
	Άλλη	10	66,7
<i>Διγλωσσία</i>	Ναι	7	46,7
	Όχι	8	53,3
<i>Επανάληψη τάξης</i>	Ναι	0	0
	Όχι	15	100
<i>Μαθησιακές δυσκολίες</i>	Ναι	1	6,7
	Όχι	14	93,3
	Σύνολο	15	100

Για τη διερεύνηση του ρόλου των στάσεων των μαθητών απέναντι στο σχολείο στην εμφάνιση υποεπίδοσης, πραγματοποιήθηκε μονοπαραγοντική ανάλυση διακύμανσης (One way ANOVA) με ανεξάρτητη μεταβλητή τον τύπο ακαδημαϊκής επίδοσης. Από την ανάλυση διαπιστώθηκε ότι μαθητές υψηλών ικανοτήτων με υποεπίδοση δεν διέφεραν σημαντικά σε κανέναν από τους παράγοντες του ερωτηματολογίου από τους λοιπούς συμμαθητές τους με υποεπίδοση, αλλά συμπεριφέρονταν ως μία ομοιογενής ομάδα μαθητών. Παρόλα αυτά, αμφοτέρως κατηγορίες μαθητών με υποεπίδοση φάνηκαν να παρουσιάζουν σημαντικά χαμηλότερες τιμές από τους συμμαθητές τους στα κίνητρα και την αυτορρύθμιση στην συγκεκριμένη κλίμακα αυτοαναφοράς, με $F(3,143) = 2,69, p < 0,05$ (Βλ. Πίνακα 4).

Πίνακας 4. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των στάσεων απέναντι στο σχολείο των μαθητών κατά τύπο επίδοσης

	Μ(ΤΑ)				
	Τυπική επίδοση	Υποεπίδοση	ΥΨΙΜ με υποεπίδοση	Υπερεπίδοση	Σύνολο
Ακαδημαϊκές αυτοαντιλήψεις	3,61(0,58)	3,38(0,75)	3,67(0,47)	3,36(0,71)	3,59(0,59)
Στάσεις προς εκπαιδευτικούς	3,52(0,75)	3,56(0,74)	3,45(0,59)	3,50(0,91)	3,52(0,73)
Στάσεις προς σχολείο	3,69(0,89)	3,31(0,90)	3,66(0,62)	3,30(1,27)	3,64(0,87)
Αποτίμηση στόχων	4,24(0,72)	3,92(0,83)	4,15(0,73)	4,08(0,35)	4,19(0,73)
Κίνητρα και αυτορρύθμιση	3,48(0,80) ^{ac}	3,17(0,32) ^{ab}	3,12(0,52) ^c	4,40(0,14) ^{bc}	3,43(0,76)

Σημείωση: Οι μέσες τιμές που έχουν κοινούς δείκτες παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ τους

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Οι αναλύσεις των αποτελεσμάτων κατέδειξαν ότι η υποεπίδοση αφορά μια σημαντική μερίδα των μαθητών απ' όλο το φάσμα των γνωστικών και μαθησιακών ικανοτήτων. Παράλληλα, σε συμφωνία με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών, ένα σημαντικό ποσοστό των περιστατικών υποεπίδοσης αφορά μαθητές που βρίσκονται στα υψηλότερα επίπεδα των ικανοτήτων μάθησης (Montgomery, 2009; Rimm, 1987). Αξίζει να σημειωθεί ότι ανεξάρτητα από τις γενικές γνωστικές και μαθησιακές τους ικανότητες, τα αγόρια και οι αλλοδαποί μαθητές φάνηκαν να υπερεκπροσωπούνται μεταξύ των μαθητών με υποεπίδοση, στοιχείο που υποδηλώνει την ενδεχόμενη συμβολή διαφόρων κοινωνικοπολιτισμικών παραγόντων στην εμφάνιση μη αναμενόμενης χαμηλής σχολικής επίδοσης.

Ανεξάρτητα από τις ιδιαίτερες νοητικές και μαθησιακές τους ικανότητες, οι μαθητές με υποεπίδοση φάνηκαν να παρουσιάζουν παρόμοιες στάσεις απέναντι στο σχολείο, οι οποίες τους διαφοροποιούσαν από τους συνομηλίκους τους με τυπική ακαδημαϊκή επίδοση ή υπερεπίδοση. Ειδικότερα, τόσο οι μαθητές υψηλών ικανοτήτων, όσο και οι λοιποί μαθητές με υποεπίδοση του δείγματος ανέφεραν σημαντικά χαμηλότερα κίνητρα και συμπεριφορές αυτορρύθμισης σε σχέση με τους συμμαθητές τους. Πράγματι, τα χαμηλά κίνητρα μάθησης, η επιδίωξη υψηλών στόχων σε εξωσχολικές δραστηριότητες, οι δυσκολίες στη σχολική οργάνωση και οι φτωχές δεξιότητες ελέγχου της μαθησιακής διαδικασίας έχουν αναφερθεί συστηματικά στο παρελθόν ως παράγοντες που συνδέονται αιτιωδώς με την εμφάνιση μη αναμενόμενης χαμηλής ακαδημαϊκής επίδοσης (McCoach & Siegle, 2003b, 2011; Siegle, 2018). Υπό αυτό το πρίσμα, ο σχεδιασμός και η εφαρμογή ψυχοπαιδαγωγικών παρεμβάσεων για την ενίσχυση των κινήτρων μάθησης κι ακαδημαϊκής επιτυχίας, καθώς και η ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτορρύθμισης αναμένεται να συμβάλουν στην αντιμετώπιση της υποεπίδοσης, αλλά και την πρόληψη της σχολικής αποτυχίας και της πρόωρης σχολικής διαρροής μεταξύ των μαθητών υψηλών ικανοτήτων.

Σε κάθε περίπτωση, για την καλύτερη κατανόηση του φαινομένου συνίσταται η περαιτέρω διερεύνηση της δημογραφίας, της συχνότητας και των πιθανών αιτιών της ακαδημαϊκής υποεπίδοσης σε μεγαλύτερο δείγμα μαθητών υψηλών ικανοτήτων στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο.

Βιβλιογραφία

- Baum, S. M., Renzulli, J. S., & Hebert, T. P. (1995). Reversing Underachievement: Creative Productivity as a Systematic Intervention. *Gifted Child Quarterly*, 39(4), 224-235. doi: 10.1177/001698629503900406
- Butler-Por, N. (1987). *Underachievers in School: Issues and intervention*. Chichester: Wiley & Sons.
- Chere, N. E., & Hlalele, D. (2014). Academic Underachievement of Learners at School: A Literature Review. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 23(5), 827-840.
- Colangelo, N., Kerr, B., Christensen, P., & Maxey, J. (2004). A comparison of gifted underachievers and gifted high achievers. In S. M. Moon (Ed.), *Social/Emotional Issues, Underachievement, and Counseling of Gifted and Talented Students* (pp. 119-132). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Green, K., Fine, M. J., & Tollefson, N. (1988). Family Systems Characteristics and Underachieving Gifted Adolescent Males. *Gifted Child Quarterly*, 32(2), 267-272. doi: 10.1177/001698628803200205
- Heyder, A., Kessels, U., & Steinmayr, R. (2017). Explaining academic-track boys' underachievement in language grades: Not a lack of aptitude but students' motivational beliefs and parents' perceptions? *British Journal of Educational Psychology*, 87(2), 205-223. doi: 10.1111/bjep.12145
- Jones, S., & Myhill, D. (2004). 'Troublesome boys' and 'compliant girls': gender identity and perceptions of achievement and underachievement. *British Journal of Sociology of Education*, 25(5), 547-561. doi: 10.1080/0142569042000252044
- Majzub, R. M., & Rais, M. M. (2010). Boys' underachievement: Causes and strategies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3160-3164. doi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.482>
- McCoach, B., & Siegle, D. (2003a). Factors That Differentiate Underachieving Gifted Students From High-Achieving Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, 47(2), 144-154. doi: 10.1177/001698620304700205
- McCoach, B., & Siegle, D. (2003b). The School Attitude Assessment Survey-Revised: A New Instrument to Identify Academically Able Students Who Underachieve. *Educational and Psychological Measurement*, 63(3), 414-429. doi: 10.1177/0013164403063003005
- McCoach, B., & Siegle, D. (2011). *Underachievers*. New York: Springer Science & Business Media.
- Montgomery, D. (2009). Why Do the Gifted and Talented Underachieve? How Can Masked and Hidden Talents Be Revealed? In D. Montgomery (Ed.), *Able, gifted and talented underachievers*. West Sussex: John Wiley & Sons.
- Raven, J. (2003). Raven Progressive Matrices. In R. S. McCallum (Ed.), *Handbook of Nonverbal Assessment* (pp. 223-237). Boston, MA: Springer US.
- Reis, S., Hébert, T. P., Díaz, E. P., Maxfield, L. R., & Ratley, M. E. (1995). *Case studies of talented students who achieve and underachieve in an urban high school (Research Monograph 95120)*. Storrs: University of Connecticut.
- Reis, S., & McCoach, B. (2000). The Underachievement of Gifted Students: What Do We Know and Where Do We Go? *Gifted Child Quarterly*, 44(3), 152-170. doi: 10.1177/001698620004400302
- Rimm, S. (1987). Why bright children underachieve: the pressures they feel. *Gifted Child Today*, 10(1), 30-36.

- Rimm, S. (1997). An Underachievement Epidemic. *Educational Leadership*, 54(7), 18-22.
- Rimm, S. (2008a). Underachievement Syndrome: A Psychological Defensive Pattern. In S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children. Psychoeducational theory, research, and best practices* (pp. 139-160). Tallahassee, FL: Springer.
- Rimm, S. (2008b). *Why Bright Kids Get Poor Grades and what You Can Do about it: A Six-step Program for Parents and Teachers*. Ohio: Great Potential Press.
- Rimm, S., & Lowe, B. (1988). Family Environments of Underachieving Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, 32(4), 353-359. doi: 10.1177/001698628803200404
- Siegle, D. (2013). *The Underachieving Gifted Child: Recognizing, Understanding, and Reversing Underachievement*. Waco-Texas: Prufrock Press.
- Siegle, D. (2018). Understanding Underachievement. In S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children* (pp. 285-297). New York: Springer International Publishing.
- Veas, A., Castejón, J.-L., O'Reilly, C., & Ziegler, A. (2018). Mediation Analysis of the Relationship Between Educational Capital, Learning Capital, and Underachievement Among Gifted Secondary School Students. *Journal for the Education of the Gifted*, 41(4), 369-385. doi: 10.1177/0162353218799436
- West, C. K., Fish, J. A., & Stevens, R. J. (1980). General Self-Concept, Self-Concept of Academic Ability and School Achievement: Implications for "Causes" of Self-Concept. *Australian Journal of Education*, 24(2), 194-213. doi: 10.1177/000494418002400207
- Γκόγκος, Γ., Μπελογιάννη, Β., & Ζμπάινος, Δ. (2019). Σχέση ακαδημαϊκής επίδοσης και νοητικού δυναμικού στο ελληνικό σχολείο. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης (υπό δημοσίευση)*.
- Μπελογιάννη, Β., & Ζμπάινος, Δ. (2019). *Δημογραφικά χαρακτηριστικά μαθητών με υποεπίδοση*. Paper presented at the Πρακτικά 6ου Συνεδρίου "Νέος Παιδαγωγός", Αθήνα.
- Σχίζα, Ρ. (2014). Ποιότητα και ισότητα στην εκπαίδευση: Ενισχύοντας το μορφωτικό επίπεδο των παιδιών μεταναστευτικής προέλευσης. In Κ. Ξενοφώντος & Χ. Χατζησωτηρίου (Eds.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις* (pp. 112-133). Καβάλα: Σαΐτα.
- Τζουριάδου, Μ. (2011). *Μαθησιακές δυσκολίες – θέματα ερμηνείας και αντιμετώπισης*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.