

ΠΑΝΤΕΙΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

PANTEION UNIVERSITY OF SOCIAL AND POLITICAL SCIENCES



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

**Η πρόληψη είναι η καλύτερη θεραπεία. Εφαρμογή και αποτελεσματικότητα
πilotικού προγράμματος θετικής ψυχολογίας σε εφήβους.**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ραυτοπούλου Γεωργία

Αθήνα, 2022

Τριμελής Επιτροπή
Ιωάννης Κατερέλος
Χριστίνα Παρπούλα
Ειρήνη Καρακασίδου



Copyright © Ραυτοπούλου Γεωργία, 2022

All rights reserved. Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας πτυχιακής εργασίας εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της πτυχιακής εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Η έγκριση διπλωματικής εργασίας από το Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών δεν δηλώνει αποδοχή των γνώμων του συγγραφέα.

Ευχαριστίες

Η εργασία αυτή έφτασε στο τέλος της! Αναλογιζόμενη το χρονικό διάστημα που έχω διανύσει κατά την πορεία μου στο Μεταπτυχιακό της Θετικής Ψυχολογίας, κάνω ένα ταξίδι σε σημαντικά κεφάλαια της ζωής μου, που συνέβησαν!

Πρώτα απ' όλα θυμάμαι το ξεκίνημα! Ενώ βρισκόμουν ακόμα στο πρώτο μου Μεταπτυχιακό Ψυχολογίας, είχα την τιμή και την χαρά να γνωρίσω την Καρακασίδου Ειρήνη! Η Ειρήνη λειτούργησε ως έμπνευση και στήριξη για εμένα. Καθώς οργανώναμε την τότε πτυχιακή μου εργασία, με έφερε σε επαφή με τον Κλάδο της Θετικής Ψυχολογίας και των θετικών παρεμβάσεων. Η ζεστή της στάση, το απλόχερο μοίρασμα και η θετικότητα που αναβλύζει από μέσα της με κινητοποίησαν ώστε να δω από πιο κοντά τα θετικά συναισθήματα και πως μπορεί το άτομο να εκμεταλλευτεί το μέγιστο δυναμικό του. Η Ειρήνη έχει σταθεί πολλές φορές υποστηρικτικά δίπλα μου σαν καθηγήτρια και σαν άνθρωπος και νιώθω την ανάγκη να την ευχαριστήσω για αυτό! Αν και δεν υπάρχουν λόγια που να χωράνε την ευγνωμοσύνη που νιώθω για εκείνη, θέλω να την ευχαριστήσω που στέκεται δίπλα μου σαν μέντορας, καθοδηγητής και φίλη!

Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω και στον Κωνσταντίνο Χρήστο Δαουλτζή! Ο Κωνσταντίνος έχει υπάρξει για εμένα ένας υπέροχος και ακούραστος συνταξιδιώτης, δάσκαλος και φίλος! Με έμαθε να αγαπώ την στατιστική και γέμισε την ζωή μου με όμορφες στιγμές! Τον ευχαριστώ για τις πολύτιμες συμβουλές του και στην μεταπτυχιακή μου εργασία!

Στη συνέχεια θέλω να ευχαριστήσω την υπέροχη ομάδα των υπόλοιπων μεταπτυχιακών φοιτητών, με τους οποίους μοιραστήκαμε αυτό το κοινό ταξίδι, την κούραση, το άγχος, αλλά κυρίως τα θετικά συναισθήματα!

Ένα ιδιαίτερο ευχαριστώ στην φίλη μου Ανδριάννα, για τις ατελείωτες ώρες που με ακούει με αγάπη, ενσυναίσθηση και αποδοχή! Για την μεγάλη της αγκαλιά, που χωράει όλα μου τα συναισθήματα και τον εαυτό, έτσι όπως ακριβώς είμαι!

Ένα μεγάλο ευχαριστώ και στους υπέροχους εφήβους, αλλά και τους γονείς τους, που

συμμετείχαν στην έρευνα! Τους ευχαριστώ για τον χρόνο τους, την συμμετοχή τους και το μοίρασμα! Εύχομαι να θυμούνται να χρησιμοποιούν όλα όσα μάθαμε και να συνεχίσουν να τα εμπλουτίζουν!

Στη συνέχεια, θυμάμαι την υποστήριξη της οικογένειας μου, του πατέρα μου, Δημήτρη, της μητέρας μου, Φωτεινής και της αδερφής μου, Κωνσταντίνας. Είναι οι άνθρωποι που με συντρόφευαν και με συντροφεύουν ακόμα στην πορεία μου! Έτσι, λοιπόν, θέλω να εκφράσω ένα μεγάλο ευχαριστώ σε αυτούς τους ανθρώπους που βρίσκονται γύρω μου όλα αυτά τα χρόνια, με αγάπη, στήριξη και ενεργή παρουσία! Ένα μεγάλο ευχαριστώ στη μητέρα μου, Φωτεινή, που με κόπο και ξενύχτια έχει πάντα ένα αυτί να με ακούσει και δυο χείλη να με παρηγορήσουν! Ένα μεγάλο ευχαριστώ στην αδερφή μου, Κωνσταντίνα, που είναι πάντα εκεί για εμένα, που με έμαθε να μοιράζομαι και που κάνει την ζωή μου πολύχρωμη! Κατά την διάρκεια του Μεταπτυχιακού, έχασα τον πατέρα μου και σε αυτό το σημείο θα ήθελα να του αφιερώσω λίγα λόγια. Ο πατέρας μου έχει σταθεί δίπλα μου σαν φάρος και περιγράφει άρτια την ουσία της Θετικής Ψυχολογίας, όπως εγώ την καταλαβαίνω! Ήταν ένας άνθρωπος, που χαιρόταν την ζωή και τις μικρές καθημερινές απολαύσεις, ενώ ταυτόχρονα κρατούσε την χαρά μου, την λύπη μου, τον φόβο μου και τον θυμό μου! Όπως και η Θετική Ψυχολογία, έτσι και εκείνος έδινε ισότιμη σημασία στα θετικά, αλλά και στα αρνητικά συναισθήματα, έδινε χώρο και χρόνο! Σε ευχαριστώ πολύ μπαμπά!

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον σύντροφο μου Μιχάλη! Ένα μεγάλο ευχαριστώ για την πλήρη αποδοχή του, την μεγάλη αγάπη και υπομονή του! Ο Μιχάλης με κάνει καλύτερο άνθρωπο, με εμπνέει, μου δίνει δύναμη να συνεχίσω! Αποτελεί για εμένα ένα χέρι που με κρατάει, είναι η ηρεμία, η ασφάλεια μου και το αντίδοτο μου στις δυσκολίες της ζωής! Τον ευχαριστώ για την πίστη του σε εμένα και την παρουσία του σε κάθε μου βήμα!

Κλείνοντας, κοιτάω πίσω και θυμάμαι εμένα! Παρατηρώ τις αλλαγές μου, τα πόσα έμαθα, ένιωσα και βίωσα. Βλέπω πως μεταβολίζω τα γεγονότα της ζωής, πως ζω την ζωή, ποιες είναι οι αξίες μου. Έμαθα να με αγαπώ, να με εκτιμώ και να με ακούω!

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	6
Abstract.....	7
Εισαγωγή	8
Θετική Ψυχολογία	8
Θετικά συναισθήματα	10
Ελπίδα	14
Άγχος.....	19
Εφηβεία.....	20
Θετικές Παρεμβάσεις.....	23
Ερευνητικοί στόχοι.....	27
Μέθοδος	27
Συμμετέχοντες	28
Μέσα συλλογής δεδομένων.....	29
Διαδικασία	31
Αποτελέσματα.....	42
Περιγραφικοί στατιστικοί δείκτες.....	42
Έλεγχος ερευνητικών ερωτημάτων και υποθέσεων	44
Συζήτηση.....	46
Περιορισμοί και προτάσεις.....	48
Βιβλιογραφία	50
Παράρτημα	60

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η δημιουργία, η υλοποίηση και η διερεύνηση της αποτελεσματικότητας ενός πιλοτικού προγράμματος θετικής ψυχολογίας, σε ομαδικό πλαίσιο εφήβων στην Ελλάδα. Το πρόγραμμα είχε ως στόχο να εκπαιδεύσει τους εφήβους σε έννοιες της θετικής ψυχολογίας, όπως είναι η αναγνώριση και η βίωση θετικών συναισθημάτων και η υιοθέτηση ενός πιο αισιόδοξου και ελπιδοφόρου τρόπου σκέψης. Οι συμμετέχοντες ήταν έφηβοι μεταξύ 14 και 17 ετών. Το δείγμα αποτελούνταν από 16 συμμετέχοντες, οι οποίοι προσλήφθηκαν μέσα από ανακοινώσεις στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης με την μέθοδο της χιονοστιβάδας. Έπειτα από την αρχική μέτρηση των δημογραφικών τους χαρακτηριστικών χωρίστηκαν με τυχαία ομαδοποίηση, σε ομάδα ελέγχου και παρέμβασης. Σε δείγμα 16 εφήβων, 14 έως 17 ετών, χορηγήθηκαν η Κλίμακα της Ελπίδας (Snyder, et al., 1991), η Κλίμακα Θετικού και Αρνητικού Συναισθήματος (Watson, et al., 1988) και το Ερωτηματολόγιο Άγχους Κατάστασης – Προδιάθεσης (Spielberg, et al., 1973) στην αρχή και στο τέλος του προγράμματος. Τα αποτελέσματα έδειξαν αύξηση των θετικών συναισθημάτων και της ελπίδας και μείωση του αρνητικού συναισθήματος και του άγχους κατάστασης στην ομάδα παρέμβασης, ενώ ανέδειξαν τον σημαντικό ρόλο της χρήσης ενός προγράμματος Θετικής Ψυχολογίας σε επίπεδο πρόληψης για τη συναισθηματική ευζωία των εφήβων. Συνοπτικά, η μελέτη επιβεβαιώνει τον προστατευτικό ρόλο ενός προγράμματος Θετικής Ψυχολογίας για την συναισθηματική ευζωία στην εφηβεία και προτείνει την διεξοδικότερη διερεύνηση της χρήσης του.

Λέξεις κλειδιά: θετικά συναισθήματα, ελπίδα, αυτοσυμπόνια, συναισθηματική ευζωία, εφηβεία

Prevention is the best cure. Implementation and effectiveness of a positive psychology pilot program in adolescents.

Raftopoulou Georgia

Abstract

The purpose of this study was to create, implement and investigate the effectiveness of a positive psychology pilot program, in a group setting for teenagers in Greece. The program aimed to educate teenagers in concepts of positive psychology, such as recognizing and experiencing positive emotions and adopting a more optimistic and hopeful way of thinking. The participants were teenagers between 14 and 17 years old. The sample consisted of 16 participants, who were recruited through announcements on Social Media using the snowball method. After the initial measurement of their demographic characteristics, they were divided by stratified sampling, in order to equalize the sample, into control and intervention groups.

A sample of 16 adolescents, ages 14 to 17, were administered the Hope Scale (Snyder, et al., 1991), the Positive and Negative Affect Scale (Watson, et al., 1988), and the State-Predisposition Anxiety Questionnaire for Children (Spielberg, et al., 1973) at the beginning and end of the program. The results showed an increase in positive emotions and hope and a decrease in negative emotion and state anxiety in the intervention group while highlighting the important role of using a Positive Psychology program at the prevention level for the emotional well-being of adolescents. In summary, the study confirms the protective role of a Positive Psychology program for emotional well-being in adolescence and suggests further investigation of its use.

Keywords: positive emotions, hope, self-compassion, emotional well-being, adolescence

Η πρόληψη είναι η καλύτερη θεραπεία. Εφαρμογή και αποτελεσματικότητα πιλοτικού προγράμματος θετικής ψυχολογίας σε εφήβους.

Θετική Ψυχολογία

Τα τελευταία χρόνια έχει παρατηρηθεί στο ερευνητικό υπόβαθρο της ψυχολογίας μία στροφή των επιστημόνων προς την μελέτη της θετικής ψυχολογίας και των συναφών όρων της, όπως είναι η ελπίδα, τα θετικά συναισθήματα και η αυτό-συμπόνοια. Το θεωρητικό υπόβαθρο της Θετικής Ψυχολογίας προσφέρει ένα πλούσιο έδαφος για την μελέτη όλων εκείνων των χαρακτηριστικών που ενδυναμώνουν το άτομο (Seligman, et al., 2005). Η Θετική Ψυχολογία είναι ένας κλάδος της Ψυχολογίας, που έχει ταχεία άνθιση μετά την πρόσκληση του Αμερικάνου ψυχολόγου Martin Seligman προς τους ειδικούς, να επιστρέψουν στην αρχική βάση του κλάδου, δηλαδή την μελέτη των θετικών χαρακτηριστικών των ατόμων και όλων εκείνων των στοιχείων που τους ωθούν στην ανακάλυψη των ταλέντων και των κλίσεων τους προς εκμετάλλευση του μέγιστου δυναμικού τους (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Seligman, et al., 2005).

Ωστόσο, η απουσία προβλημάτων που συνδέονται με την ψυχική υγεία δεν ισοδυναμεί με την ευημερία, την εξέλιξη, την διερεύνηση του μέγιστου δυναμικού του ατόμου. Όταν οι ειδικοί ψυχικής υγείας ξεκίνησαν να ασχολούνται με την μελέτη και την προαγωγή της Θετικής Ψυχολογίας έδωσαν βαρύτητα στη μελέτη των θετικών χαρακτηριστικών, με αποτέλεσμα να δημιουργηθεί η εντύπωση πως η Θετική Ψυχολογία δεν ασχολείται με θέματα που εμπεριέχουν τα αρνητικά συναισθήματα. Σε κάποιες περιπτώσεις, η ενασχόληση με τις θετικές έννοιες λειτούργησε εις βάρος των δύσκολων συναισθημάτων, που συχνά χαρακτηρίζονται ως αρνητικά. Η επιστημονική κοινότητα έχει επισημάνει διάφορα προβλήματα που προκύπτουν από την ταξινόμηση των φαινομένων ως «θετικών» ή «αρνητικών». Για παράδειγμα, φαινομενικά θετικές ιδιότητες (π.χ. αισιοδοξία) μπορεί μερικές φορές να είναι επιζήμιες για την ευημερία, ενώ αρνητικές διαδικασίες (όπως το άγχος) μπορεί μερικές φορές να την ευνοούν.

Εντοπίζοντας αυτό το κενό, το δεύτερο κύμα της Θετικής Ψυχολογίας, το οποίο υπάρχει εδώ και περίπου δέκα χρόνια κινήθηκε σε πιο σκοτεινές περιοχές του φάσματος της ζωής του ατόμου. Συνεπώς, τα τελευταία χρόνια, ένα πιο αποχρωματισμένο «δεύτερο κύμα» θετικής ψυχολογίας βλάστησε, το οποίο διερευνά τις φιλοσοφικές και εννοιολογικές πολυπλοκότητες της ίδιας της ιδέας του «θετικού». Το δεύτερο κύμα περιλαμβάνει μία πιο περίπλοκη δυναμική αλληλεπίδραση των θετικών και των αρνητικών εμπειριών υποστηρίζει ότι τα φαινομενικά δυσφορικά (αρνητικά) συναισθήματα μπορούν κάτω από κάποιες συνθήκες να ευνοούν την ευημερία. Ο θετικός έλεγχος των αρνητικών συναισθημάτων και η πίστη μπορεί να αναπτύξει την ψυχική ανθεκτικότητα μπορεί να οδηγήσει σε μεταγενέστερες επιτυχίες. Το δεύτερο κύμα, λοιπόν αγκαλιάζει τις δυσκολίες και τις προκλήσεις της ζωής, λαμβάνοντας υπόψιν την παρουσία του πόνου στη ζωή. (Ivtzan, et al., 2016).

Πλέον, εφαρμογές και παρεμβάσεις της Θετικής Ψυχολογίας πραγματοποιούνται σε διάφορους τομείς όπως οργανωσιακή ψυχολογία, η κλινική ψυχολογία, η συμβουλευτική, η εκπαίδευση, ο αθλητισμός.

Στην παρούσα εργασία θα παρουσιαστεί ένα πιλοτικό πρόγραμμα της θετικής ψυχολογίας, που απευθύνεται σε ομάδα εφήβων με στόχο την αύξηση της συναισθηματικής τους ευζωίας μέσα από την εκπαίδευσή τους σε έννοιες της Θετικής Ψυχολογίας, όπως είναι τα θετικά συναισθήματα και η ελπίδα.

Θετικά συναισθήματα

Τα θετικά συναισθήματα παίζουν κυρίαρχο ρόλο στον τομέα της θετικής ψυχολογίας. Σύμφωνα με τον Fredrickson (2001), τα συναισθήματα ορίζονται ως «σύντομες, πολυσύνθετες αντιδράσεις σε ένα ερέθισμα, κάποια αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι ερμηνεύουν —ή εκτιμούν— τις τρέχουσες περιστάσεις τους». Όταν αυτή η πολυσυστημική απόκριση καταγραφεί ως κάτι κακό για τον εαυτό, προκύπτει ένα αρνητικό συναίσθημα. Όταν καταγραφεί ως μία καλή προοπτική για τον εαυτό, τότε προκύπτει ένα θετικό συναίσθημα. Η Θεωρία της Διεύρυνσης και της Δόμησης των θετικών συναισθημάτων επεξηγεί την λειτουργία των θετικών συναισθημάτων αναφορικά με την ψυχική υγεία (Fredrickson, 1998). Σύμφωνα με την θεωρία, τα θετικά συναισθήματα, όπως είναι η χαρά, η ευγνωμοσύνη, η αγάπη, το ενδιαφέρον, η ικανοποίηση, έχουν την ικανότητα να διευρύνουν το ρεπερτόριο σκέψης και δράσης του ατόμου και να δομούν μακροπρόθεσμους ατομικούς, πνευματικούς, κοινωνικούς και συναισθηματικούς πόρους. Αυτοί οι πόροι, με την σειρά τους, ενισχύουν την προσωπική ανάπτυξη του ατόμου και οδηγούν στην βίωση περισσότερων θετικών συναισθημάτων (Fredrickson, 1998, 2001), με αποτέλεσμα την ύπαρξη μιας ανοδικής και διαρκούς σπειροειδούς αλληλεπίδρασης μεταξύ της εμπειρίας των θετικών συναισθημάτων και της ανάπτυξης του ατόμου (Fredrickson & Joiner, 2002). Η λειτουργία των θετικών συναισθημάτων αφορά την δόμηση πόρων. Τα μέσα με τα οποία επιτυγχάνεται αυτή η λειτουργία δόμησης είναι με ένα στιγμιαία διευρυμένο πεδίο επίγνωσης, δημιουργώντας μια μορφή συνείδησης μέσα στα άτομα που περιλαμβάνει ένα ευρύτερο φάσμα σκέψεων, πράξεων και αντιλήψεων. Αυτό σημαίνει ότι τα αρνητικά και τα θετικά συναισθήματα είναι μέρος της παγκόσμιας ανθρώπινης φύσης μέσω επιλεκτικών πιέσεων που σχετίζονται με την επιβίωση, αν και σε πολύ διαφορετικές στιγμές. Τα αρνητικά συναισθήματα έχουν προσαρμοστική σημασία για την επιβίωση σε στιγμές κινδύνου. Τα θετικά συναισθήματα, αντίθετα, έχουν προσαρμοστική σημασία για την εξέλιξη, όπως για παράδειγμα για ανακαλύψεις, νέες γνώσεις και νέες δεξιότητες.

Ταυτόχρονα, διατυπώνονται δύο υποθέσεις σχετικά με την ικανότητα των θετικών

συναισθημάτων να ακυρώνουν τις αρνητικές συνέπειες των αρνητικών συναισθημάτων, λειτουργώντας έτσι ως «αντίδοτα» (Fredrickson, 1998). Σύμφωνα με την πρώτη υπόθεση, τα αρνητικά συναισθήματα, όπως είναι ο φόβος, διεγείρουν το συμπαθητικό νευρικό σύστημα ώστε να προετοιμάσουν το άτομο να προστατευθεί ενάντια σε έναν πιθανό κίνδυνο, προκαλώντας μία σειρά από σωματικές αντιδράσεις όπως είναι η ταχυπαλμία και η αύξηση της αρτηριακής πίεσης. Από την άλλη πλευρά, η βίωση θετικών συναισθημάτων μετά από ένα αρνητικό γεγονός ενεργοποιεί το παρασυμπαθητικό σύστημα, που σχετίζεται με καταστάσεις χαλάρωσης, με αποτέλεσμα το άτομο να επιστρέφει πιο γρήγορα στα αρχικά επίπεδα καρδιαγγειακής λειτουργίας (Fredrickson, 2013; Fredrickson & Levenson, 1998).

Σύμφωνα με την δεύτερη υπόθεση αναφορικά με τον ρόλο των θετικών συναισθημάτων ως αντίδοτου, τα θετικά συναισθήματα διευκολύνουν την αποκατάσταση της ευέλικτης και γόνιμης σκέψης μετά την έκθεση του ατόμου σε παρατεταμένες αρνητικές συναισθηματικές εμπειρίες. Ωστόσο, αυτή η υπόθεση δεν έχει μελετηθεί πειραματικά μέχρι στιγμής (Fredrickson, 1998).

Συνολικά, υπάρχουν τέσσερα κύρια αποτελέσματα σχετικά με τη βίωση θετικών συναισθημάτων, σύμφωνα με τον Fredrickson (1998, 2001): διεύρυνση σκέψεων και πράξεων (Fredrickson & Branigan, 2005), αντιμετώπιση των συνεπειών του αρνητικού συναισθήματος (Fredrickson & Levenson, 1998), οικοδόμηση ψυχολογικής ανθεκτικότητας και διασφάλιση μιας υγιούς ψυχικής ζωής (Fredrickson, et al., 2000) και η κινητοποίηση μηχανισμών που οδηγούν στην ψυχική και συναισθηματική ευεξία (Fredrickson & Joiner, 2002).

Οφέλη θετικών συναισθημάτων

Τα θετικά συναισθήματα ωφελούν το άτομο σε διάφορους τομείς. Παρόλο που τα θετικά συναισθήματα δεν φαίνεται να «κάνουν» τίποτα στο καρδιαγγειακό σύστημα, μετά από έντονη αρνητική συναισθηματική διέγερση, τα θετικά συναισθήματα μπορούν να αναιρέσουν την παρατεταμένη καρδιαγγειακή ενεργοποίηση (Fredrickson, 2013). Ακόμα, έχει βρεθεί ότι τα θετικά συναισθήματα βοηθούν τους ανθρώπους να βρίσκουν νόημα σε

δύσκολες συνθήκες ζωής (Tugade & Fredrickson, 2004), έχουν ρυθμιστικό ρόλο κατά των συμπτωμάτων κατάθλιψης (Fredrickson et al., 2003) και βοηθούν τους ανθρώπους να αναρρώνουν αποτελεσματικά από το στρες τόσο στην καθημερινή ζωή όσο και κατά τη διάρκεια του πένθους (Ong, et al., 2006). Τα θετικά συναισθήματα έχουν ακόμη συνδεθεί με το ευ ζην, την φιλία, τους οικογενειακούς δεσμούς, μεγαλύτερα επίπεδα θετικότητας, αισιοδοξίας, την επιτυχία και τα επιτεύγματα (Isen, 1987; Lyubomirsky, et al., 2005).

Τα θετικά συναισθήματα αποτελούν κεντρικό χαρακτηριστικό της υποκειμενικής ευημερίας και ευτυχίας. Πολυάριθμες μελέτες αναφέρουν ότι τα θετικά συναισθήματα προβλέπουν ή συμβάλλουν σε ένα ευρύ φάσμα επιθυμητών αποτελεσμάτων, συμπεριλαμβανομένων των θετικών αυτοαντιλήψεων και αντιλήψεων για τους άλλους, αισιοδοξία, κοινωνικότητα, δημιουργικότητα, βέλτιστη λειτουργία, ψυχική υγεία και σωματική ευεξία (Fredrickson, 1998; Kok et al., 2013; Lyubomirsky et al., 2005).

Αναφορικά με τους εφήβους, έρευνες έχουν δείξει ότι τα θετικά συναισθήματα αυξάνουν τους γνωστικούς και νοητικούς πόρους των παιδιών (Fredrickson, 1998), αυξάνουν τα εσωτερικά κίνητρα για μάθηση, καθώς και την ακαδημαϊκή επίδοση, συνδέονται με καλύτερη κατανόηση εννοιών και καλύτερη ψυχολογική προσαρμοστικότητα (Deci, et al., 1991). Επιπλέον, τα θετικά συναισθήματα φαίνεται να προβλέπουν τη θετική σχολική λειτουργία, δηλαδή τη σχολική ικανοποίηση, την προσαρμοστική αντιμετώπιση (Lewis et al., 2009), τη σχολική δέσμευση (Datu & King, 2018; Lewis et al., 2009; Reschly et al., 2008; Wang & Peck, 2013; Weber et al., 2016; Zhu et al., 2019), την αυτορυθμιζόμενη μάθηση και τα κίνητρα (Mega et al., 2014; Villavicencio & Bernardo, 2013; Weber et al., 2016), και τη συνολική σχολική επίδοση (Weber et al., 2016). Αντίθετα, τα αρνητικά συναισθήματα σχετίζονται με αρνητικά αποτελέσματα στο σχολείο, για παράδειγμα, αποδέσμευση (Datu & King, 2018; Heffner & Antaramian, 2015; Reschly et al., 2008), απόσυρση και χαμηλότερη αίσθηση αποτελεσματικότητας (Roeser et al., 2001), και χαμηλότερα κίνητρα, ειδικά εάν έχουν κατάθλιψη (Elmelid et al., 2015). Αρκετές μελέτες δείχνουν ότι τα αρνητικά, ακόμη και τα ουδέτερα συναισθήματα, περιορίζουν το εύρος της αντίληψης (Schmitz et al., 2009), της προσοχής, της σκέψης και των αντιδράσεων συμπεριφοράς (Fredrickson & Branigan,

2005).

Παρεμβάσεις θετικών συναισθημάτων

Όσον αφορά τις εφαρμογές των θετικών συναισθημάτων η Fredrickson και οι συνεργάτες της (2008) πραγματοποίησαν μία παρέμβαση θετικών συναισθημάτων σε δείγμα εργζόμενων ενηλίκων, που χωρίστηκε σε δύο ομάδες. Στην ομάδα παρέμβασης, οι συμμετέχοντες πραγματοποίησαν μια άσκηση διαλογισμού αγάπης και καλοσύνης, ενώ η ομάδα ελέγχου δεν συμμετείχε σε κάποια άσκηση. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ομάδα παρέμβασης παρουσίασε αύξηση των θετικών συναισθημάτων και των προσωπικών πόρων. Μία άλλη μελέτη της Kok και των συνεργατών της (2013) συνέκρινε ομάδα ανθρώπων που χρησιμοποιούσαν τον διαλογισμό καλοσύνης αγάπης στην καθημερινότητα τους με μία άλλη ομάδα που δεν εφάρμοζαν καμία άσκηση. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι υπήρχαν διαφορές ανάμεσα στις δύο ομάδες με την πειραματική ομάδα να παρουσιάζει μεγαλύτερα επίπεδα βίωσης θετικών συναισθημάτων και υψηλότερες ενεργοποιήσεις του γαστροπνευμονικού τους νεύρου, το οποίο συσχετίζεται με χαλάρωση του σώματος.

Μία άλλη μελέτη των Δημητροπούλου και Λεοντοπούλου (2017) εξέτασε την αποτελεσματικότητα μιας Παρέμβασης Θετικής Ψυχολογίας στην ενίσχυση της ευημερίας σε ένα πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον. Στη μελέτη συμμετείχαν 121 μαθητές δημοτικού σχολείου, που χωρίστηκαν σε ομάδα παρέμβασης με θετικό προσανατολισμό και ομάδα ελέγχου χωρίς θετικό προσανατολισμό. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι μόνο η θετική παρέμβαση ήταν αποτελεσματική στην ενίσχυση των θετικών συναισθηματικών εμπειριών, της αισιοδοξίας και της αυτοαποτελεσματικότητας στις αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους δύο εβδομάδες μετά την εφαρμογή της. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η ομάδα παρέμβασης, σε αντίθεση με την ομάδα ελέγχου, αξιολόγησε την παρέμβαση ως ιδιαίτερα χρήσιμη σε σχέση με όλες τις μεταβλητές της ευημερίας, ένα αποτέλεσμα που διατηρήθηκε δύο εβδομάδες μετά την παρέμβαση.

Τέλος, μία άλλη πρόσφατη μελέτη που πραγματοποιήθηκε από την Κοτσώνη και τους συνεργάτες της το 2020 στόχευσε να ελέγξει την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος

θετικής ψυχολογίας 6 εβδομάδων. Τα ευρήματα της μελέτης έδειξαν σημαντική μείωση της κατάθλιψης, του άγχους, του στρες και των αρνητικών συναισθημάτων, καθώς και σε σημαντική αύξηση της ευεξίας, της ικανοποίησης από τη ζωή και της ικανοποίησης από τη ζωή. Τα αποτελέσματα υποστηρίζουν την υπόθεσή μας ότι οι παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως μια επιτυχημένη εναλλακτική παρέμβαση σε άτομα με συμπτώματα κατάθλιψης, άγχους ή στρες.

Τα θετικά συναισθήματα έχουν μελετηθεί σε ενήλικες και εφήβους, σε σχέση με ποικίλες μεταβλητές, όπως τη σωματική και ψυχική υγεία και με έννοιες όπως η διαχείριση του στρες, η επιτυχία και τα επιτεύγματα, η κινητοποίηση, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η φυσιολογική λειτουργικότητα. Τελευταία εξετάζονται ειδικές ομάδες, όπως σχιζοφρενείς (Favrod, et al., 2015).

Στην Ελλάδα, η έννοια των θετικών συναισθημάτων έχει μελετηθεί μέχρι σήμερα κυρίως σε ενήλικο πληθυσμό. Σταθμίστηκε και προσαρμόστηκε η Κλίμακα Θετικού και Αρνητικού Συναισθήματος (Watson, et al., 1988), από την Μουστάκη και Σταλικά το 2012. Οι έρευνες στην Ελλάδα έχουν εξετάσει την αποτελεσματικότητα παρεμβάσεων θετικών συναισθημάτων, τόσο σε ενήλικες από τον γενικό πληθυσμό, με στόχο την προαγωγή διαφόρων πυλώνων του ευ ζην (Dimitropoulou, & Leontopoulou, 2017; Kotsoni, et al., 2020) με ενθαρρυντικά αποτελέσματα.

Ελπίδα

Η έννοια της ελπίδας κατέχει έναν κεντρικό ρόλο στην μελέτη της θετικής ψυχολογίας, αλλά και στη ζωή του ανθρώπου. Σε αδρές γραμμές η ελπίδα ορίζεται ως η πίστη σε ένα θετικό γεγονός που την παρούσα στιγμή δεν αξιολογείται ως ρεαλιστικά εφικτό, όμως δύναται να εκπληρωθεί στο μέλλον. Σύμφωνα με τον Snyder (2002) η ελπίδα είναι μια γνωστική διαδικασία, η οποία σχετίζεται με την κινητοποίηση προς έναν στόχο και την επίτευξή του (Snyder 2002), είναι μια θετική κατάσταση κινητοποίησης, που προέρχεται από μια κινητήρια δύναμη (agency) και ένα πλάνο-δίοδο (pathways). Αρχικά, το άτομο αξιολογεί θετικά τις ικανότητες που έχει στην διάθεση του προς επίλυση των δυσκολιών του,

εξετάζοντας διάφορες εναλλακτικές προς αντιμετώπιση των εμποδίων, που δύναται να παρουσιαστούν και ακολουθεί το μονοπάτι της θετικής αξιολόγησης του εαυτού σχετικά με την επίτευξη των στόχων του. Σε ένα δεύτερο στάδιο, χρησιμοποιεί το πλάνο-δίοδο, που είναι η κινητήριος δύναμη της ελπίδας, καθώς η ενεργητική σκέψη καθρεφτίζει την αξιολόγηση του εαυτού σε σχέση με την ικανότητάς του να ακολουθεί ένα προγραμματισμένο πλάνο, αλλά και να έχει επαρκείς δεξιότητες, όχι μόνο στην αρχή, αλλά και κατά την διάρκεια της προσπάθειας για την επίτευξη των στόχων. Οι σκέψεις αυτές αποκτούν επιπλέον σημασία κατά την εμφάνιση δυσκολιών και εμποδίων, καθώς εξασφαλίζουν το απαραίτητο κίνητρο για την υλοποίηση ενός εναλλακτικού σχεδίου (Snyder, 2002).

Σύμφωνα με τον Snyder (2002), τα συναισθήματα συνδέονται με την ελπίδα ως μία αντίδραση στο πώς τα πάει κάποιος κατά την επίτευξη του στόχου. Με άλλα λόγια, τα άτομα που προσεγγίζουν ή έχουν πετύχει τους στόχους τους εμφανίζουν θετικά συναισθήματα ενώ όσοι δεν τα καταφέρνουν εμφανίζουν αρνητικά συναισθήματα (Snyder, 2002).

Ο Snyder και οι συνεργάτες του (Snyder et al., 1997) ανέπτυξαν την Κλίμακα Ελπίδας για παιδιά (CHS) με στόχο να επεκτείνουν τη θεωρία της ελπίδας στους νεότερους πληθυσμούς. Παρόμοια με τα ευρήματα που αφορούν τους ενήλικους πληθυσμούς, η Κλίμακα Ελπίδας των Παιδιών παράγαγε δύο παράγοντες, την κινητήρια δύναμη και το πλάνο-δίοδο. Επιπλέον, οι Snyder και συνεργάτες (1997) χορήγησαν την Κλίμακα Ελπίδας των Παιδιών σε πολλές ηλικιακές ομάδες. Συνολικά, τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι η ελπίδα αναπτύσσεται νωρίς στην παιδική ηλικία και αποτελεί ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα.

Η ελπίδα έχει συνδεθεί με πολλά θετικά αποτελέσματα στα παιδιά και ενήλικες (Snyder, 2002). Συγκεκριμένα, στο δημοτικό σχολείο, παιδιά που ανέφεραν υψηλά επίπεδα ελπίδας ήταν πιθανό να έχουν βαθμολογίες τεστ υψηλών επιδόσεων (Snyder et al., 1997). Ομοίως, μαθητές με υψηλά επίπεδα ελπίδας είχαν υψηλότερο μέσο όρο από τους μαθητές με χαμηλή ελπίδα (Snyder et al., 1991). Σε μια άλλη έρευνα, τα κορίτσια σε καλοκαιρινή κατασκήνωση με υψηλά επίπεδα ελπίδας ήταν περισσότερο πιθανό να θέσουν στόχους συγκεκριμένους για το άθλημά τους και να λιγότερο πιθανόν να τα παρατήσουν σε σχέση με τα κορίτσια με

χαμηλά επίπεδα ελπίδα (Brown, et al., 1999). Σε μία άλλη μελέτη, οι ερευνητές έδειξαν ότι παιδιά έγκλειστων μητέρων με υψηλά επίπεδα ελπίδας βρέθηκαν να έχουν καλύτερη προσαρμοστικότητα από εκείνα με χαμηλά επίπεδα (Hagen, et al., 2005). Οι Hagen και οι συνεργάτες του (2005) πρότειναν ότι η ελπίδα είναι ένας προστατευτικός παράγοντας έναντι της κακής προσαρμογής σε παιδιά με υψηλά επίπεδα στρες και χαμηλή κοινωνική υποστήριξη.

Οφέλη ελπίδας

Η ελπίδα ωφελεί τον άνθρωπο σε διάφορους τομείς. Στους ενήλικες έχει συνδεθεί με το ευ ζην, την ψυχολογική προσαρμοστικότητα, την επίλυση προβλημάτων, τα επιτεύγματα και την καλύτερη υγεία (Snyder, et al., 1997). Συνδέεται επιπρόσθετα με την αυτοεκτίμηση και την θετική σκέψη (Snyder, 1997) και τις καλύτερες επιδόσεις αθλητών (Curry, et al., 1997).

Τα αυξημένα επίπεδα ελπίδας σχετίζονται με την αυτοεκτίμηση και την ικανοποίηση της ζωής (Bailey, et al., 2007; Mruk, 2013), τα θετικά συναισθήματα (Aspinwall & Leaf, 2002; Ouweneel, et al., 2012), την αίσθηση υποκειμενικής ευτυχίας (Snyder, 2007), την ακαδημαϊκή απόδοση (Rand, 2009). Ακόμη, άτομα με υψηλά επίπεδα ελπίδας αναφέρουν λιγότερες αρνητικές σκέψεις και λιγότερα αρνητικά συναισθήματα και τείνουν να φροντίζουν περισσότερο τόσο την ψυχική όσο και την σωματική τους υγεία (Aspinwall & Leaf, 2002).

Αναφορικά με τους εφήβους, μια μετα-ανάλυση του Durlak και των συνεργατών του (2011) από 213 μελέτες στις οποίες συμμετείχαν 270.034 μαθητές από το νηπιαγωγείο μέχρι και το λύκειο έδειξαν ότι κατά μέσο όρο οι μαθητές που εγγράφηκαν σε πρόγραμμα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης κατάφεραν κατά 11% υψηλότερη επίδοση σε βαθμούς σε σχέση με τους μαθητές που δεν συμμετείχαν σε αντίστοιχα προγράμματα. Η έρευνα υποστηρίζει ότι τα θετικά συναισθήματα, οι θετικές σχέσεις, η ανθεκτικότητα και τα δυνατά σημεία του χαρακτήρα μπορούν να διδαχθούν μέσα από προγράμματα θετικής εκπαίδευσης (Green et. al, 2011; Norrish & VellaBrodrick, 2009; Seligman et. al, 2009),

ακριβώς όπως διδάσκονται άλλες μαθησιακές δεξιότητες.

Παρεμβάσεις ελπίδας

Όσον αφορά τις εφαρμογές της ελπίδας, οι Sin και Lyubomirsky (2009) διεξήγαγαν μια μετα-ανάλυση λαμβάνοντας υπόψη 51 θετικές παρεμβάσεις με 4.266 ενήλικες συμμετέχοντες προκειμένου να διερευνήσουν τη σημασία τους και επομένως να προτείνουν πρακτικές οδηγίες στους επαγγελματίες ψυχικής υγείας. Τα ευρήματα αποκάλυψαν ότι οι θετικές παρεμβάσεις ενισχύουν την ευεξία και μειώνουν τα συμπτώματα κατάθλιψης. Επιπλέον, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι αρκετοί παράγοντες βρέθηκαν να επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των θετικών ψυχολογικών παρεμβάσεων, όπως η κατάθλιψη, η ηλικία, η εθελοντική συμμετοχή των συμμετεχόντων, αλλά και η μορφή και η διάρκεια των παρεμβάσεων. Οι ερευνητές πρότειναν ότι οι επαγγελματίες υγείας θα πρέπει να ενσωματώσουν θετικές ψυχολογικές παρεμβάσεις στην κλινική τους πρακτική. Τέλος, ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο παίζει η διάρκεια των παρεμβάσεων με τα αποτελέσματα να υποδηλώνουν ότι η μεγαλύτερη διάρκεια φαίνεται να βελτιώνει περισσότερο την ψυχολογική κατάσταση των ατόμων.

Το 2011, ο Waters παρατήρησε ότι οι σχολικές μελέτες για προγράμματα θετικής παρέμβασης κερδίζουν έδαφος στο ερευνητικό ενδιαφέρον, καθώς παρουσιάζουν αξιοσημείωτα αποτελέσματα. Μετά την ερευνητική ροή, αποφάσισε να πραγματοποιήσει μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας των μελετών. Έτσι, ο Waters συγκέντρωσε και εξέτασε θετικές έρευνες παρέμβασης από 12 διαφορετικά σχολεία, οι οποίες είχαν διεξαχθεί σε διαφορετικές χώρες, παγκοσμίως, μεταξύ διαφορετικών ηλικιών, από 5 έως 19 ετών. Η έρευνα αφορούσε θετικές παρεμβάσεις που επικεντρώθηκαν σε διαφορετικές θετικές αξίες και πραγματοποιήθηκαν στο σχολικό περιβάλλον. Οι παρεμβάσεις έχουν εφαρμοστεί σε διαφορετικά σχολικά συστήματα. Κάθε μία από αυτές τις έρευνες είχε επικεντρωθεί σε ένα διαφορετικό θετικό στοιχείο της θετικής ψυχολογίας όπως η ελπίδα, η ευγνωμοσύνη, τα θετικά χαρακτηριστικά χαρακτήρα ή τα θετικά συναισθήματα. Η κριτική του έδειξε σημαντικά αποτελέσματα σε όλες τις θετικές παρεμβάσεις, με κυρίαρχα αποτελέσματα τη

σημαντική αύξηση της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών, τη βελτίωση των κοινωνικών τους σχέσεων και την αύξηση της ευημερίας. Το τελευταίο δείχνει ότι έχει ιδιαίτερη αξία να επικεντρωθεί περαιτέρω ερευνητικό ενδιαφέρον στη δημιουργία και εφαρμογή θετικών παρεμβάσεων στα παιδιά. Είναι επίσης χρήσιμο να διερευνηθεί περαιτέρω η αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων προκειμένου να εφαρμοστούν σε διαφορετικά πλαίσια και ηλικίες για τη βελτίωση της ζωής των ανθρώπων και την ενθάρρυνση τους να αξιοποιήσουν τις βέλτιστες δυνατότητές τους.

Το 2009, οι Marques και συνεργάτες διεξήγαγαν μια μελέτη 5 εβδομάδων στην Πορτογαλία, η οποία επικεντρώθηκε σε μια θετική παρέμβαση βασισμένη στην ελπίδα σε 62 μαθητές, ηλικίας 10-12 ετών. Οι ερευνητές χώρισαν τα παιδιά σε δύο ομάδες, την ομάδα παρέμβασης και την ομάδα ελέγχου. Η θετική παρέμβαση είχε ως στόχο την ενίσχυση της ελπίδας, της ικανοποίησης από τη ζωή, της αυτοεκτίμησης, της ψυχικής υγείας και των ακαδημαϊκών επιδόσεων. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η καλλιέργεια της ελπίδας σχετίζεται θετικά με την αντιληπτή ικανότητα, την αυτοεκτίμηση, την ικανοποίηση από τη ζωή και την ψυχική υγεία στα παιδιά. Είναι επίσης σημαντικό να σημειωθεί ότι τα θετικά αποτελέσματα της ομάδας παρέμβασης διατηρήθηκαν ακόμη και 18 μήνες μετά το τέλος του προγράμματος.

Τα αποτελέσματα αυτών των μελετών ήταν ελπιδοφόρα και ως εκ τούτου υποδηλώνουν τη σημασία της εφαρμογής τέτοιων προγραμμάτων. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική αύξηση της ελπίδας, του θετικού συναισθήματος, της ικανοποίησης από τη ζωή και της ευτυχίας και στατιστικά σημαντική μείωση της κατάθλιψης, του στρες και του άγχους.

Η διερεύνηση και ο σχεδιασμός παρεμβάσεων ελπίδας για εφήβους και παιδιά στην Ελλάδα, κρίνονται απαραίτητα, λαμβάνοντας υπόψη τα πολλαπλά οφέλη της για αυτές τις ηλικιακές ομάδες, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία (Bluth et al, 2018).

Άγχος Προδιάθεσης και Κατάστασης

Στις μέρες μας, υπάρχει μία αύξηση της έκφρασης του άγχους στον γενικό πληθυσμό. Σε όλο τον κόσμο, οι άνθρωποι πρέπει να αντιμετωπίζουν καθημερινά τις επιπτώσεις των αρνητικών συναισθηματικών καταστάσεων. Υπάρχουν αρκετές συνέπειες στην ιατρική και ψυχολογική τους κατάσταση.

Το άγχος φαίνεται να είναι ένα πολύ σημαντικό μέρος της ζωής των ανθρώπων λόγω του ρόλου του στην προστασία, την ανάπτυξη και την ωρίμανση των ανθρώπων. Στις περισσότερες περιπτώσεις, βιώνεται αρνητικά από τους ανθρώπους. Επιπλέον, είναι μια πολύ συχνή περίπτωση ανάμεσα στις ψυχολογικές δυσκολίες που αντιμετωπίζει μεγάλο μέρος του πληθυσμού. Ένα μεγάλο ποσό προϋπολογισμού εξαντλείται ετησίως για τη θεραπεία του άγχους. Το άγχος μπορεί να εκφραστεί είτε ψυχολογικά είτε σωματικά. Επιπλέον, μπορεί να εμφανίζεται περιστασιακά ή να αποτελεί μέρος της ιδιοσυγκρασίας κάποιου. Από την άλλη πλευρά, το άγχος μπορεί να είναι χρήσιμο. Περιλαμβάνει τη συμπεριφορά, τη φυσιολογία και τη ρύθμιση των συναισθημάτων, καθώς και τη γνωστική λειτουργία. Φαίνεται ότι το άγχος μπορεί να είναι είτε λειτουργικό είτε όχι. Όσον αφορά το πρώτο σενάριο, ενισχύει την ταχύτητα και την επιφυλακτικότητα. Ως εκ τούτου, επιτυγχάνεται αποτελεσματική σύλληψη και ευελιξία. Ωστόσο, το δυσλειτουργικό άγχος μπορεί να είναι η αιτία της διαταραχής και μπορεί επίσης να εξουθενώσει το άτομο, τόσο ψυχολογικά όσο και σωματικά. Μερικές μελέτες έχουν παρουσιάσει στοιχεία ότι αυτή η συχνότητα των αγχωδών διαταραχών κυμαίνεται γύρω στο 9% (Bernstein και Borchardt, 1991).

Το άγχος είναι μια κατάσταση εγρήγορσης, που εμφανίζεται όταν καταλαβαίνει κανείς ότι οι απαιτήσεις μιας υπόθεσης μπορεί να υπερβαίνουν την ικανότητά του να αντιμετωπίσει με αποτελεσματικό τρόπο (Lazarus, 1966). Ως εκ τούτου, το άγχος είναι το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ ενός ατόμου και του περιβάλλοντός του. Φαίνεται, λοιπόν πως τα προγράμματα θετικής ψυχολογίας που μπορούν να εστιάσουν σε θετικά συναισθήματα και κατά συνέπεια στην καλύτερη διαχείριση του άγχους και στην εστίαση σε έναν πιο ελπιδοφόρο τρόπο σκέψης για εφήβους και παιδιά στην Ελλάδα, κρίνονται απαραίτητα,

λαμβάνοντας υπόψη τα πολλαπλά οφέλη της για αυτές τις ηλικιακές ομάδες, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία (Bluth et al, 2018).

Εφηβεία

Η εφηβεία συνιστά μια περίοδο αλλαγών και μεγάλων προκλήσεων. Ορισμένοι νέοι καταφέρνουν να ανταπεξέλθουν σε αυτές άλλοι όμως βουλιάζουν σε πληθώρα ανεπιθύμητων ψυχολογικών κοινωνικών και συναισθηματικών επιπτώσεων. Πρωταρχικό στόχο του εφήβου κατά το στάδιο αυτό αποτελεί η μετάβαση από την παιδική ηλικία στην ενηλικίωση την ίδια στιγμή που καλείται να αντιμετωπίσει ουσιαστικές βιολογικές ψυχολογικές και κοινωνικές προκλήσεις. Το αν ο έφηβος ολοκληρώσει με επιτυχία και χωρίς απώλειες την πορεία του προς την ενηλικίωση εξαρτάται από τις εμπειρίες της παιδικής ηλικίας, την ψυχολογική πίεση που υφίσταται από το περιβάλλον καθώς και τους κινδύνους που ελλοχεύουν σε αυτό. Στην εφηβεία το νεαρό άτομο αρχίζει να αποκτά ξεχωριστή οντότητα και από μέλος της οικογενειακής ομάδας άγλη γίνεται μέλος μιας ομάδας συνομηλίκων. Τα νεαρά άτομα αντιμετωπίζουν βιολογικές, γνωστικές, ψυχολογικές, κοινωνικές, ηθικές και πνευματικές προκλήσεις κατά τη διάρκεια της εφηβείας. Οι βιολογικές προκλήσεις που βιώνουν τα νεαρά άτομα σχετίζονται με σωματικές σεξουαλικές και συναισθηματικές αλλαγές (Colarusso, 1992). Οι γνωστικές προκλήσεις περιλαμβάνουν νέους τρόπους επεξεργασίας των πληροφοριών και την ικανότητα να σκέφτονται κριτικά και δημιουργικά (Jensen, et al., 1989; Piaget, 1966). Οι ψυχολογικές προκλήσεις περιλαμβάνουν την εξατομίκευση, τη δημιουργία μιας νέας προσωπικής ταυτότητας, εθνικής ταυτότητας και επαγγελματικής ταυτότητας. Οι κοινωνικές αλλαγές περιλαμβάνουν τις προσδοκίες των γονέων, της οικογένειας και της κοινωνίας.

Η εφηβεία χρονικά τοποθετείται ανάμεσα στην παιδική ηλικία και την ενήλικη ζωή. Πρόκειται για μία περίοδο της ζωής του ανθρώπου, κατά την οποία λαμβάνουν χώρα πολλές αλλαγές σε βιολογικό, γνωστικό, ψυχολογικό, κοινωνικό και πνευματικό επίπεδο (Call, et al., 2002). Η μετάβαση από την παιδική ηλικία στην ενήλικη ζωή περιλαμβάνει αρκετές προκλήσεις καθώς πρόκειται για μία περίοδο σωματικών, βιολογικών και ψυχολογικών

μεταβολών (Mead, 1975). Σχεδόν έναν αιώνα αργότερα, η συζήτηση συνεχίζεται. Ο Csikszentmihalyi και οι συνεργάτες του (1993) παρακολούθησαν 200 μαθητές γυμνασίου για 4 χρόνια, παρατηρώντας τον θετικό αντίκτυπο στην πνευματική δέσμευση ενός υποστηρικτικού οικογενειακού περιβάλλοντος.

Ο Myers (2000) ανέλυσε παραπομπές από το Psych Info από το 1967 και βρήκε «5.548 άρθρα που αναφέρουν τον θυμό, 41.416 για το άγχος και 54.040 για την κατάθλιψη, αλλά μόνο 415 για τη χαρά, 1.710 για την ευτυχία και 2.582 για την ικανοποίηση από την ζωή» (σελ. 324). Πιο συγκεκριμένα, βρήκε «21 άρθρα σχετικά με αρνητικά συναισθήματα για κάθε άρθρο για τα θετικά συναισθήματα» (σελ. 324). Με απλά λόγια, πολλές έρευνες για την εφηβεία έχουν επικεντρωθεί σε προβληματικές συμπεριφορές (Santrock, 1997). Πρόσφατα, οι μελετητές ενδιαφέρονται όλο και περισσότερο να μελετήσουν τις θετικές πτυχές σχετικά με την ανθρώπινη φύση παρά τις αρνητικές πτυχές.

Ο Larson (2000) δίνει έμφαση στην ανάπτυξη της «πρωτοβουλίας» στη νεολαία, ένα χαρακτηριστικό που θεωρεί ότι σχετίζεται στενά με την αυτονομία, η οποία είναι ένα κεντρικό θέμα για τη θετική ανάπτυξη. Υποστηρίζει ότι η πρωτοβουλία αφορά την «ικανότητα εσωτερικού κινήτρου ώστε το άτομο να κατευθύνει την προσοχή και την προσπάθεια του προς έναν απαιτητικό στόχο» και αυτή η πρωτοβουλία είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη άλλων επιθυμητών χαρακτηριστικών, συμπεριλαμβανομένης της «δημιουργικότητας, της ηγεσίας, του αλτρουισμού και της συμμετοχής στα κοινά» (σελ. 170). Ο Larson συνεχίζει να υποστηρίζει ότι η πρωτοβουλία φαίνεται να αναπτύσσεται εν μέρει από καθημερινές εμπειρίες, ειδικά εκείνες στις οποίες ο έφηβος εμπλέκεται ιδιαίτερα, ενθουσιάζεται και απορροφάται. Ο Larson υποστηρίζει ότι οι σχολικές δραστηριότητες, αλλά και οι αδόμητες δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου, που καταλαμβάνουν μεγάλο μέρος του χρόνου των εφήβων, συχνά οδηγούν σε πλήξη και όχι σε δέσμευση, και ότι οι δομημένες δραστηριότητες αναψυχής είναι πιο πιθανό να οδηγήσουν σε συμμετοχή και ανάπτυξη πρωτοβουλίας.

Όπως επισημαίνει ο Larson, η πρωτοβουλία αναπτύσσεται εν μέρει από τη συμμετοχή σε καθημερινές εμπειρίες, που προσκαλούν το άτομο να εμπλακεί. Ίσως κανείς άλλος δεν το

έχει εξετάσει τόσο προσεκτικά, όπως ο Csikszentmihalyi (1990) στις μελέτες του για την « ψυχολογική ροή». Ο Maslow (1971) χρησιμοποίησε τον όρο «εμπειρία αιχμής» για να περιγράψει μια παρόμοια κατάσταση. Αθλητές και μουσικοί συχνά αναφέρουν τέτοιες εμπειρίες ψυχολογικής ροής εκ των υστέρων μετά από εξαιρετικές παραστάσεις (Csikszentmihalyi, 1990; Csikszentmihalyi και Rich, 1997).

Σύμφωνα με τη θεωρία της διεύρυνσης και της δόμησης (Fredrickson, 1998, 2001, 2013), τα θετικά συναισθήματα διευρύνουν στιγμιαία το εύρος της προσοχής και της γνώσης των ατόμων, γεγονός που οδηγεί σε αλλοιωμένα πρότυπα λήψης αποφάσεων και δράσης. Με την πάροδο του χρόνου, αυτά τα επακόλουθα μοτίβα διευρυσμένων σκέψεων και δράσης συσσωρεύονται για τη δημιουργία μακροπρόθεσμων κοινωνικών, ψυχολογικών, πνευματικών και φυσικών πόρων (Cohn et al., 2009; Ong et al., 2006). Σημαντικό για τη διατήρηση της καλής ψυχικής υγείας και της άνθησης είναι να βιώνουμε, εντός ορίων, υψηλότερους λόγους θετικότητας, δηλαδή να έχουμε υψηλότερη αναλογία θετικών συναισθημάτων και γεγονότων από αρνητικά (Fredrickson, 2013).

Η παρουσία θετικών συναισθημάτων είναι μια σημαντική πτυχή της κοινωνικό-συναισθηματικής ευημερίας των εφήβων. Η επιτυχής κοινωνικό-συναισθηματική ανάπτυξη κατά την εφηβεία περιλαμβάνει την κατανόηση των συναισθηματικών εμπειριών στον εαυτό και τους άλλους, τη ρύθμιση και την έκφραση συναισθημάτων με τρόπο κατάλληλο για την ηλικία και την ικανότητα δημιουργίας, διατήρησης και ανάπτυξης υγιών σχέσεων με συνομηλίκους και ενήλικες (Malti & Noam, 2016). . Εκτός από την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, η εφηβεία χαρακτηρίζεται από άλλες ψυχολογικές και βιολογικές αλλαγές και ωρίμανση του εγκεφάλου (Sawyer et al., 2012. Ως εκ τούτου, η εφηβεία παρέχει ένα βέλτιστο χρονικό σημείο για την ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων για την οικοδόμηση ανθεκτικότητας και θετικής ψυχικής υγείας (Waters, 2011; Weare & Nind, 2011). Οι περισσότερες ψυχικές διαταραχές ξεκινούν κατά την παιδική ηλικία ή την εφηβεία, αν και συνήθως ανιχνεύονται και αντιμετωπίζονται στη μετέπειτα ζωή (Kessler et al., 2007). Περίπου ένας στους πέντε έφηβους πάσχει από ψυχιατρικές διαταραχές (Costello et al., 2011) και σύμφωνα με τον ΠΟΥ, η ψυχική ασθένεια είναι παγκοσμίως η μεγαλύτερη αιτία

αναπηρίας μεταξύ των νέων (World Health Organization, 2017). Υπό το πρίσμα τέτοιων υψηλών ποσοστών επικράτησης, είναι σημαντικό να χτιστεί και να ενισχυθεί η ευημερία στους εφήβους διδάσκοντας δεξιότητες ευεξίας. Τα προγράμματα θετικής ψυχολογίας είναι μία εξαιρετική ευκαιρία για πρωτοβουλία ευημερίας, καθώς τα περισσότερα παιδιά και οι έφηβοι μπορούν να προσεγγιστούν μέσω από αυτά. Οι αλληλεπιδράσεις και εμπειρίες που προσφέρονται μέσα από ένα πρόγραμμα θετικής παρέμβασης μπορούν να συμβάλλουν σε ένα σημαντικό κομμάτι της ευημερίας τους (Seligman et al., 2009).

Θετικές Παρεμβάσεις

Οι θετικές παρεμβάσεις ορίζονται ως μέθοδοι θεραπείας ή σκόπιμες δραστηριότητες που στοχεύουν στην καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων, συμπεριφορών και σκέψεων (Sin & Lyubomirsky, 2009). Στο παρελθόν, έχουν διεξαχθεί πολλές έρευνες και έχουν δείξει τα ευεργετικά αποτελέσματα της θετικής ψυχολογικής εκπαίδευσης στην ευεξία, την ψυχολογική ανθεκτικότητα και την ακαδημαϊκή απόδοση (Froh, et al., 2009; Lyubomirsky, et al., 2011; Otake, et al., 2006; Seligman, et al., 2009; Waters, 2011). Μεταβλητές όπως το θετικό συναίσθημα, η ελπίδα και το νόημα της ζωής ερευνώνται από την επιστημονική κοινότητα και η έρευνα δείχνει τα οφέλη τους σε διαφορετικούς τομείς της ζωής. Αξίζει να σημειωθεί ότι η ψυχολογική ευημερία δεν θεωρείται μόνο η απουσία ψυχικής διαταραχής ή ψυχικής δυσκολίας αλλά και η παρουσία θετικών ψυχολογικών στοιχείων. Ως εκ τούτου, οι παρεμβάσεις που έχουν ως στόχο αποκλειστικά την αποκατάσταση των ψυχοπαθολογικών συμπτωμάτων χωρίς να ενισχύουν τα θετικά στοιχεία του ατόμου δεν εμπίπτουν στην κατηγορία των θετικών παρεμβάσεων.

Αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων, έρευνες έχουν δείξει ότι σχετίζεται τόσο με την παρέμβαση αυτή καθαυτή, όσο και με χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Αναφορικά με το πρώτο, ο Sin και Lyubomirsky, το 2009 έδειξαν ότι η δομή και η διάρκειά της παρέμβασης φαίνεται να παίζουν ένα σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητά της, με τις περισσότερες μελέτες να αναφέρουν ότι η περίοδος των 4-12

εβδομάδων θεωρείται ικανή να κάνει αλλαγές στις μεταβλητές της ευημερίας (Bolier et al., 2013; Sin & Lyubomirsky, 2009). Σχετικά με την δομή, είναι απαραίτητο να υπάρχει μία ασκήσεων και ασκήσεων για το σπίτι ώστε να ταιριάζει καλύτερα με το προφίλ των συμμετεχόντων, αλλά και να παρέχεται η δυνατότητα επιλογής. Η έρευνα δείχνει ότι μια ποικιλία ασκήσεων αυξάνει τα θετικά οφέλη για τους συμμετέχοντες (Seligman et al., 2005. Sin & Lyubomirsky, 2009), καθώς ενεργοποιεί το ενδιαφέρον τους και ενισχύει τα κίνητρά τους και δέσμευση. Σύμφωνα με το Μοντέλο Θετικής Δραστηριότητας (Lyubomirsky & Layous, 2013) τα χαρακτηριστικά του κάθε συμμετέχοντα σε συνδυασμό με τα χαρακτηριστικά της παρέμβασης επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης και ως εκ τούτου την αποτελεσματικότητα της. Στα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων εμπίπτουν το κίνητρο, η προσπάθεια, οι πεποιθήσεις σχετιζόμενες με την αποτελεσματικότητα, η λαμβάνουσα κοινωνική υποστήριξη, η προσωπικότητα, αλλά και δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Η Θετική Ψυχολογία έχει πλέον ενταχθεί και στο θεραπευτικό έργο των ειδικών ψυχικής υγείας με εφαρμογές τόσο σε ατομικό, όσο και σε ομαδικό πλαίσιο, σε ένα πλήθος διαφορετικών ηλικιακών ομάδων. Η πρόσφατη ερευνητική δραστηριότητα έχει δείξει πως όλο το φάσμα των ηλικιών μπορεί να επωφεληθεί από την συμπερίληψη των αρχών της Θετικής Ψυχολογίας στην καθημερινότητα τους (Dimitropoulou, & Leontopoulou, 2017; Kotsoni, et al., 2020; Karakasidou, & Stalikas, 2017). Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την θεωρία Διεύρυνσης της Fredrickson (1998, 2001), η βίωση θετικών συναισθημάτων οδηγεί σε διεύρυνση των σκέψεων και των συμπεριφορών (Fredrickson & Branigan, 2005), διευκολύνει την διαχείριση των συνεπειών των αρνητικών συναισθημάτων (Fredrickson & Levenson, 1998), βοηθάει στην σφυρηλάτηση της ψυχολογικής ανθεκτικότητας, θωρακίζοντας την ψυχική υγεία (Fredrickson, et al., 2000) και κινητοποιεί τους ενδοψυχικούς μηχανισμούς που διασφαλίζουν την νοητική και συναισθηματική ευημερία (Fredrickson & Joiner, 2002).

Οι περισσότερες παρεμβάσεις, όπως τα «Three Good Things» (Seligman et. al., 2005), το «Loving – Kindness Meditation» (Fredrickson, et al., 2008) και το «Counting Blessings»

(Froh, et al., 2008) στοχεύουν στην ενίσχυση των θετικών συναισθηματικών εμπειριών και την ανακούφιση των καταθλιπτικών συμπτωμάτων δημιουργώντας δεξιότητες που επιτρέπουν στους ανθρώπους να δημιουργούν θετικά συναισθήματα και να ρυθμίζουν θετικά και αρνητικά συναισθήματα. Όσον αφορά το περιεχόμενο, οι διαθέσιμες παρεμβάσεις μπορεί να επικεντρωθούν σε θετικές κατασκευές και δυνατότητες χαρακτήρων, όπως η ελπίδα (Feldman & Dreher, 2012), η απόλαυση και η ευγνωμοσύνη (Rash, et al., 2011; Sheldon & Lyubomirsky, 2006), αισιοδοξία (Boehm, et al., 2011) ή συγχώρεση (Reed & Enright, 2006). Οι πιο πρόσφατες μελέτες (Sanjuán et al., 2016; Leontopoulou, 2015) περιλαμβάνουν μια σειρά δραστηριοτήτων στο πρόγραμμα τους. Όσον αφορά την αποτελεσματικότητα των θετικών παρεμβάσεων, τα αποτελέσματα ερευνών (Bolier et al., 2013; Layous, Nelson, & Lyubomirsky, 2013; Seligman, et al., 2009; Sin & Lyubomirsky, 2009; Waters, 2011) υποστηρίζουν την αποτελεσματικότητα των θετικών παρεμβάσεων σε νεότερους ανθρώπους, ακόμη και σε παιδιά, καθώς τα οφέλη φαίνεται να είναι πολλαπλά σχετικά με την ευημερία τους.

Οι θετικές παρεμβάσεις περιλαμβάνουν δράσεις τόσο σε ατομικό, όσο και σε ομαδικό πλαίσιο (Bolier et al., 2013). Τα αποτελέσματα της μετα-ανάλυσης των Bolier και συνεργατών του (2013) δεν βρήκε διαφορές μεταξύ αυτών των μορφών παρέμβασης.

Τέλος, προτείνεται ότι η ηλικία είναι ένα δημογραφικό χαρακτηριστικό που μπορεί να επηρεάσει την έκβαση μιας παρέμβασης. Η μετα-ανάλυση των Sin & Lyubomirsky (2009) έδειξε ότι οι ηλικιωμένοι μπορεί να ωφεληθούν περισσότερο από θετικές παρεμβάσεις από τους νεότερους συμμετέχοντες. Ωστόσο, αυτά τα αποτελέσματα υπόκεινται σε περιορισμούς, όπως ο μικρός αριθμός μελετών για θετικές παρεμβάσεις και διαφορετικές ηλικιακές κατηγορίες. Από την άλλη πλευρά, ορισμένες μελέτες υποστηρίζουν την εφαρμογή θετικών παρεμβάσεων σε νεότερους ανθρώπους, ακόμη και σε παιδιά, καθώς τα οφέλη φαίνεται να είναι πολλαπλά για μικρότερες ηλικίες (Layous, et al., 2013; Seligman et al., 2009; Waters, 2011).

Τα τελευταία χρόνια οι ερευνητές μελετούν την αποτελεσματικότητα θετικών παρεμβάσεων σε παιδιά και εφήβους. Στον εφηβικό πληθυσμό, οι θετικές παρεμβάσεις έχουν

συνδεθεί με μειωμένα επίπεδα κατάθλιψης, άγχους, στρες και άλλων προβλημάτων ψυχικής υγείας και αύξηση ελπίδας, θετικού συναισθήματος, ικανοποίησης και ευτυχίας, (Waters, 2011; Marques, et al., 2009). Επιπλέον, ευρήματα δείχνουν πως οι θετικές παρεμβάσεις μπορεί να οδηγήσουν σε υψηλότερη ακαδημαϊκή επίδοση, βελτιωμένες κοινωνικές σχέσεις και αύξηση της συνολικής τους ευημερίας (Waters, 2011; Marques, et al., 2009).

Υπάρχει ένας αυξανόμενος αριθμός άρθρων για τη θετική ψυχολογία καθώς και τα οφέλη των θετικών συναισθημάτων, της ελπίδας και της αισιοδοξίας στην ευημερία (Marques, et al., 2009; Rand, 2009; Waters, 2001). Στην Ελλάδα, Θετικές Παρεμβάσεις έχουν πραγματοποιηθεί με βάση την καλοσύνη (Symeonidou, et al., , 2018), τη συγχώρεση (Zichnali, et al., 2019), την αυτοσυμπόνοια (Karakasidou & Stalikas, 2017), πρόγραμμα στο σχολικό περιβάλλον (Dimitropoulou & Leontopoulou, 2017). Προηγούμενη έρευνα σχετικά με μια θετική παρέμβαση σε ένα πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον έχει δείξει ότι οι θετικές παρεμβάσεις είναι αποτελεσματικές στην ενίσχυση του θετικού συναισθήματος, της αισιοδοξίας και της αυτο-αποτελεσματικότητας (Dimitropoulou & Leontopoulou, 2017). Η Καρακασίδου και οι συνεργάτες της σε μία πρόσφατη έρευνα (2021) έδειξαν ότι μια παρέμβαση αυτοσυμπόνοιας για παιδιά στην Ελλάδα αύξησε την αυτοσυμπόνοια, τα θετικά συναισθήματα και την ψυχική ανθεκτικότητα και μείωσε το άγχος. Οι παραπάνω μελέτες έδειξαν ότι οι θετικές παρεμβάσεις είναι αποτελεσματικές στην αύξηση της ευημερίας. Από την άλλη πλευρά, φαίνεται ότι υπάρχει ανάγκη περαιτέρω μελέτης και έρευνας, ειδικά σε ένα ετερόκλητο πληθυσμό, όπως τα παιδιά. Συνολικά, οι θετικές παρεμβάσεις και η αποτελεσματικότητά τους δεν έχουν μελετηθεί εκτενώς στον παιδικό και τον εφηβικό πληθυσμό δημιουργώντας ένα ερευνητικό κενό. Ως εκ τούτου και δεδομένου ότι η εφηβεία αποτελεί μία ευαίσθητη ηλικιακή περίοδο συναισθηματικά και αναπτυξιακά, προτείνεται από τους ερευνητές ο σχεδιασμός και η εφαρμογή μίας πιλοτικής θετικής παρέμβασης σε εφηβικό πληθυσμό, μέσα από το ομαδικό πλαίσιο.

Στην παρούσα εργασία προτείνεται η δημιουργία και υλοποίηση ενός προγράμματος θετικής παρέμβασης σε ομαδικό πλαίσιο εφήβων σχετικά με συναισθηματική ευζωία,

δεδομένης της ευρείας έξαρσης των συναισθηματικών δυσκολιών που διανύουν οι έφηβοι κατά αυτή την δύσκολη αναπτυξιακή περίοδο. Την επιλογή αυτή ενισχύουν τα ευρήματα από τον ενήλικο πληθυσμό, στον οποίο η συμμετοχή σε προγράμματα θετικής ψυχολογίας συνδέεται με χαμηλότερα επίπεδα άγχους, κατάθλιψης και στρες και αυξημένα επίπεδα συναισθηματικής ευζωίας.

Ερευνητικοί Στόχοι

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος θετικής ψυχολογίας στον εφηβικό πληθυσμό, στην Ελλάδα. Ένας επιπλέον στόχος είναι να καλυφθεί το κενό της βιβλιογραφίας σχετικά με την υλοποίηση μίας θετικής παρέμβασης σε εφηβικό πληθυσμό. Κύρια επιδίωξη είναι η μελέτη της αποτελεσματικότητας της παρέμβασης και η διερεύνηση του ρόλου της ως πιθανού προστατευτικού μηχανισμού για τους εφήβους, αναφορικά με τη συναισθηματική τους ευζωία. Οι ερευνητές δημιούργησαν και υλοποίησαν ένα πιλοτικό πρόγραμμα θετικής παρέμβασης σε ομαδικό επίπεδο, στην ηλικιακή ομάδα των 14 έως 17, δηλαδή τους εφήβους. Βασιζόμενη σε προηγούμενες αποτελεσματικές παρεμβάσεις, πραγματοποιήθηκε ένα πρόγραμμα Θετικής εκπαίδευσης, με σχεδιασμό υλοποίησης σε 16 συναντήσεις, διάρκειας 2 ωρών, η κάθε μία. Το πρόγραμμα είχε ως στόχο να εκπαιδεύσει τους εφήβους σε έννοιες της θετικής ψυχολογίας, όπως είναι η αναγνώριση και η βίωση θετικών συναισθημάτων, η υιοθέτηση ενός πιο αισιόδοξου και ελπιδοφόρου τρόπου σκέψης. Μέσα από αυτό το πρόγραμμα και σύμφωνα με αντίστοιχες έρευνες αναμένεται ότι θα αυξηθούν τα επίπεδα ελπίδας, και θετικών συναισθημάτων, ενώ θα μειωθούν τα επίπεδα αρνητικών συναισθημάτων και άγχους. Με αυτό τον τρόπο θα αυξηθούν οι ψυχολογικοί δείκτες ευημερίας των εφήβων και τα αποτελέσματα αναμένεται να διατηρηθούν μακροπρόθεσμα.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που θα επιχειρήσει να απαντήσει η παρούσα μελέτη είναι, εάν ένα πρόγραμμα παρέμβασης πολλαπλών συστατικών είναι αποτελεσματικό στην μείωση των επιπέδων των αρνητικών συναισθημάτων, του άγχους κατάστασης και του άγχους ως χαρακτηριστικό. Σύμφωνα με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, αναμένεται πως η το

πρόγραμμα θετικής παρέμβασης θα είναι αποτελεσματικό στη μείωση των επιπέδων των αρνητικών συναισθημάτων, του άγχους κατάστασης και του άγχους ως χαρακτηριστικό (Karakasidou, et al., 2021).

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που θα επιχειρήσει να απαντήσει η παρούσα μελέτη είναι, εάν ένα πρόγραμμα παρέμβασης πολλαπλών συστατικών είναι αποτελεσματικό στην αύξηση των επιπέδων των θετικών συναισθημάτων και της ελπίδας. Σύμφωνα με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, αναμένεται πως η το πρόγραμμα θετικής παρέμβασης θα είναι αποτελεσματικό στη μείωση των επιπέδων των αρνητικών συναισθημάτων, του άγχους κατάστασης και του άγχους ως χαρακτηριστικό. Θα σχετίζεται με καλύτερη (Karakasidou, et al., 2021).

Μέθοδος

Συμμετέχοντες

Το δείγμα της έρευνας αποτελούν 16 άτομα, εκ των οποίων 8 είναι κορίτσια και 8 είναι αγόρια. Η ηλικία των συμμετεχόντων κυμαίνεται από 14 έως 17 ετών. Η μέση ηλικία των συμμετεχόντων είναι 14.63 έτη (T.A.=0.81). Η επιλογή τους βασίστηκε στην γεωγραφική τοποθεσία, καθώς το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε στη Σαντορίνη, καθώς και στο ενδιαφέρον τους να συμμετάσχουν και να εφαρμόσουν ένα πρόγραμμα θετικής εκπαίδευσης. Οι συμμετέχοντες δεν έλαβαν μέρος σε άλλα προγράμματα παρέμβασης πριν ή κατά την διάρκεια του προγράμματος.

Η μητρική γλώσσα όλων των συμμετεχόντων (100,0%) ήταν τα Ελληνικά. Οι συμμετέχοντες ζούσαν σε οικογένειες με δύο γονείς. Οι γονείς των συμμετεχόντων παρείχαν πληροφορίες σχετικά με την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση (μορφωτικό επίπεδο). Το 31.3% των γονέων ανέφεραν υψηλή κοινωνικοοικονομική κατάσταση (μεταπτυχιακό από πανεπιστήμιο), το 37.5% μεσαία κοινωνικοοικονομική κατάσταση (πτυχίο από πανεπιστήμιο ή πανεπιστήμιο εφαρμοσμένων επιστημών) και το 31.3% χαμηλή κοινωνικοοικονομική κατάσταση (επαγγελματικό μάθημα, κατάρτιση στην εργασία ή επαγγελματικά προσόντα).

Μέσα Συλλογής Δεδομένων

Με βάση το θεωρητικό πλαίσιο σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά και τον σκοπό της παρούσας μελέτης, τις κύριες διατυπωμένες υποθέσεις και τις ψυχομετρικές ιδιότητες των ερωτηματολογίων, ο ερευνητής προσδιόρισε το είδος των ερωτηματολογίων. Για τη συλλογή των δεδομένων, χορηγήθηκαν ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς: αυτοσχέδιο δημογραφικό ερωτηματολόγιο, Κλίμακα Ελπίδας, Κλίμακα Θετικού και Αρνητικού Συναισθήματος και το Ερωτηματολόγιο Άγχους Κατάστασης – Προδιάθεσης. Τα ερωτηματολόγια χρησιμοποιήθηκαν για να διερευνηθεί εάν μια θετική παρέμβαση έχει επίδραση στα θετικά (θετικό συναίσθημα, ελπίδα) και αρνητικά (αρνητικό συναίσθημα, άγχος κατάστασης, άγχος χαρακτηριστικών) συναισθηματικής τους κατάστασης. Χρησιμοποιήθηκαν ελληνικά, τυποποιημένα ερωτηματολόγια με καλές ψυχομετρικές ιδιότητες. Τα κύρια δεδομένα συλλέχθηκαν από την ομάδα παρέμβασης.

Αυτοσχέδιο Δημογραφικό Ερωτηματολόγιο

Τα δημογραφικά στοιχεία που συλλέχθηκαν αφορούν το φύλο και την ηλικία (βλ. Παράρτημα).

Μέτρηση Θετικών και Αρνητικών Συναισθημάτων

Για τη μέτρηση των Θετικών και Αρνητικών Συναισθημάτων χορηγήθηκε η Κλίμακα Θετικού και Αρνητικού Συναισθήματος (Watson, et al., 1988), προσαρμοσμένη και σταθμισμένη στον ελληνικό πληθυσμό, με αποδεδειγμένη αξιοπιστία και εγκυρότητα (Moustaki & Stalikas, 2012). Η Κλίμακα του Watson (1988) χρησιμοποιείται ευρέως και για εφήβους.

Η Κλίμακα Θετικών και Αρνητικών Συναισθημάτων αποτελείται από 20 λέξεις, κατανεμημένες τυχαία, οι οποίες περιγράφουν θετικά (περήφανα, δυνατά) και αρνητικά (ντροπή, άγχος) συναισθηματικά χαρακτηριστικά της αυτοαναφοράς. Αποτελείται από 2 υποκλίμακες, η μία αντιστοιχεί στη θετική συναισθηματική κατάσταση και η άλλη στην αρνητική συναισθηματική κατάσταση. Η κάθε υποκλίμακα περιέχει 10 χαρακτηρισμούς. Κάθε ερώτηση απαντάται σε μια 5-βάθμια κλίμακα (1 = πολύ λίγο, 2 = λίγο, 3 = μέτρια, 4 =

αρκετά, 5 = πάρα πολύ). Στην παρούσα έρευνα οι δείκτες αξιοπιστίας Cronbach's α για όλες τις υποκλίμακες ήταν επαρκώς υψηλοί ($\alpha=0,72$ έως $\alpha=0,94$).

Οι βαθμολογίες στις υποκλίμακες προέρχονται από τον μέσο όρο των ερωτήσεων που αντιστοιχούν σε κάθε υποκλίμακα. Οι κατευθυντήριες γραμμές αναφέρουν ότι για κάθε δήλωση ή/και ερώτηση, οι συμμετέχοντες πρέπει να κυκλώσουν το σημείο της κλίμακας που πιστεύουν ότι τους αντιπροσωπεύει περισσότερο. Για τη μοριοδότηση πρέπει να προστεθούν τα στοιχεία κάθε υποκλίμακας. Για κάθε υποκλίμακα, η συνολική βαθμολογία κυμαίνεται από 10 έως 50. Οι υψηλότερες βαθμολογίες υποδηλώνουν υψηλότερα επίπεδα θετικής ή αρνητικής συναισθηματικής κατάστασης.

Μέτρηση ελπίδας

Για τη μέτρηση της Ελπίδας χορηγήθηκε η Κλίμακα Ελπίδας (Snyder, et al., 1991), προσαρμοσμένη και σταθμισμένη στον ελληνικό πληθυσμό, με αποδεδειγμένη αξιοπιστία και εγκυρότητα (Moustaki & Stalikas, 2012). Η Κλίμακα του Snyder (1991) χρησιμοποιείται ευρέως και για εφήβους. Η προσαρμοσμένη έκδοση της κλίμακας αποτελείται από οκτώ προτάσεις, οι οποίες κατηγοριοποιούνται σε δύο παράγοντες - την πίστη στην επίτευξη των στόχων και τη δυναμική επίτευξη των στόχων. Οι συμμετέχοντες υποδεικνύουν τον βαθμό στον οποίο θεωρούν ότι κάθε μία από τις προτάσεις τους ταιριάζει χρησιμοποιώντας μια κλίμακα Likert πέντε βαθμολογιών, (1: διαφωνώ απολύτως έως 5: συμφωνώ απόλυτα) ανάλογα με το βαθμό στον οποίο αντιπροσωπεύουν. Στην παρούσα έρευνα οι δείκτες αξιοπιστίας Cronbach's α για όλες τις υποκλίμακες ήταν επαρκώς υψηλοί ($\alpha=0,77$ έως $\alpha=0,78$).

Οι κατευθυντήριες γραμμές αναφέρουν ότι για κάθε δήλωση ή/και ερώτηση, οι συμμετέχοντες πρέπει να κυκλώσουν το σημείο της κλίμακας που πιστεύουν ότι τους αντιπροσωπεύει περισσότερο. Για τη μοριοδότηση, τότε πρέπει να υπολογιστεί ο μέσος όρος των
των
8
στοιχείων.

Ερωτηματολόγιο Άγχους Κατάστασης – Προδιάθεσης

Για τη μέτρηση του άγχους χορηγήθηκε το Ερωτηματολόγιο Άγχους Κατάστασης-Προδιάθεσης (Spielberg, et al., 1970), προσαρμοσμένο και σταθμισμένο στον ελληνικό πληθυσμό, με αποδεδειγμένη αξιοπιστία και εγκυρότητα (Λιάκος, & Γιαννίτση, 1984). Η Κλίμακα του Spielberg (1973) χρησιμοποιείται ευρέως και για εφήβους. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 2 υποκλίμακες, την Κλίμακα άγχους κατάστασης και την κλίμακα άγχους χαρακτηριστικών. Κάθε υποκλίμακα αποτελείται από 20 ερωτήσεις. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν πώς νιώθουν κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου (κατάσταση άγχους) και πώς νιώθουν συνήθως (άγχος προδιάθεσης). Οι απαντήσεις δίνονται σε μια κλίμακα 4 βαθμών (1 = καθόλου, 2 = λίγο, 3 = μέτρια, 4 = πολύ. Στην παρούσα έρευνα οι δείκτες αξιοπιστίας Cronbach's α για όλες τις υποκλίμακες ήταν επαρκώς υψηλοί ($\alpha=0,72$ έως $\alpha=0,85$).

Οι κατευθυντήριες γραμμές αναφέρουν ότι για να βαθμολογηθεί η υποκλίμακα του στρες κατάστασης, πρέπει πρώτα να αντιστραφούν οι ερωτήσεις που δείχνουν παρουσία άγχους. Στη συνέχεια προστίθεται το σύνολο των ερωτήσεων της υποκλίμακας. Αντίστοιχα για τη βαθμολόγηση της υποκλίμακας άγχους χαρακτηριστικών προστίθεται το σύνολο των ερωτήσεων της υποκλίμακα. Το εύρος των βαθμολογιών που παρουσιάζονται για κάθε υποκλίμακα η κλίμακα αντιστοιχεί σε 20 έως 60 βαθμούς.

Διαδικασία

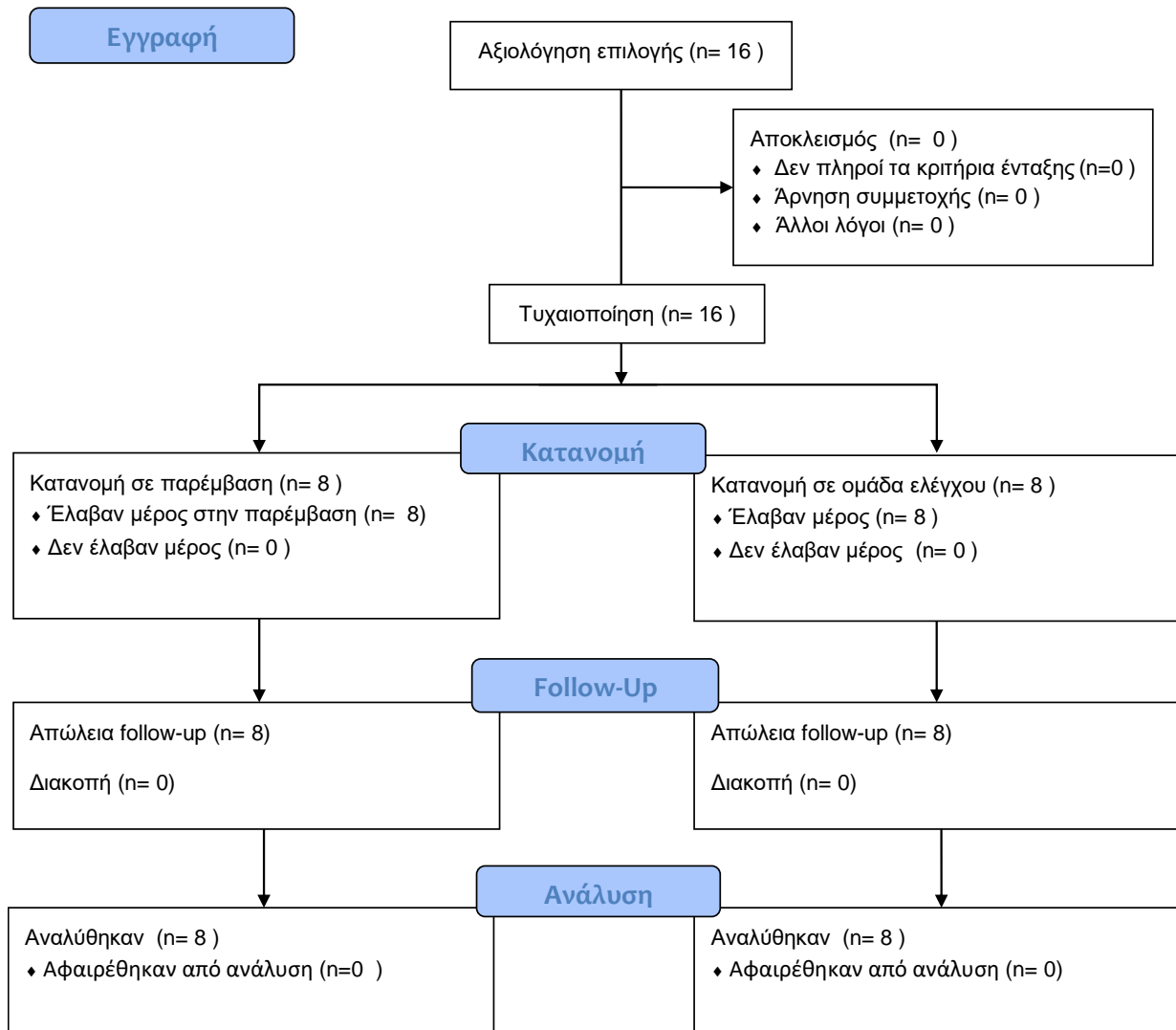
Για την υλοποίηση του προγράμματος έγινε αρχικά ηλεκτρονική ανακοίνωση 1 μήνα πριν από την έναρξη του προγράμματος, με χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης (site, Facebook, Instagram, mail). Οι γονείς των συμμετεχόντων δήλωσαν το ενδιαφέρον τους για την εθελοντική συμμετοχή των παιδιών τους στο πρόγραμμα. Οι γονείς μπορούσαν να επικοινωνήσουν με τους θεραπευτές για να ζητήσουν περαιτέρω πληροφορίες και πραγματοποιήθηκε μια συνάντηση για να συζητηθεί η δομή του προγράμματος. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε ενημέρωση για το σκοπό, τη φύση και τη διάρκεια της έρευνας, καθώς και τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των συμμετεχόντων, σύμφωνα με τον Κώδικα

Δεοντολογίας της Έρευνας. Η μέθοδος στρατολόγησης ήταν δειγματοληψία χιονοστιβάδας.

Καθώς η έρευνα προέβλεπε ομάδα παρέμβασης και ομάδα ελέγχου, οι γονείς ενημερώθηκαν ότι μετά το τέλος της έρευνας, οι συμμετέχοντες της ομάδας ελέγχου θα είχαν την ευκαιρία να συμμετάσχουν στο ίδιο θετικό πρόγραμμα παρέμβασης, εάν το επιθυμούσαν. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί πως δεν πραγματοποιήθηκε καμία παρέμβαση στην ομάδα ελέγχου κατά την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Η απόφαση αυτή βασίστηκε αρχικά στο ότι η έρευνα διεξάγεται σε πιλοτικό επίπεδο, στους περιορισμένους διαθέσιμους πόρους, αλλά και σε αντίστοιχα προγράμματα θετικής παρέμβασης που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα στον εφηβικό πληθυσμό (Karakasidou, et al., 2021).

Στη συνέχεια, οι γονείς έδωσαν τη γραπτή συγκατάθεσή τους και οργανώθηκε νέα συνάντηση με τα παιδιά, κατά την οποία ενημερώθηκαν και τα ίδια για την έρευνα και έδωσαν προφορική συγκατάθεση. Εκτός από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, τα προσωπικά δεδομένα ήταν ανώνυμα καθώς δεν συλλέχθηκαν στοιχεία ταυτοποίησης. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να συμπληρώσουν μια έρευνα που διανεμήθηκε σε φυλλάδια μαζί με ένα στυλό. Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα δημογραφικό ερωτηματολόγιο, την Κλίμακα της Ελπίδας, Κλίμακα Θετικού και Αρνητικού Συναισθήματος και το Ερωτηματολόγιο Άγχους Κατάστασης- Προδιάθεσης. Έπειτα από την αρχική μέτρηση των δημογραφικών τους χαρακτηριστικών χωρίστηκαν με τυχαία ομαδοποίηση, σε ομάδα ελέγχου και παρέμβασης, ώστε να υπάρχει εξίσωση του δείγματος, σε ομάδα ελέγχου και παρέμβασης (Εικόνα 1). Στην ομάδα ελέγχου, οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν τα ίδια ερωτηματολόγια με την πρώτη ομάδα. Ωστόσο, δεν έλαβαν καμία εκπαίδευση σε αυτή την αρχική φάση. Μία εβδομάδα αργότερα ξεκίνησε η εφαρμογή του προγράμματος θετικής παρέμβασης. Τα ερωτηματολόγια της τελικής φάσης συλλέχθηκαν μία εβδομάδα μετά το τέλος του προγράμματος.

CONSORT 2010 Διάγραμμα Ροής



Εικόνα 1. Διάγραμμα ροής της προόδου στις φάσεις μιας παράλληλης τυχαιοποιημένης δοκιμής δύο ομάδων.

Σε κάθε άτομο δόθηκε ένα σύνολο ερωτηματολογίων για να συμπληρωθούν σε χαρτί και μολύβι. Η ολοκλήρωση της όλης διαδικασίας κράτησε λιγότερο από τριάντα λεπτά. Στο τέλος του προγράμματος παρουσιάστηκε ο στόχος της μελέτης.

Δομή Προγράμματος

Το πρόγραμμα διήρκεσε συνολικά οκτώ εβδομάδες. Κάθε εβδομάδα γίνονταν δύο συναντήσεις, διάρκειας δύο ωρών. Το πρόγραμμα θετικής παρέμβασης είχε ως στόχο τη μάθηση, τη βίωση και την έκφραση θετικών συναισθημάτων, την καλλιέργεια της ελπίδας

και την πιο θετική αντιμετώπιση του άγχους μέσω του δημιουργικού παιχνιδιού και της θετικής ψυχολογικής εκπαίδευσης. Συμπεριλήφθηκε επίσης η διαχείριση αρνητικών συναισθημάτων, αλλά το κύριο αντικείμενο αυτής της παρέμβασης ήταν η ανάπτυξη θετικών συνδέσεων όπως ο σεβασμός, η καλοσύνη, η κατανόηση, η ευγνωμοσύνη, η ελπίδα και η ψυχολογική ανθεκτικότητα. Κάθε συνεδρία εστιαζόταν σε ένα συγκεκριμένο θέμα σχετικό με την καλλιέργεια ελπίδας και θετικών συναισθημάτων. Το πρόγραμμα επικεντρώθηκε στη θετική ψυχοεκπαίδευση και ήταν κυρίως βιωματικό. Οι συναντήσεις γίνονταν στον ίδιο χώρο. Σε κάθε συνάντηση μετά την είσοδό τους στην αίθουσα, οι έφηβοι είχαν λίγο χρόνο στην διάθεση τους για να συζητήσουν πώς ένιωθαν και στη συνέχεια η εστίαση στρεφόταν σε μια έννοια θετικής ψυχολογίας, την οποία διερευνούσαν με την υποστήριξη του διευκολυντή.

Τα μαθήματα περιλάμβαναν εισαγωγή στις έννοιες, ανοιχτές συζητήσεις, παιχνίδια ρόλων, διάφορα είδη πρακτικών δραστηριοτήτων και ασκήσεων που γίνονται σε ομαδικό πλαίσιο με όλους τους συμμετέχοντες, σε μικρές ομάδες ή μεμονωμένα, φυλλάδια και ασκήσεις για το σπίτι. Η ανάπτυξη αυτού του νέου προγράμματος περιλαμβάνει την εφαρμογή πολλών ερευνητικών και αποδεδειγμένων παρεμβάσεων και πλαισίων στη θετική ψυχολογία και στη θετική εκπαίδευση (Bonniwell & Ryan, 2012; Dweck, 2006; Fredrickson, 1998, 2001, Rath & Clifton, 2009). Ο Πίνακας 1 παρέχει μια περίληψη των υλοποιημένων σχεδίων μαθήματος και των αναφορών.

Οι δύο πρώτες συναντήσεις αποτελούνταν από μια εισαγωγή στην έννοια της θετικής ψυχολογίας και των όρων της, εστιάζοντας κυρίως στα θετικά συναισθήματα και τις θετικές συνδέσεις καθώς και στην ελπίδα. Κατά την τρίτη, τέταρτη και πέμπτη συνάντηση, η ομάδα εστίασε στη βιωματική εμπειρία των θετικών συναισθημάτων και στην έννοια της ελπίδας. Κατά τη διάρκεια της έκτης και έβδομης συνάντησης, οι συμμετέχοντες διδάχθηκαν δεξιότητες για να μπορούν να αντιμετωπίζουν πιο αισιόδοξα δύσκολες καταστάσεις και επώδυνα συναισθήματα. Η ενότητα επικεντρώθηκε στην αναγνώριση των συναισθημάτων και έγινε μια εισαγωγή στη συναισθηματική ρύθμιση. Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων

οκτώ και εννέα, έλαβε χώρα μια συζήτηση ώστε η ομάδα να μπορέσει να ενοποιήσει και να εσωτερικεύσει τις έννοιες που έμαθε και να παράσχει ανατροφοδότηση. Στη συνέχεια, η ομάδα εστίασε στα θετικά συναισθήματα στο διαπροσωπικό πλαίσιο. Η εστίαση δόθηκε στην έννοια της αγάπης κατά τη διάρκεια των συναντήσεων δέκα και έντεκα. Η συνάντηση έντεκα επικεντρώθηκε στην ευθύνη και η συνάντηση δώδεκα στο άτομο και την κοινή ταυτότητα. Η δεκατρία συνάντηση επικεντρώθηκε στην ψυχολογική ανθεκτικότητα. Οι συναντήσεις δεκαπέντε και δεκαέξι επικεντρώθηκαν στην αισιοδοξία και την επίγνωση. Στην τελευταία συνάντηση, οι συμμετέχοντες συζήτησαν πώς θα μπορούσε κανείς να συσχετιστεί με θετικές έννοιες και οι συμμετέχοντες δημιούργησαν το σύνθημά τους για την ελπίδα (Πίνακας 2). Η δομή του προγράμματος παρουσιάζεται αναλυτικά παρακάτω.

Πίνακας 1

Δομή του προγράμματος

Συνάντηση	Περιεχόμενο	Ασκήσεις	Ασκήσεις για το σπίτι
1-2	Όρια, κανόνες, γνωριμία, εισαγωγή	Συζήτηση, ζωγραφική	Ημερολόγιο θετικών συναισθημάτων
3-5	Θετικά συναισθήματα, καλοσύνη	Συζήτηση, κολλάζ, διαλογισμός	Διαλογισμός
6-7	Συναισθηματική ρύθμιση, αναγνώριση συναισθημάτων	Μουσική, συζήτηση, παιχνίδια ρόλων	Ημερολόγιο παρατήρησης συναισθημάτων
8-9	Επανάληψη, ανατροφοδότηση, θετικά συναισθήματα στο διαπροσωπικό πλαίσιο	Παντομίμα, κολλάζ	Κολλάζ, ταινία Με τα μυαλά που κουβαλάς
10-11	Αγάπη, υπευθυνότητα	Θεατρικό παιχνίδι, φωτογραφίες	Πως δείχνω την αγάπη μου, πως δέχομαι αγάπη
12	Ατομική και κοινή ταυτότητα	Πως συστήνω τον εαυτό μου	Παρατήρηση
13-14	Ψυχολογική Ανθεκτικότητα	Συζήτηση, κολλάζ, πίτσα ψυχολογικής ανθεκτικότητας	Πίτσα ψυχολογικής ανθεκτικότητας
15	Αισιοδοξία	Ζωγραφική	Θετικό ημερολόγιο
16	Ενσυνειδητότητα	Ασκήσεις ενσυνειδητότητας, ασκήσεις αναπνοής	Εξάσκηση ασκήσεων ενσυνειδητότητας
Τελευταία	Συζήτηση, moto	Παντομίμα	

Την πρώτη εβδομάδα, οι συναντήσεις ήταν αφιερωμένες στη βασική ιδέα του προγράμματος. Ο κύριος στόχος ήταν να γνωριστούν τα μέλη της ομάδας μεταξύ τους και με

τον συντονιστή της ομάδας τους και να θεσπιστούν τα όρια και οι κανόνες της ομάδας για την εύρυθμη λειτουργία της. Τα παιδιά εξοικειώθηκαν με σχετικούς όρους και λεξιλόγιο της θετικής ψυχολογίας, όπως τα θετικά συναισθήματα (ευτυχία, αισιοδοξία, ελπίδα, αγάπη, ευγνωμοσύνη) και οι θετικές συνδέσεις (σεβασμός, σύνδεση, κατανόηση).

Οι κύριοι στόχοι της πρώτης εβδομάδας ήταν να εξοικειωθούν τα παιδιά να αναγνωρίζουν διαφορετικά συναισθήματα, να κατανοούν τα δικά τους και τα συναισθήματα των άλλων, να προκαλούν θετικά συναισθήματα στον εαυτό τους και στους άλλους και να ρυθμίζουν αποτελεσματικά τα συναισθήματά τους σε διαφορετικές καταστάσεις. Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων, τα παιδιά ήρθαν σε επαφή με τα θετικά συναισθήματα μέσα από καλλιτεχνικές εκφράσεις, όπως είναι η ζωγραφική. Οι συμμετέχοντες ζωγράρισαν μια εικόνα για κάθε συναίσθημα που συζητήθηκε και στη συνέχεια μοιράστηκαν τη ζωγραφική, τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους με την υπόλοιπη ομάδα. Στο τέλος της συνάντησης δόθηκε στα παιδιά μια άσκηση στο σπίτι, με όλες τις οδηγίες και δόθηκαν αρκετά παραδείγματα. Τους ζητήθηκε να γράψουν ένα ημερολόγιο θετικών συναισθημάτων, δηλαδή να εστιάσουν στην καθημερινότητά τους σε στιγμές που βίωσαν χαρά, ευτυχία, ελπίδα, ευγνωμοσύνη ή οποιοδήποτε άλλο θετικό συναίσθημα και να γράψουν τι ενεργοποίησε αυτό το συναίσθημα. Η δεύτερη άσκηση περιλάμβανε την παρατήρηση και την καταγραφή των θετικών συναισθημάτων που προκάλεσαν σε άλλους, όπως την οικογένεια ή τους φίλους τους. Στα παιδιά δόθηκαν επίσης φυλλάδια που περιέγραφαν, μέσα από μια λέξη και μια εικόνα, θετικά συναισθήματα για να τα βοηθήσουν να ολοκληρώσουν την εργασία τους.

Στην αρχή της δεύτερης και τρίτης συνάντησης, η ομάδα συζήτησε την άσκηση για το σπίτι. Στη συνέχεια, για την πληρέστερη κατανόηση, ειδικά σε βιωματικό επίπεδο, των στοιχείων των θετικών συναισθημάτων, πραγματοποιήθηκε μια άσκηση διαλογισμού, όπου ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να κλείσουν τα μάτια τους, να επικεντρωθούν στην αναπνοή τους και να θυμηθούν μια στιγμή της ζωής τους που είχαν βιώσει ένα ισχυρό θετικό συναίσθημα. Ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να ανακαλέσουν θετικά συναισθήματα και να έρθουν σε επαφή με το θετικό συναίσθημα που ένιωσαν, καθώς και την αίσθηση στο

σώμα τους. Στο τέλος της άσκησης, τους ζητήθηκε να μοιραστούν σκέψεις και συναισθήματα από αυτή τη διαδικασία. Ως άσκηση για το σπίτι, τους ζητήθηκε να εξασκήσουν την τεχνική του διαλογισμού.

Στην τέταρτη συνάντηση, η ομάδα επικεντρώθηκε στην έννοια της καλοσύνης. Η πρώτη δραστηριότητα περιλάμβανε να γράψουν ή να ζωγραφίσουν μικρές καθημερινές πράξεις καλοσύνης που έχουν βιώσει και να εστιάσουν στα συναισθήματά τους καθώς ανακαλούν αυτές τις αναμνήσεις. Η δραστηριότητα οργανώθηκε σε ζευγάρια και αργότερα συζητήθηκε στην ομάδα. Η εργασία για το σπίτι περιλάμβανε να κάνουν κάποιες πράξεις καλοσύνης και να γράψουν τα συναισθήματά τους.

Η πέμπτη συνάντηση ξεκίνησε με συζήτηση για τις πράξεις καλοσύνης. Σε αυτό το σημείο, οι συμμετέχοντες είχαν εξοικειωθεί αρκετά με τις ασκήσεις για το σπίτι και την λειτουργία της ομάδας, οπότε φαινόταν πως εμπλεκόντουσαν πιο ενεργά με τις ασκήσεις και συμμετείχαν περισσότερο. Ως εκ τούτου, συμμετείχαν πιο πρόθυμα στη συζήτηση. Ένα από τα παιδιά πρότεινε να επαναληφθεί η άσκηση διαλογισμού και λίγος χρόνος στο τέλος της συνάντησης αφιερώθηκε σε αυτό. Τα παιδιά ενθαρρύνθηκαν να συνεχίσουν να γράφουν το θετικό τους ημερολόγιο για την επόμενη συνάντηση. Εκείνη τη φορά, έπρεπε επίσης να γράψουν τα συναισθήματα των μελών της οικογένειάς τους.

Η έκτη και η έβδομη συνάντηση περιλάμβαναν συζήτηση σχετικά με τη στάση των παιδιών όταν συναντούν δύσκολες καταστάσεις. Ο κύριος στόχος αυτών των συναντήσεων ήταν να κατανοήσουν ότι η σκέψη επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αισθάνονται και συμπεριφέρονται, να μάθουν πώς να ηρεμούν χρησιμοποιώντας μουσική, να αυξάνουν τη συναισθηματική τους ρύθμιση και να μάθουν πιο θετικούς τρόπους αντιμετώπισης δύσκολων καταστάσεων. Η ομάδα εισήχθη στην πρώτη άσκηση που περιλάμβανε αντιστοίχιση μουσικής με διαφορετικά συναισθήματα. Η δραστηριότητα βοήθησε επίσης τα παιδιά να προσδιορίσουν ποιο είδος μουσικής είναι καλύτερο για αυτά αν θέλουν να αλλάξουν τη διάθεσή τους, να ενεργοποιηθούν, να αισθάνονται ήρεμα και χαλαρά, να αισθάνονται χαρούμενα ή ήρεμα. Η δημιουργικότητα και η σωματική έκφραση

λειτουργήσαν επίσης ως κίνητρα.

Στην όγδοη συνάντηση, δόθηκε έμφαση στην εδραίωση των εννοιών που είχε διαπραγματευτεί η ομάδα μέχρι εκείνο το σημείο. Τα παιδιά συζήτησαν πώς νιώθουν για τη συμμετοχή τους σε αυτήν την ομάδα θετικής παρέμβασης, τι τους αρέσει περισσότερο και τι θα ήθελαν να δουν να βελτιώνεται. Οι απαντήσεις έδειξαν ότι τους άρεσε να είναι μέλη μιας ομάδας, το παιχνίδι, το γεγονός ότι μπορούν να συζητήσουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους και ότι μαθαίνουν νέα πράγματα. Στη συνέχεια, δόθηκε έμφαση στην έννοια των θετικών συναισθημάτων στο διαπροσωπικό πλαίσιο, όπου έγινε μια μικρή εισαγωγή μέσα από την παντομίμα. Τα παιδιά κλήθηκαν να παίξουν παντομίμα, εκφράζοντας τα συναισθήματά τους σε διαφορετικά σενάρια, όπως οι συνομήλικοί μου με σχολιάζουν, δεν θέλω να πάω στις οικογενειακές συγκεντρώσεις, βαριέμαι να διαβάσω, υπάρχει πολύς θόρυβος και με ενοχλεί.

Στην ένατη συνάντηση συνεχίστηκε η δραστηριότητα της παντομίμας από την προηγούμενη φορά. Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να συμπληρώσουν ένα φυλλάδιο που να περιγράφει μία κατάσταση που τους δυσκόλεψε, τις σκέψεις τους, την αίσθηση στο σώμα τους, την συμπεριφορά τους, ενώ στην τελευταία στήλη, συμπλήρωσαν μια πιο θετική έκβαση. Η δραστηριότητα οδήγησε σε μια περαιτέρω συζήτηση για την αυτορρύθμιση, κατά την οποία οι συμμετέχοντες μοιράστηκαν προσωπικές ιστορίες και αντάλλαξαν ιδέες για πιο θετικές αντιδράσεις. Η δραστηριότητα για το σπίτι ήταν η συλλογή φωτογραφιών, εικόνων ή ζωγραφιών που δείχνουν διαφορετικά θετικά συναισθήματα σε ένα διαπροσωπικό πλαίσιο, προκειμένου να δημιουργήσουν ένα κολλάζ για το χαρτοφυλάκίό τους.

Στη δέκατη συνάντηση έγινε αρχικά συζήτηση για τις εργασίες για το σπίτι. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι όλα τα παιδιά συμμετείχαν στη δραστηριότητα και ήρθαν στη συνάντηση με ανυπομονησία τόσο για το κολλάζ όσο και για να μοιραστούν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους. Στη συνέχεια, δόθηκε χρόνος στη δημιουργία του κολλάζ και συζητήθηκε το επόμενο θέμα, που περιλάμβανε την έννοια της αγάπης, πώς μπορώ να δείξω την αγάπη μου, αλλά και να αφήσω κάποιον κοντινό να μου δείξει την

αγάπη του, αλλά και άλλα θετικά συναισθήματα. Η επόμενη άσκηση για το σπίτι ήταν να παρατηρήσουν πώς ένα άτομο από την οικογένεια τους, τους δείχνει την αγάπη του, αλλά και την καθημερινή καταγραφή των θετικών τους συναισθημάτων (ο έφηβος και το άτομο από την οικογένεια) των θετικών τους συναισθημάτων.

Από την ενδέκατη συνάντηση και μετά, η ομάδα είχε αποκτήσει συνοχή και υπήρχε ροή κατά τη διεξαγωγή της. Ο αρχικός χρόνος ήταν αφιερωμένος στο καλωσόρισμα και τη σύνδεση με την υπόλοιπη ομάδα. Οι έφηβοι μίλησαν για περίπου δέκα λεπτά για το πώς νιώθουν, κάποιες σκέψεις που τους συνόδευαν, καθώς και τις προσδοκίες τους από κάθε συνάντηση. Στη συνέχεια, δόθηκε χρόνος για την ανασκόπηση της άσκησης για το σπίτι και ακολούθησε η εισαγωγή στο νέο θέμα μέσω μιας δραστηριότητας. Αφιερώθηκε χρόνος στην εξήγηση της άσκησης για το σπίτι και δόθηκαν μερικά παραδείγματα. Τελικά έμεινε λίγος χρόνος για ελεύθερη δραστηριότητά που αποφάσισαν οι ίδιοι συνεργατικά.

Η ενδέκατη συνάντηση ήταν αφιερωμένη στην έννοια της ευθύνης. Σκοπός της ενότητας ήταν οι συμμετέχοντες να εξοικειωθούν με τον όρο, να αναγνωρίσουν τη συμπεριφορά τους και πώς επηρεάζει την ευημερία τους και να κατανοήσουν πώς μπορούν να είναι υπεύθυνοι για τον εαυτό τους και τους άλλους ανάλογα με την ηλικία τους σε θέματα που τους αφορούν. Για το θέμα αυτό επιλέχθηκε μια διασκεδαστική δραστηριότητα, το θεατρικό παιχνίδι, ώστε να κατανοήσουν τον όρο βιωματικά. Χωρίστηκαν σε δύο μικρότερες ομάδες και έπαιξαν διαφορετικά δεδομένα σενάρια, όπως ο υπεύθυνος γονιός και το ανεύθυνο παιδί, ο υπεύθυνος δάσκαλος και ο ανεύθυνος μαθητής. Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας τραβήχτηκαν φωτογραφίες για το αρχείο τους. Στο τέλος συζητήθηκε πώς ένιωσαν στον ρόλο, αν θεωρούν απαραίτητο να είναι υπεύθυνοι και γιατί, αλλά και τι γίνεται όταν κάποιος δεν αναλαμβάνει την ευθύνη του.

Στη δωδέκατη συνάντηση, το θέμα ήταν η έννοια της ατομικής και της κοινής ταυτότητας. Στόχος ήταν οι συμμετέχοντες να αναγνωρίσουν τα χαρακτηριστικά της ταυτότητάς τους εμπλουτίζοντας τα επίπεδα αυτογνωσία τους, να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές με τα άλλα μέλη της ομάδας ώστε να μπορέσουν να διαχειριστούν και να

αποδεχτούν τη διαφορετικότητα και τη μοναδικότητα του κάθε ατόμου. Επιλέχθηκε μια βιωματική άσκηση, κατά την οποία κάθε μέλος είχε την ευκαιρία να συστηθεί στην υπόλοιπη ομάδα με τρεις λέξεις. Ο κάθε έφηβος μπορούσε να γράψει τις λέξεις σε ένα χαρτί με χρωματιστούς μαρκαδόρους για να ενεργοποιήσει τη δημιουργικότητά του, αλλά και την καλλιτεχνική του έκφραση. Ο συντονιστής παρείχε βοήθεια σε όποιον αντιμετώπιζε δυσκολίες. Στη συνέχεια έγινε μια συλλογική συζήτηση για τα διαφορετικά στοιχεία της ταυτότητας και ο συντονιστής ενθάρρυνε τους συμμετέχοντες να σκεφτούν πώς αισθάνονταν για τον εαυτό τους, τι σκέφτονταν για άλλες λέξεις που άκουσαν και τι έμαθαν για τον εαυτό τους.

Οι δύο επόμενες συναντήσεις ήταν αφιερωμένες στην έννοια της ψυχολογικής ανθεκτικότητας. Σκοπός της ενότητας ήταν να κατανοήσουν οι συμμετέχοντες ότι η καλλιέργεια της ανθεκτικότητας, της αισιοδοξίας και της επίγνωσης των συναισθημάτων μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπιση δύσκολων ή στρεσογόνων καταστάσεων. Ένας άλλος στόχος ήταν οι συμμετέχοντες να ανακαλύψουν αποτελεσματικές στρατηγικές για την αντιμετώπιση περιόδων αλλαγής. Δουλεύοντας ατομικά, οι έφηβοι δημιούργησαν ένα κολλάζ από σχέδια, εικόνες και φράσεις σχετικά με τα πράγματα που μπορούν να κάνουν για να διαχειριστούν μια δύσκολη κατάσταση. Στη συνέχεια ζωγράφισαν την πίτσα της ψυχολογικής ανθεκτικότητας με διαφορετικές γεύσεις, που αντιπροσώπευαν πράγματα που μπορούν να κάνουν για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις προκλήσεις, όπως δραστηριότητες που αγαπώ, σωματικές δραστηριότητες, άτομα που μπορούν να με υποστηρίξουν. Ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να διατηρήσουν ένα ημερολόγιο θετικότητας, όπου θα καταγράφουν τα επιτεύγματά τους, τις προκλήσεις που αντιμετώπισαν, θετικές εμπειρίες και αναμνήσεις και στο οποίο θα μπορούσαν να κοιτάξουν πίσω για να αποκτήσουν δύναμη σε δύσκολες στιγμές. Το ημερολόγιο μπορεί επίσης να περιέχει σχέδια, θετικά μοτίβα, φωτογραφίες, στίχους.

Η έννοια της αισιοδοξίας συζητήθηκε στη δέκατη πέμπτη συνάντηση. Στο πλαίσιο αυτό, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες γράψουν ή να ζωγραφίσουν μια εικόνα, όπου

οραματίζονται τον εαυτό τους κάποια στιγμή στο μέλλον. Ο συντονιστής ενθάρρυνε τους συμμετέχοντες να σκεφτούν μόνοι τους κάποια στιγμή όταν έχουν πετύχει τους στόχους τους, είναι με αγαπημένα πρόσωπα και αισθάνονται ευτυχισμένοι. Τους ενθάρρυναν επίσης να εμπλουτίσουν αυτή την εικόνα με πολλές λεπτομέρειες και να φανταστούν τις αισθήσεις που θα είχαν στο σώμα τους, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, αλλά και να ενεργοποιήσουν τις σωματικές τους αισθήσεις μέσω της όρασης, της ακοής, της γεύσης, της όσφρησης και της αφής για να κάνουν την εικόνα ως όσο το δυνατόν πιο ζωντανή. Στη συνέχεια μοιράστηκαν την ιστορία ή τη ζωγραφική τους και συζήτησαν τα συναισθήματα που τους φέρνει αυτή η εικόνα. Ως άσκηση για το σπίτι δόθηκε η καταγραφή αισιόδοξων σκέψεων στο ημερολόγιο της θετικότητας σε καθημερινή βάση.

Η δέκατη έκτη συνάντηση ήταν αφιερωμένη στην ενσυνειδητότητα. Ο σκοπός του θέματος ήταν να εκπαιδεύσει τους συμμετέχοντες να απολαμβάνουν την παρούσα στιγμή, να μπορούν να εστιάσουν την προσοχή τους από τις σκέψεις τους σε αυτό που συμβαίνει στο εδώ και τώρα και να μπορούν να παραμείνουν συνδεδεμένοι με αυτό που κάνουν. Οι ασκήσεις ενσυνειδητότητας μπορούν να βοηθήσουν ένα άτομο να επικεντρωθεί περισσότερο και να είναι πιο χαρούμενο με ό,τι συμβαίνει αυτή τη στιγμή, ενώ μειώνουν τον αριθμό των σκέψεων που του αποσπούν ή ενοχλούν για παρελθόντα ή μελλοντικά γεγονότα. Για αυτήν την άσκηση, ζητήθηκε από τους εφήβους να έχουν μαζί τους φρούτα (μπανάνα, μανταρίνι, πορτοκάλι, σταφίδα). Ο συντονιστής αρχικά εξήγησε την άσκηση και στη συνέχεια καθοδήγησε τους συμμετέχοντες με φωνητικές οδηγίες. Τους ζήτησε να κλείσουν τα μάτια τους ή να εστιάσουν την προσοχή τους στο φρούτο αν τους είναι δύσκολο. Στη συνέχεια τους κάλεσε να φανταστούν τη διαδρομή που θα μπορούσε να ακολουθούσε το φρούτο μέχρι να φτάσει στα χέρια τους. Στη συνέχεια τους ζήτησε να το ξεφλουδίσουν σιγά-σιγά αν ήταν ξεφλουδισμένο και να στρέψουν την προσοχή τους στη μυρωδιά, το χρώμα και την υφή του. Στη συνέχεια τους ζήτησε να βάλουν ένα κομμάτι στο στόμα τους χωρίς να βιαστούν να το φάνε, έχοντας επίγνωση της γεύσης και της διαδικασίας του. Στο τέλος της άσκησης συζητήθηκε η όλη εμπειρία και τα συναισθήματα των συμμετεχόντων. Ήρθε η ώρα να

καταγραφεί η εμπειρία σε μια ιστορία ή μια ζωγραφιά, την οποία μοιράστηκαν μέσα από μια φωτογραφία με την υπόλοιπη ομάδα. Η εργασία ήταν να προσπαθήσουν να φάνε συνειδητά ένα από τα γεύματά τους.

Στην τελευταία συνάντηση έγινε μια γενική συζήτηση τόσο για την εμπειρία των συμμετεχόντων στο πρόγραμμα όσο και για τα οφέλη των θετικών συναισθημάτων και της ελπίδας. Μετά την τυπική ανατροφοδότηση και τη σύντομη συζήτηση που ακολούθησε, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να χωριστούν σε ομάδες. Ζητήθηκε από κάθε ομάδα να μιλήσει για την έννοια των θετικών συναισθημάτων και της ελπίδας, τι τους άρεσε περισσότερο, τι τους έκανε μεγαλύτερη εντύπωση σε αυτό και τι κρατούσαν σε όλη αυτή την εμπειρία. Το στοιχείο που μαζί τους εντυπωσίασε περισσότερο παρουσιάστηκε στην υπόλοιπη ομάδα, ως παντομίμα. Η υπόλοιπη ομάδα προσπαθούσε κάθε φορά, όπως στο παιχνίδι της παντομίμας, να βρουν τι ήταν αυτό. Μέσα από αυτή την άσκηση, οι συμμετέχοντες είχαν την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσουν σε μικρότερες ομάδες και να ζωντανέψουν μέσω της δραματοποίησης τα διάφορα στοιχεία των θετικών συναισθημάτων.

Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες σκέφτηκαν μία λέξη ή φράση, σαν μότο, που μπορούν να χρησιμοποιούν για να υπενθυμίζουν στον εαυτό τους όσα έμαθαν, να τα ανακαλούν και να παρακινούν τον εαυτό τους, όποτε νιώθουν ότι το χρειάζονται. Ακολούθησε μια ακόμη συνάντηση για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Αποτελέσματα

Περιγραφικοί στατιστικοί δείκτες

Περιγραφικοί στατιστικοί δείκτες και εσωτερική αξιοπιστία ψυχομετρικών εργαλείων

Τα δεδομένα αναλύθηκαν με το στατιστικό πακέτο SPSS, έκδοση 25. Το δείγμα της έρευνας αποτελούν 16 άτομα, εκ των οποίων 8 είναι κορίτσια και 8 είναι αγόρια. Η ηλικία των συμμετεχόντων κυμαίνεται από 14 έως 17 ετών. Η μέση ηλικία των συμμετεχόντων είναι 14.63 έτη (Τ.Α.=0.81) (Πίνακας 2).

Πίνακας 2*Δημογραφικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων (συχνότητα και ποσοστά).*

<i>Δημογραφικές μεταβλητές</i>	<i>Ομάδα παρέμβασης group (N =8)</i>	<i>Ομάδα ελέγχου (N =8)</i>
Ηλικία, ΜΟ (ΤΑ)	14.50 (0.76)	14.75 (0.89)
<i>Φύλο</i>		
Αγόρια	3 (37.5%)	5 (62.5%)
Κορίτσια	5 (62.5%)	3 (37.5%)

Στον Πίνακα 3 παρατίθενται οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και οι δείκτες εσωτερικής αξιοπιστίας Cronbach's alpha των υποκλιμάκων κάθε ψυχομετρικού εργαλείου που χορηγήθηκε στην παρούσα έρευνα. Όλες οι υποκλίμακες έλαβαν τιμές επαρκούς έως και υψηλής αξιοπιστίας. Παρουσιάζονται μέτρια επίπεδα ελπίδας, μέτρια επίπεδα θετικού συναισθήματος, μέτρια προς χαμηλά επίπεδα αρνητικού συναισθήματος, μέτρια επίπεδα προς υψηλά άγχους προδιάθεσης και μέτρια επίπεδα προς υψηλά άγχους κατάστασης.

Πίνακας 3

Δείκτες αξιοπιστίας, μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις όλων των υποκλιμάκων για το σύνολο των συμμετεχόντων πριν.

<i>Υποκλίμακες</i>	<i>Cronbach's</i>	<i>M.O.</i>	<i>T.A.</i>
Ελπίδα	0.78	22.98	4.50
Θετικό Συναίσθημα	0.78	27.57	9.31
Αρνητικό Συναίσθημα	0.94	22.50	9.21
Άγχος Προδιάθεσης	0.73	37.18	1.80
Άγχος Κατάστασης	0.78	33.64	3.93

Έλεγχος ερευνητικών ερωτημάτων και υποθέσεων

Αρχικά, ελέγχθηκε εάν υπήρχαν διαφορές μεταξύ της ομάδας ελέγχου και της ομάδας παρέμβασης σε κάποιο από τα δημογραφικά δεδομένα ή σε κάποια από τις μετρήσεις πριν από την παρέμβαση. Κατά την έναρξη, δεν βρέθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων. Όλα τα δεδομένα ακολούθησαν κανονική κατανομή και δεν ανιχνεύθηκαν ακραίες τιμές.

Αρνητικά συναισθήματα, Άγχος Κατάστασης-Προδιάθεσης

Για τη διερεύνηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, χρησιμοποιήθηκαν μία σειρά από στατιστικές αναλύσεις εξαρτημένων δειγμάτων t-test για να εξεταστούν πριν και μετά τις αλλαγές για κάθε ομάδα. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4, υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά στις βαθμολογίες της ομάδας παρέμβασης πριν και μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης. Τα αποτελέσματα των t-test ήταν στατιστικά σημαντικά σε όλες τις μεταβλητές που δοκιμάστηκαν: αρνητικό συναίσθημα $t(7) = 4.36, p < .05$, άγχος προδιάθεσης $t(7) = 5.61, p < .001$ και άγχος κατάστασης $t(7) = 11.10, p < .001$). Δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στα αποτελέσματα μετά την παρέμβαση της ομάδας ελέγχου. Στον Πίνακα 4 παρατίθενται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των υποκλιμάκων κάθε ψυχομετρικού εργαλείου που χορηγήθηκε στην παρούσα έρευνα.

Επομένως, τα επίπεδα του αρνητικού συναισθήματος, του άγχος προδιάθεσης και του άγχος κατάστασης μειώθηκαν μετά την παρέμβαση του προγράμματος θετικής ψυχολογίας.

Πίνακας 4

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις όλων των υποκλιμάκων

	Παρέμβαση		Ομάδα Ελέγχου	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
	ΜΟ(ΤΑ)	ΜΟ(ΤΑ)	ΜΟ(ΤΑ)	ΜΟ(ΤΑ)
Αρνητικό συναίσθημα	21.75(9.00)	14.34(5.13)	23.25(9.97)	25.00(9.78)
Άγχος Προδιάθεσης	37.13(1.96)	34.13(2.17)	37.24(1.77)	36.88(2.03)

Άγχος Κατάστασης	31.29(3.83)	24.63(3.96)	36.00(2.39)	35.88(2.80)
------------------	-------------	-------------	-------------	-------------

Θετικά συναισθήματα, Ελπίδα

Για τη διερεύνηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος, χρησιμοποιήθηκαν μία σειρά από στατιστικές αναλύσεις εξαρτημένων δειγμάτων t-test για να εξεταστούν πριν και μετά τις αλλαγές για κάθε ομάδα. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 5, υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά στις βαθμολογίες της ομάδας παρέμβασης πριν και μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης. Τα αποτελέσματα των t-test ήταν στατιστικά σημαντικά σε όλες τις μεταβλητές που δοκιμάστηκαν: ελπίδα $t(7) = -5.94, p < .05$, θετικό συναίσθημα $t(7) = -4.06, p < .05$. Δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στα αποτελέσματα μετά την παρέμβαση της ομάδας ελέγχου. Στον Πίνακα 5 παρατίθενται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των υποκλιμάκων κάθε ψυχομετρικού εργαλείου που χορηγήθηκε στην παρούσα έρευνα.

Επομένως, τα επίπεδα του θετικού συναισθήματος και της ελπίδας αυξήθηκαν μετά την παρέμβαση του προγράμματος θετικής ψυχολογίας.

Πίνακας 5

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις όλων των υποκλιμάκων

	Παρέμβαση		Ομάδα Ελέγχου	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
	ΜΟ(ΤΑ)	ΜΟ(ΤΑ)	ΜΟ(ΤΑ)	ΜΟ(ΤΑ)
Ελπίδα	22.50(4.034)	30.31(2.05)	23.46(5.14)	23.00(5.24)
Θετικό συναίσθημα	27.13(10.82)	36.26(8.73)	28.02(8.27)	28.13(7.90)

Επιπλέον, για να προσδιοριστεί εάν η ομάδα παρέμβασης ανέφερε βελτιώσεις στα επίπεδα των μεταβλητών του ευ ζην σε σχέση με την ομάδα ελέγχου, πραγματοποιήθηκε η μέθοδος της Ανάλυσης Διακύμανσης και συγκεκριμένα αυτή των επαναλαμβανόμενων μετρήσεων [Ομάδα: Παρέμβαση VS Ελέγχου x 2 Χρόνος: Πριν VS Μετά]. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρξε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του χρόνου (πριν την έναρξη της παρέμβασης και μετά την λήξη αυτής) και της

ομάδας (παρέμβασης-ελέγχου) (πίνακας 6).

Πίνακας 6

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις σε συνάρτηση με την 2 (Ομάδα:παρέμβαση vs εέγχο) X 2 (Χρόνος :πριν, μετά) ANOVA στις υπό μελέτη μεταβλητές.

	Παρέμβαση		Ομάδα Ελέγχου			ANOVA		
Ελπίδα	ΜΟ	ΤΑ	ΜΟ	ΤΑ	Επίδραση	F	df	η^2
Πριν	22.50	4.04	23.46	5.14	X	29.40*	1	.68
Μετά	30.31	2.05	23.00	5.24	ΠxX	37.20*	1	.73
Θετικό Συναίσθημα	ΜΟ	ΤΑ	ΜΟ	ΤΑ	Επίδραση	F	df	η^2
Πριν	27.13	10.81	28.02	8.73	X	16.57*	1	.54
Μετά	36.26	8.73	28.13	9.06	ΠxX	15.84*	1	.53
Αρνητικό Συναίσθημα	ΜΟ	ΤΑ	ΜΟ	ΤΑ	Επίδραση	F	df	η^2
Πριν	21.75	9.04	23.25	9.97	X	10.34	1	.43
Μετά	14.34	5.13	25.00	9.78	ΠxX	27.086*	1	.66
Άγχος Προδιάθεσης	ΜΟ	ΤΑ	ΜΟ	ΤΑ	Επίδραση	F	df	η^2
Πριν	37.13	1.96	37.24	1.77	X	36.79*	1	.73
Μετά	34.13	2.17	36.88	2.03	ΠxX	22.58*	1	.62
Άγχος κατάστασης	ΜΟ	ΤΑ	ΜΟ	ΤΑ	Επίδραση	F	df	η^2
Πριν	31.29	3.83	36.00	2.40	X	102.96*	1	.88
Μετά	24.63	3.97	35.88	2.80	ΠxX	95.52*	1	.87

*Σημαντικότητα σπ $p < .05$. **Σημαντικότητα στο $p < .001$ level. Π=παρέμβαση, Χ=Χρόνος

Επιπλέον, μία σειρά από t-test για ανεξάρτητα δείγματα έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά

μεταξύ της ομάδας παρέμβασης και της ομάδας ελέγχου, με την πρώτη να αναφέρει υψηλότερα επίπεδα ελπίδας [$t(14) = 3.68, p < .05$], θετικών συναισθημάτων [$t(14) = 1.96, p < .05$] σε σχέση με την δεύτερη. Ακόμα τα αποτελέσματα έδειξαν χαμηλότερα επίπεδα αρνητικών συναισθημάτων [$t(14) = -2.73, p < .005$], άγχους κατάστασης [$t(14) = -6.56, p < .05$] και άγχους προδιάθεσης [$t(14) = -2.62, p < .50$] για την ομάδα παρέμβασης σε σχέση με την ομάδα ελέγχου.

Συζήτηση

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να μελετήσει την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος θετικής ψυχολογίας στον εφηβικό πληθυσμό, στην Ελλάδα. Οι ερευνητές δημιούργησαν και υλοποίησαν ένα πιλοτικό πρόγραμμα θετικής παρέμβασης σε ομαδικό επίπεδο, στην ηλικιακή ομάδα των 14 έως 17, δηλαδή τους εφήβους. Το πρόγραμμα είχε ως στόχο να εκπαιδεύσει τους εφήβους σε έννοιες της θετικής ψυχολογίας, όπως είναι η αναγνώριση και η βίωση θετικών συναισθημάτων, η υιοθέτηση ενός πιο αισιόδοξου και ελπιδοφόρου τρόπου σκέψης.

Αναλυτικότερα, το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που επιχείρησε να απαντήσει η παρούσα μελέτη ήταν, εάν ένα πρόγραμμα παρέμβασης πολλαπλών συστατικών είναι αποτελεσματικό στην μείωση των επιπέδων των αρνητικών συναισθημάτων, του άγχους κατάστασης και του άγχους ως χαρακτηριστικό. Τα επίπεδα των αρνητικών συναισθημάτων, του άγχους προδιάθεσης και του άγχους ως χαρακτηριστικό μειώθηκαν. Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που επιχείρησε να απαντήσει η παρούσα μελέτη ήταν, εάν ένα πρόγραμμα παρέμβασης πολλαπλών συστατικών είναι αποτελεσματικό στην αύξηση των επιπέδων των θετικών συναισθημάτων και της ελπίδας. Τα επίπεδα των θετικών συναισθημάτων και της ελπίδας αυξήθηκαν. Τα ευρήματα συμφωνούν με αυτά της διεθνούς βιβλιογραφίας που υποστηρίζουν ότι τα προγράμματα θετικής ψυχολογίας οδηγούν σε μείωση των αρνητικών συναισθημάτων και του άγχους και σε αύξηση των επιπέδων των θετικών συναισθημάτων και της ελπίδας (Marques, et al., 2011; Mruk, 2013; Otake, et al., 2006).

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης και τον προστατευτικό ρόλο της αναφορικά με τη συναισθηματική ευζωία των

εφήβων. Επίσης, εμπλουτίζουν την βιβλιογραφία, καθώς εξετάζουν την αποτελεσματικότητα του προγράμματος στον εφηβικό πληθυσμό. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης συμφωνούν με προηγούμενα ευρήματα. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι ένα πρόγραμμα θετικής ψυχολογίας πολλαπλών συστατικών που στοχεύει στην εξοικείωση των εφήβων με τις έννοιες της θετικής ψυχολογίας, όπως τα θετικά συναισθήματα και οι θετικές συνδέσεις, έχει σημαντικά οφέλη στους δείκτες ψυχικής ευεξίας. Μαζί με την αύξηση της ελπίδας, σημειώθηκε σημαντική αύξηση στα επίπεδα των θετικών συναισθημάτων. Η μείωση των επιπέδων αρνητικών συναισθημάτων και η αύξηση των θετικών συναισθημάτων μειώνει το άγχος που βιώνει το άτομο και αυξάνει την συναισθηματική ρύθμιση, οδηγώντας σε μία καλύτερη σχέση με τον εαυτό. Η αύξηση των θετικών συναισθημάτων διευρύνει το ρεπερτόριο σκέψης και δράσης του ατόμου, αλλάζει τον τρόπο που αξιολογεί κανείς τις καταστάσεις και υιοθετεί έναν πιο ελπιδοφόρο τρόπο σκέψης, όπως παρατηρήθηκε σε προηγούμενη έρευνα (Froh, et al., 2009; Lagacé-Séguin, & d'Entremont, 2010; Layous, et al., 2013).

Ένα από τα σημαντικότερα ευρήματα της παρούσας έρευνας, που απαντά και στο πρωταρχικό ερευνητικό ερώτημα, είναι ότι η ελπίδα, η επίγνωση και η παρατήρηση των θετικών συναισθημάτων μπορούν να διδαχθούν. Τα ευρήματα έδειξαν ότι το πρόγραμμα θετικής ψυχολογίας για εφήβους είναι σημαντικό με χρήσιμα αποτελέσματα στη διατήρηση της ισορροπίας της ψυχικής υγείας των εφήβων καθώς διδάσκει στους εφήβους πώς να έχουν πιο ελπιδοφόρα σκέψη. Η θετική ψυχολογία και η επίγνωση, η παρατήρηση και η εμπειρία των θετικών συναισθημάτων δημιουργούν νέους τρόπους εξέτασης της ψυχικής υγείας και ευεξίας. Η θετική ψυχολογία μπορεί να είναι μια διαφορετική διαδρομή προς τη θετικότητα μειώνοντας τα αρνητικά συναισθήματα και αυξάνοντας τις μεταβλητές που σχετίζονται με την ευημερία. Σκοπός των θετικών παρεμβάσεων είναι η ενσωμάτωση των ατόμων σε ένα νέο πλαίσιο προκειμένου να εντοπιστούν συμπεριφορές που δεν λειτουργούν προς όφελος της υγείας του ατόμου και να μην εγκλωβιστεί το άτομο σε έναν φαύλο κύκλο δυσπροσαρμοστικών σκέψεων και συμπεριφορών. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας δείχνουν ότι οι έννοιες που μπορεί να αποκτήσει ένας έφηβος από ένα πρόγραμμα θετικής

ψυχολογίας είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για την επίτευξη ψυχολογικής ευεξίας.

Συνολικά, οι έννοιες της θετικής ψυχολογίας επικεντρώνονται στη χρήση των βέλτιστων δυνατοτήτων κάποιου, στη δημιουργία στάσεων ζωής καθώς και στην εκμάθηση νέων δεξιοτήτων με απώτερο στόχο την ενίσχυση της θετικότητας και της ψυχικής ανθεκτικότητας. Επομένως, τα παραπάνω στοιχεία οδηγούν σε αυξημένη ευημερία και επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή και υποκειμενική ευτυχία.

Η ανατροφοδότηση που δόθηκε από τους συμμετέχοντες έδειξε ότι στην πλειονότητα των εφήβων το πρόγραμμα αυτό φάνηκε ωφέλιμο στην καθημερινότητα τους. Οι έφηβοι μπόρεσαν να αυξήσουν το επίπεδο των θετικών συναισθημάτων τους και έμαθαν να αναγνωρίζουν, να εκτιμούν και να απολαμβάνουν διαφορετικά είδη συναισθημάτων. Οι συμμετέχοντες πέτυχαν επίσης καλύτερη αυτογνωσία και επίγνωση του εαυτού τους και των άλλων. Επιπλέον, ενίσχυσαν τις δεξιότητές τους στο διαπροσωπικό πλαίσιο, αλλά και στο πλαίσιο της ομάδας, έμαθαν πιο εποικοδομητικούς τρόπους για να διευθετούν διαφωνίες, να ρυθμίζονται συναισθηματικά και να ανταπεξέρχονται στις προκλήσεις.

Περιορισμοί και Προτάσεις

Αυτή η έρευνα παρουσίασε ορισμένους περιορισμούς. Αρχικά, η μελέτη διεξήχθη σε πιλοτικό στάδιο και το μικρό μέγεθος του δείγματος, καθώς και ο γεωγραφικός περιορισμός περιόρισε τις επιπτώσεις των οφελών που σχετίζονται με τη θετική παρέμβαση. Οι περιορισμοί αυτής της μελέτης παρέχουν ουσιαστική καθοδήγηση για μελλοντική έρευνα. Το δείγμα αποτελούνταν αποκλειστικά από Έλληνες που ζουν στη Σαντορίνη, επομένως τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευθούν σε πληθυσμούς με άλλα χαρακτηριστικά, τα οποία θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο μελλοντικής μελέτης. Επιπλέον, πιθανώς δεν ήταν αντιπροσωπευτικό του γενικού πληθυσμού. Σε αυτό το αρχικό στάδιο, προτείνεται ότι μια μεταγενέστερη μελέτη που θα περιλαμβάνει εφήβους από όλη την Ελλάδα μπορεί να αποδειχθεί ευεργετική για τα αποτελέσματα της έρευνας. Οι μελλοντικές μελέτες μπορεί να κατευθύνονται προς ένα πιο σημαντικό δείγμα του πληθυσμού, έτσι ώστε πιθανά θετικά

αποτελέσματα να μπορούν να διερευνηθούν πιο διεξοδικά.

Το ενδιαφέρον της μελλοντικής έρευνας θα μπορούσε να στραφεί τόσο στον γενικό πληθυσμό, σε πολύ μεγαλύτερα δείγματα. Ακόμα, το πρόγραμμα θετικής παρέμβασης θα μπορούσε να βρει εφαρμογή σε συγκεκριμένους κλινικούς πληθυσμούς, π.χ. παιδιά που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες όπως ο καρκίνος, οι καρδιακές παθήσεις, η ψωρίαση ή ο διαβήτης, εάν σχετίζεται με μείωση των επιπέδων αρνητικών συναισθημάτων. Τέλος, θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον η εφαρμογή αυτού του προγράμματος σε άτομα που αντιμετωπίζουν διάφορες δυσκολίες, όπως πρόσφυγες, παιδιά που έχουν υποστεί ενδοοικογενειακή βία, καθώς η θετική ψυχολογία και οι συναφείς έννοιες όπως η ψυχική ανθεκτικότητα, η ελπίδα, η αισιοδοξία, ο σεβασμός θα μπορούσαν να βοηθήσουν τους ανθρώπους σε κρίση να ανταπεξέλθουν βραχυπρόθεσμα, αλλά και μακροπρόθεσμα στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους.

Ωστόσο, παρά τους όποιους περιορισμούς της, η έρευνα αυτή κρίνεται σημαντική, καθώς το πρόγραμμα αυτό θεωρείται ότι έχει θετική έκβαση στη γενική ευημερία και στη ρύθμιση της συναισθηματικής κατάστασης των εφήβων. Επιπλέον, τα ευρήματα επέκτειναν τη βιβλιογραφία, γιατί επεκτάθηκαν στον εφηβικό πληθυσμό. Ως αποτέλεσμα, προτείνεται ότι μελλοντικές μελέτες θα πρέπει να αντιμετωπίσουν αυτό το ζήτημα με περισσότερες λεπτομέρειες. Τέλος, προτείνεται για μελλοντικές μελέτες να ελεγχθεί η διατήρηση των κερδών από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα μακροπρόθεσμα, αλλά και να χρησιμοποιηθεί ενεργή ομάδα ελέγχου.

Αξίζει ακόμα να αναφερθεί ότι μέσα από την ανατροφοδότηση που δόθηκε από τους συμμετέχοντες, δημιουργήθηκαν σημαντικές κατευθύνσεις για βελτιώσεις. Οι αλλαγές αυτές αφορούν τη διάρκεια των συναντήσεων και τη διάρκεια του προγράμματος, καθώς και τον εμπλουτισμό των ασκήσεων και των ασκήσεων για το σπίτι.

Βιβλιογραφία

- Aspinwall, L. G., & Leaf, S. L. (2002). In search of the unique aspects of hope: Pinning our hopes on positive emotions, future-oriented thinking, hard times, and other people. *Psychological Inquiry*, 13(4), 276-288.
- Bailey, T. C., Eng, W., Frisch, M. B., & Snyder, C. R. (2007). Hope and optimism as related to life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 2(3), 168-175.
- Da Costa Rolo, C. M., & Gould, D. (2007). An intervention for fostering hope, athletic and academic performance in university student-athletes. *The best psychology, to your inbox-free!*, 2(1), 44.
<https://doi.org/10.1080/17439760701409546>
- Bernstein, G. A. & Borchardt, C. M. (1991). Anxiety Disorders of Childhood and Adolescence: A Critical Review. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 30, 519-532. <https://doi.org/10.1097/00004583-199107000-00001>
- Boehm, J. K., Lyubomirsky, S., & Sheldon, K. M. (2011). A longitudinal experimental study comparing the effectiveness of happiness-enhancing strategies in Anglo Americans and Asian Americans. *Cognition & Emotion*, 25(7), 1263-1272.
<https://doi.org/10.1080/02699931.2010.541227>
- Bolier, L., Haverman, M., Westerhof, G. J., Riper, H., Smit, F., & Bohlmeijer, E. (2013). Positive psychology interventions: a meta-analysis of randomized controlled studies. *BMC public health*, 13(1), 1-20. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-119>
- Bluth, K., Mullarkey, M., & Lathren, C. (2018). Self-Compassion: A Potential Path to Adolescent Resilience and Positive Exploration. *Journal of Child and Family Studies*, 27(9), 3037– 3047.
<https://doi.org/10.1007/s10826-018-1125-1>
- Boniwell, I., & Ryan, L. (2012). *Personal well-being lessons for secondary schools: Positive psychology in action for 11 to 14 year olds*. Maidenhead: McGraw Hill.
- Brown, M., Curry, L. A., Hagstrom, H., & Sandstedt, S. (1999). Female teenage athletes, sport participation, self-esteem, and hope. *Association for the Advancement of Applied Sport Psychology*, Banff, Alberta, Canada.

- Call, K. T., Riedel, A. A., Hein, K., McLoyd, V., Petersen, A., & Kipke, M. (2002). Adolescent health and well-being in the twenty-first century: a global perspective. *Journal of research on adolescence, 12*(1), 69-98. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.00025>
- Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., Mikels, J. A., & Conway, A. M. (2009). Happiness unpacked: positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion, 9*(3), 361.. <https://doi.org/10.1037/a0015952>
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow. The Psychology of Optimal Experience*. New York (HarperPerennial) 1990.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1997). *Talented teenagers: The roots of success and failure*. Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M., & Rich, G. (1997). Musical improvisation: A systems approach. *Creativity in performance, 43-66*.
- Colarusso, C. A. (1992). *Child and adult development: A psychoanalytic introduction for clinicians*. Springer Science & Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-1-4757-9673-5>
- Costello, E. J., Copeland, W., & Angold, A. (2011). Trends in psychopathology across the adolescent years: What changes when children become adolescents, and when adolescents become adults? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 52*(10), 1015–1025. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02446.x>.
- Curry, L. A., Snyder, C. R., Cook, D. L., Ruby, B. C., & Rehm, M. (1997). Role of hope in academic and sport achievement. *Journal of personality and social psychology, 73*(6), 1257. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.73.6.1257>
- Datu, J. A. D., & King, R. B. (2018). Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave longitudinal study. *Journal of School Psychology, 69*, 100–110. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.05.007>.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational psychologist, 26*(3-4), 325-346. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653137>
- Dimitropoulou, C., & Leontopoulou, S. (2017). A positive psychological intervention to promote well-

being in a multicultural school setting in Greece. *The European Journal of Counselling Psychology*, 6(1). <https://doi.org/10.5964/ejcop.v6i1.141>

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.

Elmelid, A., Stickley, A., Lindblad, F., Schwab-Stone, M., Henrich, C. C., & Ruchkin, V. (2015). Depressive symptoms, anxiety and academic motivation in youth: Do schools and families make a difference? *Journal of Adolescence*, 45, 174–182. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.08.003>.

Favrod, J., Nguyen, A., Fankhauser, C., Ismailaj, A., Hasler, J. D., Ringuelet, A., ... & Bonsack, C. (2015). Positive Emotions Program for Schizophrenia (PEPS): a pilot intervention to reduce anhedonia and apathy. *BMC psychiatry*, 15(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/s12888-015-0610-y>

Feldman, D. B., & Dreher, D. E. (2012). Can hope be changed in 90 minutes? Testing the efficacy of a single-session goal-pursuit intervention for college students. *Journal of happiness studies*, 13(4), 745-759. <https://doi.org/10.1007/s10902-011-9292-4>

Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions?. *Review of general psychology*, 2(3), 300-319. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.300>

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build Theory of positive emotions. *American psychologist*, 56(3), 218. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>

Fredrickson, B. L. (2003). The value of positive emotions: The emerging science of positive psychology is coming to understand why it's good to feel good. *American scientist*, 91(4), 330-335. <https://doi.org/10.1511/2003.4.330>

Fredrickson, B. (2009). *Positivity*. Harmony.

Fredrickson, B. L. (2013). Positive emotions broaden and build. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 47, pp. 1-53). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407236->

[7.00001-2](#)

- Fredrickson, B. L., & Branigan, C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires. *Cognition & emotion*, *19*(3), 313-332. <https://doi.org/10.1080/02699930441000238>
- Fredrickson, B. L., Cohn, M. A., Coffey, K. A., Pek, J., & Finkel, S. M. (2008). Open hearts build lives: positive emotions, induced through loving-kindness meditation, build consequential personal resources. *Journal of personality and social psychology*, *95*(5), 1045. <https://doi.org/10.1037/a0013262>
- Fredrickson, B. L., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological science*, *13*(2), 172-175. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00431>
- Fredrickson, B.L., & Levenson, R. W. (1998). Positive emotions speed recovery from the cardiovascular sequelae of negative emotions. *Cognition & emotion*, *12*(2), 191-220. <https://doi.org/10.1080/026999398379718>
- Fredrickson, B. L., & Losada, M. F. (2005). Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. *American psychologist*, *60*(7), 678. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.7.678>
- Fredrickson, B. L., Mancuso, R. A., Branigan, C., & Tugade, M. M. (2000). The undoing effect of positive emotions. *Motivation and emotion*, *24*(4), 237-258. <https://doi.org/10.1023/A:1010796329158>
- Froh, J. J., Kashdan, T. B., Ozimkowski, K. M., & Miller, N. (2009). Who benefits the most from a gratitude intervention in children and adolescents? Examining positive affect as a moderator. *The journal of positive psychology*, *4*(5), 408-422. <https://doi.org/10.1080/17439760902992464>
- Green, S., Oades, L., & Robinson, P. (2011). Positive education: Creating flourishing students, staff and schools. *InPysch*, 16-17, April.
- Hagen, K. A., Myers, B. J., & Mackintosh, V. H. (2005). Hope, social support, and behavioral problems in at-risk children. *American journal of orthopsychiatry*, *75*(2), 211-219. <https://doi.org/10.1037/0002-9432.75.2.211>
- Heffner, A. L., & Antaramian, S. P. (2015). The role of life satisfaction in predicting student

engagement and achievement. *Journal of Happiness Studies*, 17(4), 1681–1701. <https://doi.org/10.1007/s10902-015-9665-1>.

- Jensen, A. R., Cohn, S. J., & Cohn, C. M. (1989). Speed of information processing in academically gifted youths and their siblings. *Personality and Individual Differences*, 10(1), 29-33. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(89\)90174-8](https://doi.org/10.1016/0191-8869(89)90174-8)
- Isen, A. M. (1987). Positive affect, cognitive processes, and social behavior. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 20, pp. 203-253). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60415-3](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60415-3)
- Ivtzan, I., Lomas, T., Hefferon, K., & Worth, P. (2015). *Second wave positive psychology: Embracing the dark side of life*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315740010>
- Karakasidou, E., Raftopoulou, G., & Stalikas, A. (2021). A Self-Compassion Intervention Program for Children in Greece. *Psychology*, 12(12), 1990-2008. <https://doi.org/10.4236/psych.2021.1212121>
- Karakasidou, E., & Stalikas, A. (2017). Empowering the Battered Women: The Effectiveness of a Self-Compassion Program. *Psychology*, 8, 2200-2214. <https://doi.org/10.4236/psych.2017.813140>
- Kessler, R. C., Amminger, G. P., Aguilar-Gaxiola, S., Alonso, J., Lee, S., & Üstün, T. B. (2007). Age of onset of mental disorders: A review of recent literature. *Current Opinion in Psychiatry*, 20(4), 359–364. <https://doi.org/10.1097/ycp.0b013e32816ebc8c>
- Kok, B. E., Coffey, K. A., Cohn, M. A., Catalino, L. I., Vacharkulksemsuk, T., Algoe, S. B., ... & Fredrickson, B. L. (2013). How positive emotions build physical health: Perceived positive social connections account for the upward spiral between positive emotions and vagal tone. *Psychological science*, 24(7), 1123-1132. <https://doi.org/10.1177/0956797612470827>
- Kotsoni, A., Mertika, A., & Stalikas, A. (2020). Be Your Best You: An Evaluation of a Positive Psychology Intervention Programme in Greece. *Psychology*, 11(07), 1021. <https://doi.org/10.4236/psych.2020.117067>
- Lagacé-Séguin, D. G., & d'Entremont, M. R. L. (2010). A scientific exploration of positive psychology in adolescence: The role of hope as a buffer against the influences of psychosocial negativities. *International journal of adolescence and youth*, 16(1), 69-95.

<https://doi.org/10.1080/02673843.2010.9748046>

- Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American psychologist*, 55(1), 170. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.170>
- Layous, K., Nelson, S. K., & Lyubomirsky, S. (2013). What is the optimal way to deliver a positive activity intervention? The case of writing about one's best possible selves. *Journal of Happiness Studies*, 14(2), 635-654. <https://doi.org/10.1007/s10902-012-9346-2>
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York, NY, U.S.: McGraw-Hill.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Reschly, A. L., & Valois, R. F. (2009). The incremental validity of positive emotions in predicting school functioning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 27(5), 397-408. <https://doi.org/10.1177/0734282908330571>
- Λιάκος, Α. & Γιαννίτση, Σ. (1984). Η αξιοπιστία και εγκυρότητα της τροποποιημένης Ελληνικής Κλίμακας του Άγχους του Spielberg. *Εγκέφαλος*, 21, 71-76.
- Lyubomirsky, S., Dickerhoof, R., Boehm, J. K., & Sheldon, K. M. (2011). Becoming happier takes both a will and a proper way: An experimental longitudinal intervention to boost well-being. *Emotion*, 11(2), 391. <https://doi.org/10.1037/a0022575>
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success?. *Psychological bulletin*, 131(6), 803. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.6.803>
- Lyubomirsky, S., & Layous, K. (2013). How do simple positive activities increase well-being?. *Current directions in psychological science*, 22(1), 57-62. <https://doi.org/10.1177/0963721412469809>
- Malti, T., & Noam, G. G. (2016). Social-emotional development: From theory to practice. *European Journal of Developmental Psychology: Bildung-Psychology: Theory and Practice of Use Inspired Basic Research*, 13(6), 652–665. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1196178>.
- Marques, S. C., Lopez, S. J., & Pais-Ribeiro, J. L. (2011). “Building hope for the future”: A program to foster strengths in middle-school students. *Journal of Happiness Studies*, 12(1), 139-152. <https://doi.org/10.1007/s10902-009-9180-3>
- Maslow, A. H. (1971). *The farther reaches of human nature* (Vol. 19711). New York: Viking Press.

- Mead, M., Sieben, A., & Straub, J. (1973). *Coming of age in Samoa*. London: Penguin.
- Mega, C., Ronconi, L., & Beni, R. D. (2014). What makes a good student? How emotions, self-regulated learning, and motivation contribute to academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 106*(1), 121–131. <https://doi.org/10.1037/a0033546>.
- Moustaki, M., & Stalikas, A. (2012). The Life Orientation Test (LOT). *Psychometric Instruments in Greece (2nd ed., p. 613)*. Athens: Pedio.
- Mruk, C. J. (2013). *Self-esteem and positive psychology: Research, Theory, and practice*. Springer Publishing Company.
- Myers, D. (2000). Hope and happiness. In Gillham, J. E. (ed.), *The Science of Optimism and Hope*. Templeton Foundation Press, Philadelphia, pp. 323–336.
- Norrish, J. M., & Vella-Brodrick, D. A. (2009). Positive psychology and adolescents: Where are we now? Where to from here?. *Australian Psychologist, 44*(4), 270-278. <https://doi.org/10.1080/00050060902914103>
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L., & Wallace, K. A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Journal of personality and social psychology, 91*(4), 730. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.730>
- Otake, K., Shimai, S., Tanaka-Matsumi, J., Otsui, K., & Fredrickson, B. L. (2006). Happy people become happier through kindness: A counting kindnesses intervention. *Journal of happiness studies, 7*(3), 361-375. <https://doi.org/10.1007/s10902-005-3650-z>
- Ouweneel, E., Le Blanc, P. M., Schaufeli, W. B., & van Wijhe, C. I. (2012). Good morning, good day: A diary study on positive emotions, hope, and work engagement. *human relations, 65*(9), 1129-1154. <https://doi.org/10.1177/0018726711429382>
- Piaget, J. (1966). The psychology of intelligence and education. *Childhood Education, 42*(9), 528-528. <https://doi.org/10.1080/00094056.1966.10727991>
- Rand, K. L. (2009). Hope and optimism: Latent structures and influences on grade expectancy and academic performance. *Journal of personality, 77*(1), 231-260. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2008.00544.x>
- Rash, J. A., Matsuba, M. K., & Prkachin, K. M. (2011). Gratitude and well-being: Who benefits the

most from a gratitude intervention?. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3(3), 350-369.
<https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2011.01058.x>

Rath, T., & Clifton, D. O. (2009). *How full is your bucket?* (Educator's ed.). New York: Gallup Press.

Reed, G. L., & Enright, R. D. (2006). The effects of forgiveness therapy on depression, anxiety, and posttraumatic stress for women after spousal emotional abuse. *Journal of consulting and clinical psychology*, 74(5), 920. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.74.5.920>

Reschly, A. L., Huebner, E. S., Appleton, J. J., & Antaramian, S. (2008). Engagement as flourishing: The contribution of positive emotions and coping to adolescents' engagement at school and with learning. *Psychology in the School*, 45(5), 419–431. <https://doi.org/10.1002/pits.20306>.

Roeser, R. W., van der Wolf, K., & Strobel, K. R. (2001). On the relation between social–emotional and school functioning during early adolescence: Preliminary findings from Dutch and American samples. *Journal of School Psychology*, 39(2), 111–139. [https://doi.org/10.1016/s0022-4405\(01\)00060-7](https://doi.org/10.1016/s0022-4405(01)00060-7).

Santrock, J. (1997). *Life-Span Development* (6th edn.). Brown & Benchmark, Madison, WI

Sawyer, S. M., Afifi, R. A., Bearinger, L. H., Blakemore, S.-J., Dick, B., Ezeh, A. C., & Patton, G. C. (2012). Adolescence: A foundation for future health. *The Lancet*, 379(9826), 1630–1640. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(12\)60072-5](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(12)60072-5).

Schmitz, T. W., Rosa, E. D., & Anderson, A. K. (2009). Opposing influences of affective state valence on visual cortical encoding. *The Journal of Neuroscience : The Official Journal of the Society for Neuroscience*, 29(22), 7199. <https://doi.org/10.1523/jneurosci.5387-08.2009>.

Seligman, M. E. (2014). Csikszentmihalyi (2000). Positive psychology: An introduction. *American psychologist*, 55(1), 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>

Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293-311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>

Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American psychologist*, 60(5), 410. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>

- Sheldon, K. M., & Lyubomirsky, S. (2006). How to increase and sustain positive emotion: The effects of expressing gratitude and visualizing best possible selves. *The journal of positive psychology, 1*(2), 73-82. <https://doi.org/10.1080/17439760500510676>
- Sin, N. L., & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of clinical psychology, 65*(5), 467-487. <https://doi.org/10.1002/jclp.20593>
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., & Harney, P. (1991). The will and the ways: development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of personality and social psychology, 60*(4), 570. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.4.570>
- Snyder, C. R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M., ... & Stahl, K. J. (1997). The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of pediatric psychology, 22*(3), 399-421. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/22.3.399>
- Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope theory: A member of the positive psychology family.
- Spielberg, C., Gorsuch, R. L., Lushene, R. E., Vagg, P. R., & Jacobs, G. A. (1970). The state-trait anxiety inventory. *Palo Alto*.
- Symeonidou, D., Moraitou, D., Pezirkianidis, C., & Stalikas, A. (2019). Promoting subjective wellbeing through a kindness intervention. *Hellenic Journal of Psychology, 16*(1), 1-21.
- Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of personality and social psychology, 86*(2), 320. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.2.320>
- Valle, M. F., Huebner, E. S., & Suldo, S. M. (2006). An analysis of hope as a psychological strength. *Journal of school psychology, 44*(5), 393-406. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.03.005>
- Villavicencio, F. T., & Bernardo, A. B. I. (2013). Positive academic emotions moderate the relationship between self-regulation and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology, 83*(2), 329-340. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2012.02064.x>

- Wang, M.-T., & Peck, S. C. (2013). Adolescent educational success and mental health vary across school engagement profiles. *Developmental Psychology*, 49(7), 1266–1276. <https://doi.org/10.1037/a0030028>.
- Waters, L. (2011). A review of school-based positive psychology interventions. *The Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75-90. <https://doi.org/10.1375/aedp.28.2.75>
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scales. *Journal of personality and social psychology*, 54(6), 1063. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
- Weare, K., & Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: What does the evidence say? *Health Promotion International*, 26(suppl1), i29–i69. <https://doi.org/10.1093/heapro/dar075>.
- Weber, M., Wagner, L., & Ruch, W. (2016). Positive feelings at school: On the relationships between students' character strengths, school-related affect, and school functioning. *Journal of Happiness Studies*, 17(1), 341–355. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9597-1>.
- World Health Organization. (2017). *Depression and other common mental disorders: Global health estimates*. http://www.who.int/mental_health/management/depression/prevalence_global_health_estimates/en/
- Zhu, X., Tian, L., Zhou, J., & Huebner, E. S. (2019). The developmental trajectory of behavioral school engagement and its reciprocal relations with subjective well-being in school among Chinese elementary school students. *Children and Youth Services Review*, 99, 286–295. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.01.024>.
- Zichnali, O., Moraitou, D., Pezirkianidis, C., & Stalikas, A. (2019). Examining the effectiveness of two types of forgiveness intervention to enhance well-being in adults from young to older adulthood. *OBM Geriatrics*, 3(2), 1-1. <https://doi.org/10.21926/obm.geriatr.1902044>

Παράρτημα

Αυτοσχέδιο Δημογραφικό Ερωτηματολόγιο

Παρακαλώ απάντησε στις παρακάτω ερωτήσεις που αφορούν στη συλλογή δημογραφικών στοιχείων.

Ηλικία

14

15

16

17

Φύλο

Θήλυ

Άρρεν

Μορφωτικό επίπεδο Γονέων

Απόφοιτος Λυκείου

Απόφοιτος Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΑΕΙ, ΤΕΙ, ΙΕΚ)

Μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών