



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

**ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

Π.Μ.Σ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ»

**Θετικά Συναισθήματα και σχολική επίδοση μαθητών: Διερεύνηση της μεταξύ τους
σχέσης**

Διπλωματική εργασία

ΚΩΝΣΤΑΝΤΑΤΟΥ ΜΑΡΙΑ

A.M. 2215111

Αθήνα, 2019

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ

που απονέμει το Τμήμα Οικιακής Οικονομίας & Οικολογίας

του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου.

Εγκρίθηκε από την ακόλουθη εξεταστική επιτροπή:

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ	ΒΑΘΜΙΔΑ	ΥΠΟΓΡΑΦΗ
ΑΙΚ.ΜΑΡΙΔΑΚΗ-ΚΑΣΣΩΤΑΚΗ (επιβλέπουσα)	ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ	
ΑΙΚ.ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ	ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ	
ΔΗΜ.ΖΜΠΑΙΝΟΣ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ	

Η Κωνσταντάτου Μαρία

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1) Είμαι ο κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.
- 2) Αποδέχομαι ότι η ΒΚΠ μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη της, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε το διάστημα μεταξύ Σεπτεμβρίου 2018 και Φεβρουαρίου 2019 στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος στην Παιδαγωγική Ψυχολογία και Εκπαιδευτική Πράξη του τμήματος Οικιακής οικονομίας και Οικολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου. Ως την ελάχιστη δυνατή μνεία, οφείλω να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλαν στην εκπόνησή της και ιδιαίτερα:

Την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα Αικατερίνη Μαριδάκη-Κασσωτάκη, για την πολύτιμη υποστήριξή της, τις παραγωγικές υποδείξεις της και το κλίμα συνεργασίας που διαμόρφωσε συμβάλλοντας τα μέγιστα για την ολοκλήρωση της εργασίας αυτής.

Τον διευθυντή του σχολείου όπου εργάζομαι, κο Σιαφλά Αθανάσιο και τους συναδέλφους μου για την άψογη συνεργασία και το ιδιαίτερα βοηθητικό κλίμα συνεργασίας που δημιούργησαν.

Τη μητέρα μου, που ακόμα και στις πιο δύσκολες στιγμές, μου έδινε κουράγιο και δύναμη να συνεχίσω.

Κωνσταντάτου Μαρία

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	Σελ
Περίληψη στα ελληνικά.....	6
Περίληψη στα αγγλικά.....	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
ΜΕΡΟΣ Α: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΘΕΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ.....	9
1.1 Θετική Ψυχολογία: Εννοιολογικές διασαφήσεις	9
1.2 Θετική Ψυχολογία: Παραδοχές.....	11
1.3 Θετική Ψυχολογία: Τα θετικά συναισθήματα	12
1.4 Η θεωρία της διεύρυνσης και δόμησης των θετικών συναισθημάτων της Fredrickson (Broaden & Build theory).....	17
1.5 Η σημασία των θετικών συναισθημάτων στην εκπαίδευση	20
1.6 Ψυχομετρικά εργαλεία για την αξιολόγηση των θετικών και αρνητικών συναισθημάτων.....	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	24
2.1 Σχολική επίδοση: Ορισμοί.....	24
2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των μαθητών.....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΕΣΗ ΤΩΝ ΘΕΤΙΚΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ	30
3.1 Θετικά συναισθήματα και σχολική επίδοση μαθητών.....	30
3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας	32
Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΣ	33
4.1 Συμμετέχοντες.....	33
4.2 Ερευνητικά εργαλεία.....	33
4.3 Διαδικασία	35
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΖΗΤΗΣΗ	43
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	47

Περίληψη στα ελληνικά

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσει τη σχέση των θετικών συναισθημάτων με τη σχολική επίδοση μαθητών και μαθητριών της Ε' και της ΣΤ' Δημοτικού στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής. Πιο συγκεκριμένα, θα εξεταστεί η βίωση θετικών και αρνητικών εμπειριών, καθώς και η αισιοδοξία σε σχέση με τη σχολική επίδοση. Επίσης, θα διερευνηθεί κατά πόσο η βίωση των θετικών και αρνητικών συναισθημάτων και η αισιοδοξία αποτελούν παράγοντες πρόβλεψης της σχολικής επίδοσης των μαθητών και των μαθητριών. Τέλος, θα εξεταστούν πιθανές διαφοροποιήσεις μεταξύ των δύο φύλων ως προς όλες τις μεταβλητές. Στην έρευνα συμμετείχαν 120 μαθητές και μαθήτριες, οι οποίοι συμπλήρωσαν την Κλίμακα Θετικών και Αρνητικών Εμπειριών (SPANE) και την Κλίμακα Προσανατολισμού στη Ζωή για Νέους (YLOT). Η στατιστική ανάλυση έδειξε πως οι θετικές εμπειρίες σχετίζονται θετικά και προβλέπουν τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών σε όλα τα μαθήματα, ενώ οι αρνητικές εμπειρίες σχετίζονται αρνητικά και προβλέπουν μόνο τη σχολική επίδοση των παιδιών στο μάθημα της Γλώσσας. Η αισιοδοξία και η απαισιοδοξία δεν σχετιστήκαν με τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών. Τέλος, αναφορικά με το φύλο τα αγόρια δήλωσαν πως είναι περισσότερο απαισιόδοξα σε σχέση με τα κορίτσια και τα κορίτσια εμφάνισαν στατιστικά μεγαλύτερη βαθμολογία στα μαθήματα της Μουσικής και των Εικαστικών σε σχέση με τα αγόρια. Δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των δύο φύλων ως προς την αισιοδοξία και τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα.

Λέξεις-Κλειδιά: Θετικά συναισθήματα, αρνητικά συναισθήματα, αισιοδοξία, σχολική επίδοση, μαθητές δημοτικού

Περίληψη στα αγγλικά

The aim of this study is to examine the relationship of positive emotions with student's school performance of fifth and sixth grade, in Language, Mathematics, Arts and Music. More specifically, positive and negative experiences, as well as optimism in relation to school performance, will be examined. It will also be explored whether positive and negative emotions and optimism can predict student's school performance. Finally, possible gender variations will be considered for all variables. In the survey 120 students participated, and completed the SPANE and YLOT (Young and Negative Scale). Statistical analysis has shown that positive experiences are related positively to and predict children's school performance in all lessons, while negative experiences are related negatively to and predict only the school performance of children in the Language lesson. Optimism and pessimism were not related to children's school performance. Finally, with regard to gender, boys said they were more pessimistic than girls and girls showed statistically higher scores in Music and Arts lessons than boys. There was no statistically significant differentiation between the two sexes in terms of optimism and positive and negative emotions.

Key words: Positive emotions, negative emotions, optimism, school performance, primary school pupils

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Θετική Ψυχολογία έχει ως σκοπό να λειτουργήσει προληπτικά και υποστηρικτικά για τη δημιουργία μιας διαφορετικής νοοτροπίας σχετικά με τις απαιτήσεις και τις ανάγκες της εκπαίδευσης. Παρόλο που η σπουδαιότητα και η παρουσία των συναισθημάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι αναντίρρητα φανερά, το συναίσθημα είχε μέχρι προσφάτως περιθωριοποιηθεί στο κομμάτι μόνο της θεωρίας (Zembylas & Fendler, 2007).

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται πως το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών στους χώρους της εκπαίδευσης και της ψυχολογίας έχει στραφεί στο συναίσθημα και πως αυτό συνδέεται με τη συμπεριφορά των μαθητών και με τη διαδικασία της μάθησης γενικότερα (Pons & Harris, 2005). Κάποιοι ερευνητές κάνουν διάκριση μεταξύ των θετικών και αρνητικών συναισθημάτων, με απώτερο σκοπό να τα συσχετίσουν με γνωστικούς παράγοντες μάθησης, όπως είναι η μνήμη και η ανάκληση (Levine & Burgess, 1997), ενώ άλλοι ερευνητές εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στη σχέση των θετικών συναισθημάτων και των προβλημάτων συμπεριφοράς (Frick & Kimonis, 2005).

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει την πιθανή σχέση των θετικών και αρνητικών συναισθημάτων με τη σχολική επίδοση μαθητών και μαθητριών δημοτικού σχολείου, όπως αυτή προκύπτει από τις βαθμολογίες των παιδιών στα μαθήματα του τριμήνου. Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας θα γίνει εκτενής αναφορά στην ιστορική αναδρομή του κλάδου της Θετικής Ψυχολογίας, στις βασικές της παραδοχές, στα βασικά της συναισθήματα, στη θεωρία της Fredrickson για τα θετικά συναισθήματα, στη σημασία της στο χώρο της Εκπαίδευσης και στα ψυχομετρικά εργαλεία των θετικών και αρνητικών συναισθημάτων. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στους παράγοντες που επηρεάζουν τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών και στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι έρευνες που συσχετίζουν τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα με τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών, καθώς και ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας. Στη συνέχεια ακολουθεί το ερευνητικό μέρος στο τέταρτο κεφάλαιο, όπου περιγράφεται το δείγμα, τα ερευνητικά εργαλεία και η διαδικασία συλλογή των δεδομένων. Ακολουθεί το πέμπτο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων και το έκτο κεφάλαιο της συζήτησης. Στο τέλος, παρουσιάζεται η βιβλιογραφία και το παράρτημα με τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν.

ΜΕΡΟΣ Α: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΘΕΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

1.1 Θετική Ψυχολογία: Εννοιολογικές διασαφήσεις

Ένας ορισμός της επιστήμης της Θετικής Ψυχολογίας διαφαίνεται στο εξής απόσπασμα: *«Τι είναι η Θετική Ψυχολογία; Δεν είναι τίποτα παραπάνω από την επιστημονική διερεύνηση ανθρώπινων ικανοτήτων και αρετών. Η Θετική Ψυχολογία επαναφέρει στο επίκεντρο τον «κανονικό μέσο» άνθρωπο, με απώτερο στόχο να κατανοήσει τι φέρει αποτέλεσμα γι' αυτόν, πώς αναπτύσσεται και πώς μπορεί να βελτιωθεί. Προσπαθεί να εξετάσει τη φύση της προσαρμοστικότητας και των εκμαθημένων ικανοτήτων. Διερωτάται σχετικά, με το πώς η πλειοψηφία των ανθρώπων, παρά τις αντιξοότητες, καταφέρνει να επιβιώνει με αξιοπρέπεια, διατηρώντας μία αίσθηση σκοπού. Επομένως, η Θετική Ψυχολογία ενσαρκώνει μια τάση των ψυχολόγων να προσεγγίσουν και να κατανοήσουν τις ανθρώπινες δυνατότητες, τα κίνητρα και τα συναισθήματα»* (Sheldon & King, 2001).

Οι Gable και Haidt (2005) ορίζουν τη Θετική Ψυχολογία ως εξής: *«κλάδος που εστιάζει στη μελέτη των συνθηκών και των διαδικασιών που βοηθάνε ανθρώπους, ομάδες και οργανισμούς, να 'ανθίζουν' και να λειτουργούν με το βέλτιστο δυναμικό τους. Μελετάει τις θετικές εμπειρίες του ανθρώπου, τα θετικά στοιχεία, τις έννοιες και τις δομές που προάγουν την καλή ζωή (ευ ζην). Έχει ως στόχο να καλλιεργήσει τα ταλέντα του ατόμου, όπως είναι η αισιοδοξία, η σοφία, ο ενθουσιασμός, η ελπίδα, η ευγένεια και το χιούμορ, ώστε να δημιουργήσει έναν πιο ικανοποιητικό τρόπο ζωής».*

Η Θετική Ψυχολογία είναι η επιστήμη που εξετάζει τις δυνατότητες, τα κίνητρα και τις ικανότητες των ανθρώπων. Εστιάζει το ενδιαφέρον της στο πώς τα θετικά συναισθήματα, όπως η χαρά και η ευτυχία μπορούν να λειτουργούν προληπτικά, έτσι ώστε να αποτρέπεται η εμφάνιση ψυχολογικών προβλημάτων (Gable & Haidt, 2005).

Ο κλάδος της Θετικής Ψυχολογίας δέχθηκε επιρροές από τον δυτικό πολιτισμό. Στον δυτικό πολιτισμό η ελπίδα αποτελεί δυναμικό τρόπο σκέψης του ατόμου από το παρόν στο μέλλον. Ο άνθρωπος της δύσης ανέκαθεν πίστευε πως μπορεί να μετατρέψει το κακό σε καλό, λύνοντας με έναν μαγικό τρόπο το πρόβλημά του. Η θρησκεία του Ιουδαϊσμού και του Χριστιανισμού ταυτίζει την ελπίδα με την έννοια του Μεσσιανισμού. Κατά την περίοδο του Διαφωτισμού, η ελπίδα αντανάκλα την πεποίθηση πως οι άνθρωποι πρέπει να πράττουν με

βάση τη λογική τους πέρα από την αυθεντία της εκκλησίας και του κράτους. Αργότερα, κατά την περίοδο της βιομηχανικής επανάστασης η ελπίδα βασίζεται στην απόλαυση των υλικών αγαθών, καθώς πρόσβαση σε αυτά έχουν όλο και περισσότεροι άνθρωποι (Snyder & Lopez, 2007).

Επίσης, η ανατολική κουλτούρα επηρέασε τον κλάδο της Θετικής Ψυχολογίας. Πιο συγκεκριμένα, η ελπίδα και η θετική εμπειρία θεωρείται ένα πνευματικό ταξίδι, το οποίο περιλαμβάνει την υπέρβαση και τη φώτιση. Σύμφωνα με τον κομφουκισμό, η ανθρωπιά, το καθήκον, η τήρηση του τελετουργικού τυπικού, η σοφία και η ειλικρίνεια οδηγούν τον άνθρωπο στην «καλή» ζωή. Κατά τον Βουδισμό, για να οδηγηθεί το άτομο στη «νιρβάνα», όπου μόνο εκεί θα νιώσει γαλήνη, πρέπει να εγκαταλείψει το συναίσθημα της επιθυμίας, η οποία προκαλεί πόνο και να ενδώσει στην αρετή, την αγάπη και τη συμπόνια. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τη θρησκεία του Ινδουισμού, η δημιουργία ενός καλού «κάρμα» μέσω της επίτευξης καλών πράξεων θα οδηγήσει το άτομο σε μια καλύτερη επόμενη ζωή (μετενσάρκωση) και στην αυτό-βελτίωση του (Snyder & Lopez, 2007).

Φαίνεται λοιπόν, πως τόσο ο δυτικός όσο και ο ανατολικός τρόπος σκέψης των ανθρώπων έχει ως στόχο την επιδίωξη μιας καλύτερης ζωής. Ο δυτικός πολιτισμός συνδέεται με την επιδίωξη ατομικών στόχων ταυτίζοντας την ευτυχία με την έννοια της «παντοτινής ευτυχίας», ενώ ο ανατολικός πολιτισμός θεωρεί πως η ευτυχία εξαρτάται από το αρμονικό κοινωνικό σύνολο, έχοντας επίγνωση πως μαζί με την ευτυχία υπάρχει και ο πόνος και συνεπώς χρειάζεται μια ισορροπία μεταξύ τους (Snyder & Lopez, 2007).

Σπουδαίο ρόλο στη διαμόρφωση της Θετικής Ψυχολογίας άσκησε και το κίνημα της Ανθρωπιστικής Ψυχολογίας. Παρόλο που το συγκεκριμένο κίνημα δέχθηκε σοβαρή κριτική εξαιτίας της ελλιπούς αξιόπιστης μεθοδολογίας, είναι γνωστό πως η έρευνα της ψυχοθεραπείας ξεκίνησε στους κόλπους της Ανθρωπιστικής Ψυχολογίας από τους Rogers και Dymond ήδη από το 1954. Η Ανθρωπιστική Ψυχολογία χρησιμοποιεί ποιοτικές μεθόδους έρευνας, ενώ η Θετική Ψυχολογία ποσοτικές (Rogers, 1961).

Πριν την έναρξη του Β' Παγκοσμίου πολέμου, ο κλάδος της Ψυχολογίας έδινε έμφαση στους εξής τρεις στόχους: α) τη θεραπεία της ψυχικής νόσου, β) την παροχή βοήθειας στο άτομο με σκοπό να γίνει παραγωγικό και ευτυχισμένο και γ) στην αναγνώριση των ταλέντων (Terman, 1939). Όμως, μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου πολέμου ο τομέας της Ψυχολογίας, εστίασε το ενδιαφέρον του μόνο στη θεραπεία των ψυχικών νόσων εξαιτίας της ίδρυσης της

ένωσης Βετεράνων Πολέμου και της ίδρυσης του Εθνικού Ινστιτούτου Ψυχικής Υγείας, εντοπίζοντας παράλληλα εκείνη τη περίοδο 14 ψυχολογικές παθήσεις (Seligman, 1994).

Όμως, στα τέλη του 20^{ου} αιώνα αρκετοί ερευνητές μεταξύ των οποίων, ο Seligman, η Fredrickson, ο Csikszentmihalyi, η Lubomirsky και η Folkman αναρωτήθηκαν αν η επιστήμη της Ψυχολογίας χρησιμεύει μόνο για τους ψυχικά ασθενείς ή αν μπορεί να φανεί χρήσιμη και για τους ανθρώπους που δεν παρουσιάζουν συμπτώματα ψυχοπαθολογίας. Ακριβώς επειδή η απουσία της ψυχικής νόσου δεν ταυτίζεται πάντα με τα καλά επίπεδα της ψυχικής υγείας των ανθρώπων, δημιουργήθηκε ο κλάδος της Θετικής Ψυχολογίας, ο οποίος ασχολείται με τις εξής θετικές ψυχολογικές διαστάσεις της ανθρώπινης ύπαρξης: α) τις δυνατότητες, β) το νόημα της ζωής, γ) τη ποιότητα ζωής, δ) τη ψυχολογική ανθεκτικότητα, ε) την ευημερία, στ) την αισιοδοξία, η) τα θετικά συναισθήματα, θ) την ανάπτυξη ταλέντων και κλίσεων και ι) την ισορροπία προσωπικής - επαγγελματικής ζωής (Γαλανάκης, Μερτίκα, Σεργιάννη, επιμ. Σταλίκας - Μυτσκίδου, 2011).

Η γέννηση του κλάδου της Θετικής Ψυχολογίας τοποθετείται επίσημα το 1998, περίοδο κατά την οποία πρόεδρος της Αμερικανικής Ψυχολογικής ένωσης ήταν ο Martin Seligman. Η Θετική Ψυχολογία εστιάζει το ενδιαφέρον της στην υποκειμενική οπτική του ατόμου, από άποψη εμπειριών και ερμηνειών αναφορικά με τα βιώματα και τα συναισθήματά του (Γαλανάκης, Μερτίκα, Σεργιάννη, επιμ. Σταλίκας - Μυτσκίδου, 2011).

1.2 Θετική Ψυχολογία: Παραδοχές

Η Θετική Ψυχολογία θεωρεί πως οι άνθρωποι κατά βάση είναι «καλοπροαίρετοι» και η ανθρώπινη συμπεριφορά διαμορφώνεται με κριτήριο το κοινό καλό. Αυτή η αντίληψη έρχεται σε αντίθεση με τους κλασσικούς ψυχολόγους, οι οποίοι πιστεύουν πως το άτομο για προσωπικό όφελος και λόγω των εγωιστικών του κινήτρων δημιούργησε τις κοινωνίες, με απώτερο σκοπό να αυξήσει τις πιθανότητες της επιβίωσης του. Η Θετική Ψυχολογία βασίζεται στις εξής βασικές παραδοχές:

- Ο άνθρωπος είναι κοινωνικό ον και δημιουργεί ουσιαστικούς δεσμούς με τους υπόλοιπους ανθρώπους, λειτουργώντας δυναμικά ως μέλος της ομάδας
- Ο άνθρωπος με την εξάλειψη της ψυχικής νόσου ξεκινάει από το «μηδέν» την πορεία του προς την ευημερία

- Ο άνθρωπος προοδεύει με βάση τις ικανότητες και τις αρετές του, τις οποίες ωστόσο πρέπει να είναι σε θέση να τις αναγνωρίζει και να τις εντάσσει στην καθημερινότητά του
- Ο άνθρωπος για να αναπτύξει τα θετικά του συναισθήματα πρέπει να δίνει έμφαση στη σημασία του θετικού περιγύρου (δυτικός και ανατολικός πολιτισμός)
- Η Θετική Ψυχολογία εξετάζει τις αιτίες και τις συνέπειες των θετικών συναισθημάτων
- Η Θετική Ψυχολογία έχει ως στόχο να προτείνει τρόπους για να επιτευχθεί η ευτυχία στους ανθρώπους αναγνωρίζοντας δύο επίπεδα θετικών συναισθημάτων: α) αυτά που σχετίζονται με την κάλυψη σωματικών αναγκών β) αυτά που σχετίζονται με ανώτερους στόχους – επιθυμίες
- Η Θετική Ψυχολογία διακρίνει τα εξής τρία διαφορετικά επίπεδα ζωής: α) την «καλή ζωή», η οποία αναφέρεται στη βίωση ποικίλων θετικών συναισθημάτων με σκοπό την κάλυψη των βασικών αναγκών β) τη «ευχάριστη ζωή», η οποία αναφέρεται στην ικανοποίηση που νιώθουν οι άνθρωποι από τις καθημερινές τους ασχολίες και στη δέσμευση που αισθάνονται για να ικανοποιούν τα αγαπημένα τους πρόσωπα και γ) τη «ζωή με νόημα και σκοπό», η οποία έχει ως σκοπό την αξιοποίηση όλων των δυνατοτήτων του ανθρώπου, έτσι ώστε να βιώνει την αυτοπραγμάτωση και να δημιουργεί ουσιαστικές σχέσεις. Ο Seligman (2002) θεωρεί πως τα δύο τελευταία επίπεδα μπορούν να προβλέψουν τη ψυχολογική ευημερία του ανθρώπου.
- Τα αρνητικά συναισθήματα παίζουν σπουδαίο ρόλο στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του ανθρώπου. Γι' αυτό κρίνεται αναγκαίο πρώτα να ανιχνευθούν και να κατανοηθούν οι αιτίες των αρνητικών συναισθημάτων και στη συνέχεια να ξεκινήσει η πορεία προς την κατεύθυνση των θετικών συναισθημάτων (Snyder & Lopez, 2002).

1.3 Θετική Ψυχολογία: Τα θετικά συναισθήματα

Κάθε άνθρωπος αναζητά την ευτυχία, καθώς είναι ο μοναδικός δρόμος για να βιώνει ευχάριστες καταστάσεις που τον βοηθούν να συνεχίζει τη ζωή του. Τα άτομα που νιώθουν ευτυχισμένα, τείνουν να έχουν πιθανότητες επιτυχίας στο σχολείο και στην εργασία, είναι πολύ κοινωνικά και δημιουργούν υγιείς σχέσεις (Fredrickson, 1998). Αντίθετα, τα άτομα που δεν βιώνουν την ευτυχία εμφανίζουν συμπτώματα απόσυρσης και επαγγελματικής εξουθένωσης. Συχνά, υποφέρουν από πόνους με αποτέλεσμα να χρειάζονται φαρμακευτική

αγωγή. Τέλος, έχουν περισσότερες πιθανότητες να εμφανίσουν ψυχικές παθήσεις, όπως σχιζοφρένεια ή κατάθλιψη (Fredrickson, 1998).

Η ελπίδα, ένα από τα βασικά θετικά συναισθήματα θεωρείται μια γνωστική διαδικασία, η οποία έχει τα εξής μέρη: α) την αίσθηση του ατόμου ότι μπορεί να χρησιμοποιήσει την ενέργειά του αποτελεσματικά θέτοντας στόχους και β) την υποκειμενική αντίληψη του ατόμου ότι θα καταφέρει να πετύχει τους στόχους του. Μέσα από έρευνες έχει αποδειχθεί πως η ελπίδα συνδέεται με υψηλούς δείκτες σχολικής ικανότητας των παιδιών, με υψηλή αυτοεκτίμηση και με μειωμένα επίπεδα παιδικής κατάθλιψης (Seligman, 2002).

Ένα ακόμη πολύ σημαντικό θετικό συναίσθημα είναι η αισιοδοξία. Η αισιοδοξία ορίζεται ως μια σταθερή τάση του ατόμου να πιστεύει πως θα του συμβούν θετικά πράγματα στη ζωή του στο μέλλον. Ο όρος «εκμαθημένη αισιοδοξία» προκύπτει σε αντιδιαστολή με τον όρο «εκμαθημένη αβοηθησία» που σημαίνει απαισιοδοξία – κατάθλιψη (Abramson, Seligman, Teasdale, 1978). Τα άτομα με εκμαθημένη αισιοδοξία τείνουν να αποδίδουν τις κακοτυχίες τους σε εξωτερικές και μη σταθερές αιτίες, προσδίδοντας θετικό νόημα στη ζωή τους, ενώ οι άνθρωποι με εκμαθημένη αβοηθησία σε εσωτερικά, σταθερά και παγιωμένα αίτια, προσδίδοντας αρνητικό νόημα στη ζωή τους (Scheier & Carver, 1985). Έρευνες έχουν δείξει πως η αισιοδοξία συνδέεται με την ενεργητικότητα των ατόμων, με υψηλά επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή και σταθερή κινητοποίηση για την επίλυση των προβλημάτων (Hooker, Monahan, Shifren & Hutchinson 1992). Τα άτομα που είναι αισιόδοξα έχουν απόλυτη επίγνωση της πραγματικότητας, με αποτέλεσμα να σκέφτονται θετικά και αισιόδοξα στις περιστάσεις όπου υπάρχει πραγματικό νόημα και όχι σε αυτές που δεν υπάρχει με αποτέλεσμα να τους δημιουργούνται ψευδαισθήσεις αισιοδοξίας (Armor & Taylor, 1998).

Το θετικό συναίσθημα της περιέργειας περιγράφει την επιθυμία του ανθρώπου να εξερευνήσει τη νέα πηγή της γνώσης με απώτερο σκοπό την προσωπική του ανάπτυξη. Η περιέργεια φαίνεται πως συνδέεται θετικά με τη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων, την ευεξία και την εμπλοκή του ανθρώπου σε δραστηριότητες που το προσφέρουν προσωπικό νόημα (Reis, Sheldon, Gable, Roscoe & Ryan, 2000).

Ο Berlyne (1960, 1967) προτείνει τους εξής δύο τύπους εξερευνητικής συμπεριφοράς:

- τη διάχυτη περιέργεια, η οποία αφορά την αναζήτηση καινοτόμων ερεθισμάτων

- τη συγκεκριμένη περιέργεια, η οποία αφορά στην αναζήτηση της εκ βάθους γνώσης που σχετίζεται με ένα συγκεκριμένο ερέθισμα

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν δύο θεωρητικές προσεγγίσεις σχετικά με το βίωμα της περιέργειας, οι οποίες βασίζονται στις εξής δύο αντίθετες συναισθηματικές καταστάσεις:

- Το μοντέλο κινήτρου: Σε αυτήν την προσέγγιση η περιέργεια έχει ως στόχο την ανακούφιση από το αίσθημα της αβεβαιότητας, συνεπώς την επίλυση μιας αρνητικής κατάστασης
- Το μοντέλο βέλτιστης διέγερσης: Σε αυτήν την προσέγγιση η περιέργεια στοχεύει στην άντληση της απόλαυσης μέσα από τη βίωση του ενδιαφέροντος, με απώτερο σκοπό τη δημιουργία μιας θετικής συναισθηματικής κατάστασης (Dember & Earl, 1957)

Οι Litman και Jimerson (2004) δημιούργησαν ένα μοντέλο για τη λειτουργία της περιέργειας, το οποίο περιλαμβάνει και τις δύο προαναφερθείσες προσεγγίσεις. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, όταν η περιέργεια κινητοποιείται λόγω ελλειπών ενημέρωσης του ατόμου έχει ως στόχο την απελευθέρωση του ατόμου από τα αρνητικά συναισθήματα που δημιουργούνται λόγω της στέρησης της απαραίτητης γνώσης, τα οποία προκύπτουν εξαιτίας της αβεβαιότητας που βιώνει το άτομο. Επιπρόσθετα, η περιέργεια ως αίσθηση ενδιαφέροντος ενεργοποιείται όταν ο άνθρωπος επιθυμεί να ανακαλύψει κάτι καινούργιο και κατακλύζεται από θετικά συναισθήματα. Αυτού του τύπου η περιέργεια διαρκεί λιγότερο από την προηγούμενη και έχει μικρότερη ένταση, καθώς βιώνεται ευχάριστα εξ' αρχής ως μια ψυχαγωγική δραστηριότητα.

Η ψυχολογική ροή αποτελεί μια κατάσταση, κατά την οποία το άτομο κινητοποιείται από εσωτερικά κίνητρα, θέτει ρεαλιστικούς στόχους και η προσοχή του είναι απόλυτα συγκεντρωμένη στο έργο που εκτελεί, νιώθοντας ευχαρίστηση και ικανοποίηση λόγω της αξιοποίησης των ικανοτήτων του (Csikszentmihalyi, 1997). Η βίωση του θετικού συναισθήματος της ψυχολογικής ροής προϋποθέτει την ισορροπία μεταξύ της υποκειμενικής αντίληψης του ατόμου τόσο για τις ικανότητες του όσο και για τις προκλήσεις του περιβάλλοντος. Η ισορροπία αυτή είναι ιδιαίτερα ευμετάβλητη με αποτέλεσμα το άτομο να βιώνει μια από τις εξής καταστάσεις:

- Όταν οι προωθήσεις του περιβάλλοντος και οι δεξιότητες του ατόμου είναι χαμηλές, το άτομο βιώνει απάθεια και η υποκειμενική εμπειρία είναι χαμηλή

- Όταν οι προκλήσεις του περιβάλλοντος είναι υψηλότερες από τις ικανότητες του ατόμου, το άτομο νιώθει άγχος
- Όταν οι δεξιότητες του ατόμου αξιολογούνται υψηλότερες από τις προκλήσεις του περιβάλλοντος, το άτομο βιώνει ανία
- Τέλος, η ταυτόχρονη παρουσία υψηλών προκλήσεων και υψηλών δεξιοτήτων του ατόμου συμβάλλουν στην ψυχολογική ροή και υψηλή εμπειρία του ατόμου (Csikszentmihalyi, 1975)

Το νόημα της ζωής είναι ένα σύνολο πεποιθήσεων σχετικά με την αίσθηση του δικαίου και του αδίκου. Οι θρησκευτικές και πνευματικές πεποιθήσεις οδηγούν το άτομο στο νόημα της ζωής του. Η πνευματική και θρησκευτική πίστη συνδέονται με τη σωματική και συναισθηματική ευεξία, την ανθεκτικότητα, την καλύτερη προσαρμογή στη ζωή και τον αλτρουισμό. Σε γενικές γραμμές, το άτομο βρίσκει το νόημα στη ζωή του όταν ονειρεύεται, διατηρεί την ελπίδα του και πιστεύει πως θα καταφέρει να ανταπεξέλθει τις δυσκολίες της ζωής (Kumpfer, 2002).

Το θετικό συναίσθημα της ψυχικής ανθεκτικότητας αναφέρεται στη διατήρηση της αυτοαποτελεσματικότητας του ατόμου είτε κατά τη διάρκεια ύπαρξης δυσμενών καταστάσεων, είτε για την ανάκαμψή του έπειτα από τη λήξη των συγκρουσιακών καταστάσεων (Luthar, Cicchetti & Becker, 2000).

Σύμφωνα με τους Masten και Obradovic (2008) η ψυχική ανθεκτικότητα μπορεί να πάρει τις εξής μορφές:

- Η ανθεκτικότητα με την έννοια της αντίστασης: Το άτομο διατηρεί τη φυσιολογική του λειτουργία τόσο κατά τη διάρκεια όσο και με τη λήξη του τραυματικού επεισοδίου
- Η ανθεκτικότητα με την έννοια της ανάρρωσης: Το άτομο εμφανίζει χαμηλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας κατά τη διάρκεια της αντιξοότητας, αλλά μετά το πέρας αυτής βρίσκει ξανά την ισορροπία του
- Η ανθεκτικότητα με την έννοια της ομαλοποίησης: Αυτή η μορφή εμφανίζεται όταν το άτομο περνά από μια δυσμενή κατάσταση σε μια ισορροπημένη (π.χ. παιδιά που ενώ μεγάλωσαν σε ορφανοτροφείο και στη συνέχεια υιοθετήθηκαν από μια καλή οικογένεια, η οποία τους πρόσφερε απλόχερα, ό,τι είχαν μέχρι πρότινος στερηθεί)

- Η ανθεκτικότητα με την έννοια της ανασυγκρότησης ή της μεταμόρφωσης: Το άτομο έπειτα από την έκθεσή του στο τραυματικό επεισόδιο, αναθεωρεί και αναδομεί τις προηγούμενες αντιλήψεις, πεποιθήσεις και συμπεριφορές του

Η ψυχική ανθεκτικότητα επηρεάζεται και διαμορφώνεται από τα χαρακτηριστικά του ίδιου του ατόμου, από τα χαρακτηριστικά της οικογένειάς του και από τα χαρακτηριστικά του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος. Αυτοί οι παράγοντες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και συνεπώς καθορίζουν το επίπεδο της ψυχικής ανθεκτικότητας του ατόμου. Τέλος, η γνωστική κατάσταση του ατόμου, οι προηγούμενες εμπειρίες και η συχνότητα έκθεσης του ατόμου σε προηγούμενες στρεσογόνες καταστάσεις συμβάλλουν στη συνεχή διαμόρφωση επιπέδων της ψυχικής ανθεκτικότητάς του (Masten & Obradovic, 2008).

Το «απολαμβάνει» σε ένα γενικό πλαίσιο θεωρείται η εστίαση του ατόμου σε επίπεδο αντίληψης και συμπεριφοράς σε ένα θετικό συναίσθημα. Το αίσθημα της απόλαυσης είναι μια διαδικασία νοητικών και συμπεριφορικών λειτουργιών που μετατρέπει το ευχάριστο ερέθισμα σε θετικό συναίσθημα, το οποίο το άτομο επισημαίνει και απολαμβάνει (Coleman, 1974).

Τέλος, το θετικό συναίσθημα «απολαμβάνει» μπορεί να ενεργοποιηθεί χρονικά είτε μέσω της αναπόλησης, είτε μέσω της προσμονής. Σχετικά με την αναπόληση το άτομο είτε θυμάται θετικά συναισθήματα που βίωσε στο παρελθόν, είτε απολαμβάνει θετικά συναισθήματα αυτή τη στιγμή, επειδή απλά θυμήθηκε το παρελθόν. Αναφορικά με την προσμονή, το άτομο τρέφει θετικά συναισθήματα για το μέλλον, ευελπιστώντας πως το μέλλον του θα έχει θετική πορεία (Coleman, 1974).

Οι Bryant και Veroff (2007) τονίζουν πως η διαδικασία του απολαμβάνει είναι κάτι που μπορεί να διδαχθεί. Παρόλα αυτά, δεν υπάρχουν προγράμματα παρέμβασης μέχρι στιγμής, παρά μόνο ασκήσεις για την ευτυχία. Οι ίδιοι κατέγραψαν τις εξής διαφορετικές στρατηγικές για την απόλαυση των θετικών εμπειριών:

- Επικεντρώνομαι στη στιγμή
- Εκφράζω θετικά συναισθήματα με λόγια και κινήσεις
- Οξύνω τις αισθήσεις μου
- Γεμίζω τη μνήμη μου με θετικές στιγμές
- Συγχαίρω τον εαυτό μου
- Μοιράζομαι με κάποιον τη θετική στιγμή

- Έχω επίγνωση του χρόνου που περνάει
- Μετρώ τις ευλογίες μου
- Σταματώ τις σκέψεις που σκοτώνουν τη χαρά

1.4 Η θεωρία της διεύρυνσης και δόμησης των θετικών συναισθημάτων της Fredrickson (Broaden & Build theory)

Προτού παρουσιαστεί η θεωρία της διεύρυνσης και δόμησης των θετικών συναισθημάτων της Fredrickson (2001) κρίνεται αναγκαίο να δοθεί ένας σαφής ορισμός της έννοιας του συναισθήματος, όπως αυτός νοείται από την ίδια την ερευνήτρια. Σύμφωνα με τη Fredrickson τα συναισθήματα είναι «πολυσύνθετες αντιδραστικές τάσεις ως προς κάποια ερεθίσματα που εκδηλώνονται για σχετικά μικρά διαστήματα» (Fredrickson, 2001, σ. 218). Η διαδικασία βίωσης του συναισθήματος είναι η εξής: Το άτομο βιώνει ένα ερέθισμα-γεγονός είτε συνειδητά, είτε ασυνείδητα και κρίνοντάς το υποκειμενικά, δημιουργείται μια σειρά από αντιδράσεις σε γνωστικό, σωματικό, συμπεριφορικό και ψυχολογικό επίπεδο. Συνεπώς, το συναίσθημα αποτελεί ψυχολογική αντίδραση προς κάποιο ερέθισμα (Fredrickson, 2001).

Η ίδια τονίζει τη διαφορά μεταξύ του όρου «συναίσθημα» και του όρου «διάθεση». Το συναίσθημα πάντα αποτελεί αντίδραση ως προς ένα ερέθισμα, ενώ η διάθεση δεν προέρχεται από κάποιο ερέθισμα, απλά δίνει μια κατεύθυνση στο ερέθισμα. Επίσης, το συναίσθημα έχει μεγάλη ένταση και μικρή διάρκεια, ενώ η διάθεση μεγάλη διάρκεια και μικρή ένταση. Τέλος, τα συναισθήματα κατηγοριοποιούνται σε διακριτές ομάδες συναισθημάτων, ενώ η συναισθηματική διάθεση ταξινομείται με διπολική κατεύθυνση (θετική και αρνητική συναισθηματική διάθεση) (Fredrickson, 2001).

Η Fredrickson στήριξε τη θεωρία της στα εξής τέσσερα θετικά συναισθήματα, τα οποία επιφέρουν πολλαπλές θετικές συνέπειες στο άτομο:

- Χαρά: Το άτομο αισθάνεται χαρά σε περιστάσεις ασφάλειας, οικειότητας καθώς και όταν πετυχαίνει τους στόχους του. Η χαρά τείνει να ωθεί το άτομο σε νέες εξερευνητικές διαδικασίες, σε πειραματισμούς και συμβάλλει στη δημιουργικότητά του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το άτομο να διευρύνει τις σκέψεις και τις δράσεις του εμπλουτίζοντας τις επιλογές που έχει. Οι νέες σκέψεις και ικανότητες που δημιουργούνται μπορούν να χρησιμοποιηθούν έπειτα από τη λήξη της χαρούμενης εμπειρίας (Fredrickson, 1998).

- Ενδιαφέρον: Το άτομο νιώθει ασφαλές και έτοιμο για μια αλλαγή. Επιθυμεί να μάθει και να βιώσει κάτι πρωτόγνωρο (Izard, 1997), έχει την αίσθηση πως βρίσκεται πολύ κοντά στην ανακάλυψη ενός μυστηρίου. Και αυτό το συναίσθημα πυροδοτεί το άτομο να εξερευνήσει κάτι που του έχει εξάψει το ενδιαφέρον, αναζητώντας νέα γνώση, η οποία με τη σειρά της οδηγεί το άτομο στην απόκτηση νέων εμπειριών, ιδεών και δράσεων (Fredrickson, 1998).
- Ικανοποίηση: Το άτομο αισθάνεται ασφάλεια, βεβαιότητα και ηρεμία καθώς δεν χρειάζεται να καταβάλλει προσπάθεια για κάποιον στόχο. Αυτό δε σημαίνει πως αδρανεί, αλλά πως η βίωση αυτού του συναισθήματος επιφέρει στον άνθρωπο γνωστική ικανοποίηση, η οποία τον βοηθάει να διευρύνει τη σκέψη του και τις πιθανές μελλοντικές επιλογές του. Μέσα από αυτό το συναίσθημα ο άνθρωπος εμπλουτίζει τις ήδη υπάρχουσες γνωστικές δομές του για τον εαυτό του, αλλά και τον κόσμο (Fredrickson, 1998).
- Αγάπη: Αυτό το συναίσθημα είναι μείγμα πολλών θετικών συναισθημάτων και συμβάλλει στη διεύρυνση των σκέψεων και των δράσεων του ατόμου. Το συναίσθημα της αγάπης περιλαμβάνει το συναίσθημα της χαράς, της ικανοποίησης και του ενδιαφέροντος. Παρόλο που το συναίσθημα της αγάπης εμφανίζεται σε διάφορες σχέσεις (φιλία, συντροφικότητα, σχέση μητέρας και παιδιού) το κοινό σημείο του σε όλες είναι πως απευθύνεται πάντα σε ένα συγκεκριμένο πρόσωπο. Μέσα από τη δημιουργία μιας σχέσης το άτομο μαθαίνει πολλά πράγματα για το πρόσωπο που συναναστρέφεται με αποτέλεσμα να νιώθει χαρά και ικανοποίηση για τη σχέση που χτίζει μέρα με τη μέρα. Έπειτα, όσο περνάει ο καιρός επιθυμεί να μάθει όλο και περισσότερά πράγματα, εξάπτοντας έτσι το ενδιαφέρον του, με αποτέλεσμα μέσα από αυτή τη σχέση να διευρύνει τους ορίζοντες της σκέψης του. Επιπλέον, μέσα από τη διαμόρφωση των διαπροσωπικών σχέσεων το άτομο αποκτά έναν καινούργιο άνθρωπο στη ζωή του, τον οποίο εκτός του γεγονότος της αγάπης που τρέφει για αυτόν, αποτελεί και ένα στήριγμα στη ζωή του σε περίπτωση που τον χρειαστεί στο μέλλον σε μια στιγμή (Fredrickson, 1998).

Σε αυτό το σημείο θα παρουσιαστούν οι εξής βασικές έννοιες της θεωρίας της Fredrickson:

- Διεύρυνση των θετικών συναισθημάτων: Η έννοια της διεύρυνσης αναφέρεται στη διεύρυνση του ορίζοντα της σκέψης και της δράσης έπειτα από τη βίωση του

θετικού συναισθήματος. Μέσα από τη διεύρυνση της σκέψης το άτομο είναι ικανό να συλλάβει, να προσέξει, να σκεφτεί και τελικά να παράγει καινοτόμες ιδέες και δημιουργικές συμπεριφορές. Στον αντίποδα, τα αρνητικά συναισθήματα, συρρικνώνουν το πεδίο σκέψης και δράσης του ατόμου με αποτέλεσμα να καταφεύγει μόνο σε μια συμπεριφορά ή σκέψη που μπορεί να τον οδηγήσουν σε δυσμενείς καταστάσεις (Fredrickson, 1998)

- Κτίσιμο των θετικών συναισθημάτων: Η έννοια του κτισίματος είναι το αποτέλεσμα της έννοιας της διεύρυνσης. Αφού το άτομο έχει εμπλουτίσει τη σκέψη του και τις πιθανές πολλαπλές επιλογές του, αυτό έχει ως αποτέλεσμα την απόκτηση νέων νοητικών, ψυχικών, σωματικών και κοινωνικών πόρων, οι οποίοι εδραιώνονται μόνιμα στο άτομο, το οποίο μπορεί να τους χρησιμοποιήσει οποιαδήποτε στιγμή στο παρόν και στο μέλλον (Fredrickson, 1998)
- Η υπόθεση του αντιδότου: Σύμφωνα με την υπόθεση του αντιδότου, τα θετικά συναισθήματα έχουν τη δυνατότητα να βοηθήσουν το άτομο να καταπολεμήσει τις επιπτώσεις που του προκαλούν τα αρνητικά συναισθήματα, δρώντας ως αντίδοτα (Fredrickson, 1998).
- Ψυχολογική ανθεκτικότητα: Η ψυχολογική ανθεκτικότητα αποτελεί ένα σταθερό γνώρισμα της προσωπικότητας που βοηθάει το άτομο να ξεπερνάει τις αρνητικές και στρεσογόνες καταστάσεις γρήγορα, καθώς επίσης και να προσαρμόζεται εύκολα στις συνεχώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του περιβάλλοντος. Το άτομο που βιώνει θετικά συναισθήματα τείνει να εμφανίζει και υψηλά επίπεδα ψυχολογικής ανθεκτικότητας, μέσα από την έννοια της υπόθεσης του αντιδότου. Το άτομο αυτό έχει αισιόδοξη οπτική για τη ζωή, εκφράζει τα θετικά του συναισθήματα, χρησιμοποιεί το χιούμορ με σκοπό να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες της ζωής (Fredrickson, 2001)
- Η ατέρμονη ανελίσσόμενη αλυσίδα: Η έννοια της ατέρμονης ανελίσσόμενης αλυσίδας αναφέρεται στο γεγονός ότι τα θετικά συναισθήματα δεν επιφέρουν μόνο ευφορία τη δεδομένη στιγμή που βιώνονται, αλλά λόγω της διεύρυνσης της σκέψης αυξάνονται οι πιθανότητες το άτομο να αισθάνεται ψυχική ευημερία στο μέλλον. Πιο συγκεκριμένα η βίωση ενός θετικού συναισθήματος οδηγεί το άτομο σε διεύρυνση της σκέψης του με σκοπό να βρει αρκετές εναλλακτικές λύσεις για το πρόβλημα που αντιμετωπίζει. Η εύρεση νέων σκέψεων, συμπεριφορών και λύσεων οδηγεί το άτομο στη βίωση καινούργιων θετικών συναισθημάτων, τα οποία με τη σειρά τους οδηγούν ξανά σε επόμενη διεύρυνση σκέψης και δράσης.

Η διαδικασία αυτή έχει ως αποτέλεσμα τη σταδιακή αύξηση της ψυχολογικής αντοχής και της συναισθηματικής ευημερίας του ατόμου (Fredrickson & Joiner, 2002).

1.5 Η σημασία των θετικών συναισθημάτων στην εκπαίδευση

Ο τομέας της εκπαίδευσης πρέπει να συμβάλλει στη γνωστική, κοινωνική, σωματική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, ενδυναμώνοντας παράλληλα τις σχέσεις όλων των μελών της. Φαίνεται πως ο κλάδος της Θετικής Ψυχολογίας και η καλλιέργεια των θετικών συναισθημάτων των παιδιών τα τελευταία χρόνια κερδίζουν ολοένα και περισσότερη εκτίμηση. Τα παιδιά ήδη από τη παιδική τους ηλικία ζουν σε πολύ στρεσογόνες καταστάσεις. Το σχολείο, οι σχέσεις με τους συμμαθητές τους, το οικογενειακό τους περιβάλλον, αλλά και τα προσωπικά τους προβλήματα αποτελούν πηγές άγχους, τις οποίες δεν είναι εύκολο να διαχειριστούν, αφενός γιατί οι γνωστικές και κοινωνικές τους δεξιότητες δεν έχουν αναπτυχθεί πλήρως και αφετέρου γιατί δεν έχουν αρκετές προηγούμενες εμπειρίες για να ξέρουν τι πρέπει να κάνουν σε περιπτώσεις έντονου άγχους (Kavsek, 1992).

Συνεπώς, η συναισθηματική νοημοσύνη, η βίωση θετικών συναισθημάτων και η καλλιέργεια κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων φαίνεται πως αποτελούν μια πορεία που έχει ως σκοπό την ευημερία των παιδιών, τα οποία θα μάθουν να εστιάζουν στη θετική αυτοεικόνα τους, δημιουργώντας μέσα τους μια συναισθηματική ισορροπία, ακόμα και όταν οι καταστάσεις που βιώνουν είναι δύσκολες (Ryan - Wenger, 1992).

Έρευνες έχουν δείξει, πως τα παιδιά που βιώνουν το συναίσθημα της χαράς τείνουν να γίνονται πιο δεκτικά στις συνεργατικές δραστηριότητες (Isen, Daubman & Nowicki 1987). Επίσης, τα παιδιά που μαθαίνουν να διαχειρίζονται επιτυχώς τα συναισθήματά τους τείνουν να έχουν υψηλότερες επιδόσεις στο σχολείο, μεγαλύτερη ευελιξία σε στρεσογόνες καταστάσεις και λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς (Gottman, 2000).

Στο προηγούμενο υπο-κεφάλαιο έγινε αναφορά στις βασικές έννοιες της Θετικής Ψυχολογίας. Αναφορικά με τον τομέα της εκπαίδευσης, τα θετικά συναισθήματα που διαδραματίζουν σπουδαίο ρόλο είναι η αισιοδοξία, η ελπίδα και η ψυχική ανθεκτικότητα, τα οποία προβλέπουν την ανάπτυξη της ευεξίας και της ευζωίας, καθώς και την πιθανή μελλοντική εμφάνιση της καταθλιπτικής συμπτωματολογίας στα παιδιά (Seligman, 1994).

Η αισιοδοξία ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (dispositional optimism) μελετήθηκε αρχικά από τους Scheier και Carver (1985, σελ. 220), οι οποίοι και την ορίζουν

ως μια «γενικευμένη προσδοκία πως τα καλά πράγματα θα είναι άφθονα στο μέλλον, ενώ τα άσχημα σπάνια». Αναφορικά με το συναίσθημα της αισιοδοξίας ο Seligman διατύπωσε τις εξής τέσσερις πηγές προέλευσης της αισιοδοξίας στα παιδιά:

- Τη γενετική
- Αυτή που παρέχεται από το περιβάλλον και από την αισιοδοξία που προβάλλεται μέσα από τη γονεϊκή συμπεριφορά
- Την κριτική από τη μεριά των γονέων και των δασκάλων προς το παιδί
- Από τις εμπειρίες της ζωής των παιδιών, οι οποίες διαμορφώνουν τον χαρακτήρα τους (Seligman, 1994).

Επιπλέον, το θετικό συναίσθημα της ελπίδας φαίνεται πως παίζει σπουδαίο ρόλο στη διαδικασία της μάθησης. Στην Ψυχολογία της μάθησης, η ελπίδα νοείται ως μια προκαθορισμένη αντίδραση σε ένα γεγονός που πρόκειται να συμβεί και φαίνεται πως σχετίζεται με τον έλεγχο της συμπεριφοράς των μαθητών. Οι μαθητές που πιστεύουν στο συναίσθημα της ελπίδας εμφανίζουν καλύτερες επιδόσεις στο σχολείο, συγκεντρώνονται στους στόχους τους και χαρακτηρίζονται ως άτομα με υψηλή αυτοεκτίμηση (Παπαδόπουλος, 2005). Μέσα από τη διήγηση ιστοριών και τα παιχνίδια ρόλων μπορεί να καλλιεργηθεί το συναίσθημα της ελπίδας στη ζωή των μικρών παιδιών. Οι μαθητές μέσα από τη διήγηση μιας ιστορίας, την αναδιατύπωσή της με διαφορετικά σενάρια εξέλιξης, την αναπαράστασή της μέσα από το θεατρικό παιχνίδι, όπου τα παιδιά αλλάζουν ρόλους κατευθύνοντας την ιστορία σε διαφορετικό τέλος, καλλιεργούν την ελπίδα (Snyder, Mc Dermott, Cook & Raporff 1997).

Τέλος, η ψυχική ανθεκτικότητα ορίζεται ως «η ενεργός προσαρμογή σε μεταβαλλόμενες συνθήκες και περιβαλλοντικές περιστάσεις που περιέχουν κίνδυνο, η ανάλυση της καταλληλότητας και συμβατότητας των δυνατοτήτων συμπεριφοράς σε σχέση με τις απαιτήσεις της συνθήκης και η ευέλικτη ενεργοποίηση του διαθέσιμου ρεπερτορίου στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων στον κοινωνικό, προσωπικό και γνωστικό τομέα» (Block & Block, 1980). Ένα παιδί χαρακτηρίζεται ψυχικά ανθεκτικό όταν α) ζει κάτω από δύσκολες, στρεσογόνες καταστάσεις που μειώνουν τις ψυχικές του αντοχές και παράλληλα β) είναι καλά προσαρμοσμένο και νιώθει επαρκές, παρότι βιώνει άσχημες καταστάσεις. Τα επίπεδα της ψυχικής ανθεκτικότητας των παιδιών εξαρτώνται από:

- Την υψηλή ή χαμηλή συναισθηματική τους αυτοεπίγνωση
- Τη θετική ή αρνητική συσχέτιση με τον κοινωνικό τους περίγυρο

- Την αποτελεσματική ή την αναποτελεσματική χρήση των νοητικών ικανοτήτων τους
- Τα θετικά ή τα αρνητικά τους συναισθήματα (Higgins, 1994)

Ένα παιδί που χαρακτηρίζεται ως ψυχικά ανθεκτικό τείνει να δημιουργεί υγιείς σχέσεις με τους κοντινούς του ανθρώπους, θέτει υψηλούς στόχους σε διάφορα πλαίσια, προσπαθεί να βρίσκει το θετικό σημείο σε κάθε δυσκολία, κινητοποιείται από τα εσωτερικά του κίνητρα και είναι ιδιαίτερα ευφύες στην επίλυση προβλημάτων (Higgins, 1994). Στη βιβλιογραφία επισημαίνονται τρεις παρεμβάσεις από τη μεριά του σχολείου, που προλαμβάνουν τους παράγοντες κινδύνου μειωμένης ψυχικής ανθεκτικότητας και τρεις παρεμβάσεις για την ενίσχυσή της. Η ανάπτυξη θετικών συναισθηματικών δεσμών, η θέσπιση ξεκάθαρων ορίων και η εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων λειτουργούν προληπτικά για την εξάλειψη της χαμηλής ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών. Συμπληρωματικά, η παροχή φροντίδας, η ύπαρξη υψηλών προσδοκιών και η έκφρασή τους, καθώς και η παροχή ευκαιριών στα παιδιά για ενεργή συμμετοχή καλλιεργούν την ψυχική ανθεκτικότητά τους (Hawkins & Catalano, 1990).

1.6 Ψυχομετρικά εργαλεία για την αξιολόγηση των θετικών και αρνητικών συναισθημάτων

Η μέτρηση των θετικών και αρνητικών συναισθημάτων πραγματοποιείται με ερωτηματολόγια ή κλίμακες που έχουν κατασκευαστεί είτε για να μετρούν τη συναισθηματική κατάσταση του ατόμου σε μια δεδομένη στιγμή, είτε για να αξιολογούν τη μακροπρόθεσμη και σταθερή συναισθηματική κατάσταση του ατόμου. Μερικά από αυτά τα εργαλεία αξιολογούν θετικά και αρνητικά συναισθήματα και άλλα τη θετική και αρνητική συναισθηματική διάθεση του ατόμου. Σε αυτό το σημείο θα παρουσιαστούν σύντομα μερικά ψυχομετρικά εργαλεία που αξιολογούν τα θετικά και τα αρνητικά συναισθήματα:

- **Τεστ θετικών Συναισθημάτων:** Το συγκεκριμένο τεστ αξιολογεί τον βαθμό στον οποίο τα άτομα βίωσαν έντεκα θετικά και εννιά αρνητικά συναισθήματα κατά τη διάρκεια των τελευταίων δύο εβδομάδων με τη χρήση μιας κλίμακας πέντε διαβαθμίσεων (Fredrickson, Tugate, Waugh & Larkin, 2003)
- **Κλίμακα Θετικής και Αρνητικής Συναισθηματικής Κατάστασης:** Η συγκεκριμένη κλίμακα αποτελείται από δέκα θετικές και δέκα αρνητικές συναισθηματικές καταστάσεις και οι συμμετέχοντες καλούνται να δηλώσουν πόσο αντιπροσωπεύει τη

συνήθη συναισθηματική τους διάθεση καθεμία από τις παραπάνω καταστάσεις χρησιμοποιώντας μια κλίμακα πέντε διαβαθμίσεων (Watson, Clark & Tellegen, 1988).

- **Εκτεταμένη Κλίμακα Θετικής και Αρνητικής Συναισθηματικής Κατάστασης:** Η συγκεκριμένη κλίμακα αποτελείται από 60 συναισθηματικές καταστάσεις. Η υποκλίμακα που αφορά στα θετικά συναισθήματα περιλαμβάνει τρεις κυρίαρχες διαστάσεις: την ευθυμία (joviality), τη σιγουριά για τον εαυτό (self-assurance) και την εγρήγορση (attentiveness), καθεμία από τις οποίες εκφράζεται από έναν αριθμό συγκεκριμένων συναισθημάτων. Αυτή η κλίμακα αποτελεί επέκταση της προηγούμενης (Watson & Clark, 1999)
- **Κλίμακα Θετικής και Αρνητικής Εμπειρίας:** Η συγκεκριμένη κλίμακα αποτελείται από δώδεκα στοιχεία, έξι από τα οποία αναφέρονται σε θετικές συναισθηματικές καταστάσεις, ενώ τα υπόλοιπα έξι σε αρνητικές. Η κλίμακα αυτή διαφοροποιείται από προγενέστερες σε τρία κυρίως σημεία. Πρώτον, περιλαμβάνει δηλώσεις όχι μόνο συγκεκριμένων, ειδικών συναισθηματικών και καταστάσεων, αλλά και γενικότερων, όπως το να αισθάνεται κανείς *θετικά*, *ευχάριστα*, *δυσάρεστα*. Με αυτόν τον τρόπο είναι δυνατόν να ανιχνευθούν γενικευμένες θετικές συναισθηματικές διαθέσεις, ακόμα και αν κάποιο άτομο δε βιώνει συχνά κάποιο από τα συγκεκριμένα συναισθήματα. Το συγκεκριμένο εργαλείο χρησιμοποιήθηκε και στην παρούσα έρευνα και θα γίνει αναλυτική περιγραφή στο υποκεφάλαιο των ερευνητικών εργαλείων (Diener et al., 2010).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ

2.1 Σχολική επίδοση: Ορισμοί

Η σχολική επίδοση αφορά συνήθως ένα αποτέλεσμα, στο οποίο ο μαθητής πετυχαίνει κάτι, το οποίο ανταποκρίνεται σε προκαθορισμένα κριτήρια επιτυχίας, όπως είναι οι στόχοι διδασκαλίας. Η επίδοση διαφοροποιείται ανάμεσα στα άτομα, καθώς για κάποια μπορεί να αποτελεί ένα εύκολο έργο και για κάποια άλλα ένας ανέφικτος στόχος, ο οποίος παρά τις μεγάλες προσπάθειες δεν μπορεί να επιτευχθεί και πιθανόν να επιφέρει απογοήτευση. Το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται και στο σχολείο, όπου οι επιδόσεις ανάμεσα στους μαθητές είναι διαφορετικές (Καψάλης, 1998, σελ.46).

Η επίδοση στο σχολείο σχετίζεται με την πρόοδο που σημειώνει ο μαθητής προκειμένου να επιτύχει συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους και επιτεύγματα και δεν αποσκοπεί απλώς στην καταγραφή της ατομικής πορείας του αλλά στην καταγραφή του επιπέδου μάθησης που έχει φτάσει, σύμφωνα με κάποια κριτήρια που είναι κοινά για όλους τους μαθητές. Μέσω της επίδοσης, δηλαδή της προόδου και της απόδοσης (τα οποία προέρχονται με σωματική και πνευματική προσπάθεια) που σημειώνει ο μαθητής σε κάποιον τομέα, προσδιορίζεται η αξιολόγησή του (Ρεκαλίδου, 2011, σελ. 32).

Επιπλέον, με τη σχολική επίδοση εννοούμε κάποιες ενέργειες και δραστηριότητες που συντελούνται από τον μαθητή με τη βοήθεια πληροφοριών που έχει προσλάβει κατά τη διάρκεια της μάθησης στο σχολείο (Βασιλούδης, 2014, σελ.16).

Το περιεχόμενο της επίδοσης χαρακτηρίζεται από τον προσανατολισμό στην παραγωγή, στον ανταγωνισμό και στην επιλογή. Σχετικά με τον προσανατολισμό στην παραγωγή, «η αρχή της επίδοσης αναφέρεται στην υποχρέωση παραγωγής έργου μέσα στην τάξη. Τόσο το ενδιαφέρον όσο και η συμμετοχή του μαθητή είναι προσανατολισμένα στην παραγωγή μαθησιακού έργου». Η σχολική επίδοση μετράται από τα αποτελέσματα των εξετάσεων στις οποίες υποβάλλονται οι μαθητές και δεν σχετίζεται με τη σχολική τους προσπάθεια και τις συνθήκες μάθησης που επικρατούν (Κωνσταντίνου, 2000, σελ. 27-29). Στον προσανατολισμό προς τον ανταγωνισμό, οι διαδικασίες μάθησης όπως είναι η συνεργασία, δεν λαμβάνονται σοβαρά υπόψη και τη θέση τους παίρνει η σύγκριση των επιδόσεων. Οι προσπάθειες των μαθητών και οι μαθησιακοί στόχοι δεν παίζουν κανέναν απολύτως ρόλο με αποτέλεσμα οι μαθητές να εντάσσονται σε μία κλίμακα επιδόσεων και να χαρακτηρίζονται απλώς ως αποτυχημένοι ή κερδισμένοι. Με αυτόν τον τρόπο κυριαρχεί ο ανταγωνισμός και η αντιπαλότητα. Τέλος, περί προσανατολισμού στην επιλογή, το σχολείο

χορηγεί ενδεικτικά και απολυτήρια στους μαθητές, καθορίζοντας έτσι κατά κάποιο τρόπο τις επαγγελματικές ευκαιρίες και την κοινωνική τους εξέλιξη (Κωνσταντίνου, 2000, σελ 30-31, 34).

Διαβάζοντας κανείς τους παραπάνω ορισμούς κατανοεί πως το σχολείο δεν κατευθύνει τα παιδιά στους στόχους της μάθησης, αλλά στους στόχους της επίδοσης. Οι συνεχείς εξετάσεις με τις συνεπακόλουθες βαθμολογίες δημιουργούν ένα ανταγωνιστικό πλαίσιο στην εκπαίδευση, με αποτέλεσμα τα παιδιά να μην οικοδομούν τη γνώση συλλογικά, συμβάλλοντας στην καλλιέργεια της προσωπικότητάς τους (Καψάλης, 1998, σελ. 57).

2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των μαθητών

Το National Enviromental Education & Training Program (NEETF) ταξινομεί τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση στις εξής πέντε κατηγορίες:

- Εξωτερικοί παράγοντες: Σε αυτή την κατηγορία παραγόντων περιλαμβάνονται α) το φύλο των μαθητών, β) το εισόδημα της οικογένειας των παιδιών, γ) το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων, δ) οι υψηλές προσδοκίες των γονέων και των εκπαιδευτικών, ε) η περιοχή κατοικίας της οικογένειας, στ) το ποσοστό παρακολούθησης τηλεόρασης των παιδιών, η) τη διαρρύθμιση του σχολείου και θ) τη σύσταση ομάδας παιδιών με διαφορετικό επίπεδο μαθησιακών ικανοτήτων (δυνατός-αδύναμος μαθητής) (Bartosh, 2003).

Σε αυτό το σημείο θα αναφερθούν κάποια ερευνητικά πορίσματα που αναδεικνύουν τη σχέση των εξωτερικών παραγόντων με τη σχολική επίδοση μαθητών. Έρευνες έχουν δείξει πως μαθητές, των οποίων η οικογένεια προέρχεται από χαμηλό κοινωνικό-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο παρουσιάζουν χαμηλή σχολική επίδοση, καθώς δεν έχουν καλλιεργήσει μαθηματικές και γλωσσικές ικανότητες πριν έρθουν στο σχολείο (Slavin, 2007). Από την άλλη μεριά τα παιδιά που γεννιούνται σε οικονομικά προνομιούχες οικογένειες τείνουν να εισέρχονται στο σχολείο με περισσότερες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες με αποτέλεσμα να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις (Bartosh, 2003).

Επιπρόσθετα, η ποιότητα των οικογενειακών σχέσεων φαίνεται πως παίζει ρόλο στη σχολική επίδοση των παιδιών. Οι γονείς που φροντίζουν να δημιουργούν μια σχέση εμπιστοσύνης με τα παιδιά τους, που λειτουργούν ως πρότυπα συμπεριφοράς τείνουν να επηρεάζουν θετικά τη σχολική επίδοση των παιδιών τους. Αντίθετα οι γονείς που φέρονται με

αυστηρότητα και αδικία προς τα παιδιά τους και επιβάλλουν την πειθαρχία με σκληρότητα τείνουν να επηρεάζουν με αρνητικό τρόπο τη βαθμολογία τους (Aremu, 2000).

Επιπλέον, η ποιότητα ζωής των μαθητών φαίνεται πως συνδέεται με τη σχολική τους επιτυχία. Οικογένειες παιδιών που δεν έχουν για διάφορους λόγους πρόσβαση σε υπηρεσίες ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης είναι πιθανόν να μην γνωρίζουν πως τα παιδιά τους πάσχουν από διάφορες ασθένειες και σύνδρομα, τα οποία καθυστερούν τη γνωστική τους ανάπτυξη με αποτέλεσμα να έχουν χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο (Βασιλούδης, 2014).

Ο χρόνος παρακολούθησης τηλεοπτικών εκπομπών που δεν έχουν εκπαιδευτικό χαρακτήρα, η ενασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια επηρεάζει αρνητικά τον ύπνο των παιδιών και τις γνωστικές τους δεξιότητες και συνεπώς και τη σχολική τους επίδοση (Dworak, Schierl, Bruns & Strunder, 2007).

Επιπλέον, η περιοχή διαμονής του μαθητή φαίνεται πως επηρεάζει τη σχολική του επίδοση. Υποβαμισμένες περιοχές, όπως είναι οι μη αστικές και οι επαρχιακές παρέχουν στο μαθητή ελάχιστα έως ανύπαρκτα πολιτισμικά ερεθίσματα. Έπειτα, αυτά τα παιδιά αντιμετωπίζουν προβλήματα μετακίνησης από και προς το σχολείο, καθώς επίσης σπάνια ενθαρρύνονται από την οικογένειά τους να συνεχίσουν την ακαδημαϊκή τους πορεία (Khajehpour, 2011).

Αναφορικά με το φύλο των μαθητών φαίνεται πως παίζει κάποιο ρόλο στη σχολική επίδοση των μαθητών, αλλά δεν είναι από μόνο τους επαρκές για να αιτιολογήσει τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία (Κουϊμτζή, 2006).

Συμπληρωματικά, η διαρρύθμιση του σχολείου με την ύπαρξη λειτουργικών και βοηθητικών τάξεων, όπως είναι η βιβλιοθήκη, η καλαισθησία του κτιρίου και η γενική ασφάλεια που αισθάνονται οι μαθητές σχετίζονται με την υψηλή επίδοσή τους (Isangedigh, 1998).

Τέλος, αναφορικά με τους εξωτερικούς παράγοντες, θα γίνει αναφορά για τη σχέση των υψηλών προσδοκιών και των στερεοτύπων των δασκάλων με τη σχολική επίδοση των μαθητών. Έρευνες, έχουν δείξει πως οι χαμηλές προσδοκίες των δασκάλων προς τους μαθητές και οι στερεοτυπικές αντιλήψεις τους μπορούν να προβλέψουν τη χαμηλή επίδοση των μαθητών τους και τη σχολική διαρροή (Τουρτούρας, 2010).

- Εσωτερικοί παράγοντες: Σε αυτήν την κατηγορία παραγόντων περιλαμβάνονται α) τα κίνητρα των μαθητών για τη μάθηση, β) ο συνεχής αναστοχασμός των μαθητών, γ) η ανατροφοδότηση των παιδιών από τον δάσκαλό τους και δ) τα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών (Bartosh, 2003).

Σε αυτό το σημείο θα αναφερθούν τα αποτελέσματα κάποιων ερευνών που εστιάζουν στους εσωτερικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των μαθητών. Στα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών περιλαμβάνονται α) η νοημοσύνη τους, β) η αυτοεκτίμησή τους, γ) τα κίνητρά τους για τη μάθηση, δ) το άγχος τους και ε) η ποιότητα της ζωής τους.

Σχετικά με τον δείκτη νοημοσύνης φαίνεται πως όσο υψηλότερος είναι, τόσο υψηλότερη είναι και η σχολική επίδοση. Οι μαθητές με υψηλό δείκτη νοημοσύνης τείνουν να εμφανίζουν λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο, καθώς λαμβάνουν θετικές ενισχύσεις για τη θετική πρόοδο τους, κάτι το οποίο αυξάνει τα κίνητρά τους για μάθηση και συνεπώς την αυτοεκτίμησή τους (Imbrosciano & Berlach, 2003). Επιπρόσθετα, το επίπεδο αυτοεκτίμησης των μαθητών φαίνεται πως σχετίζεται με τη θετική τους στάση απέναντι στο σχολείο και με τη σχολική τους επιτυχία. Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών και της οικογένειας τονώνουν την αυτοεκτίμηση των μαθητών με αποτέλεσμα τα παιδιά να κινητοποιούνται για τις σχολικές τους επιδόσεις (Βασιλούδης, 2014).

Αναφορικά με τα εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα μάθησης φαίνεται πως επηρεάζουν θετικά τη σχολική επίδοση των μαθητών. Κάποιοι μαθητές έχουν ως στόχο τα κίνητρα μάθησης, όπου εστιάζουν στην αξία της γνώσης, ενώ κάποιοι άλλοι εστιάζουν στους στόχους επίδοσης, δίνοντας αξία στο τελικό αποτέλεσμα, δηλαδή τη βαθμολογία (Κουϊμτζή, 2006).

Το άγχος επηρεάζει σημαντικά τη σχολική επίδοση των μαθητών. Πολλές φορές το άγχος που βιώνουν οι μαθητές εμποδίζει τη μάθηση και την καλή σχολική επίδοσή τους (Slavin, 2007). Οι αρνητικές επιπτώσεις του άγχους φαίνεται πως σχετίζονται με την εξασθένιση των γνωστικών λειτουργιών, κάτι το οποίο οδηγεί στη σχολική αποτυχία. Βέβαια και η ίδια η σχολική αποτυχία από μόνη της μπορεί να προκαλεί άγχος (Βασιλούδης, 2014).

- Κοινωνικοί παράγοντες: Σε αυτήν την κατηγορία παραγόντων περιλαμβάνονται α) η δημιουργία θετικής σχέσης δασκάλου με μαθητή και β) η διδασκαλία σε μικρά τμήματα (σωστή αναλογία εκπαιδευτικού με μαθητές) και γ) η σχέση με τους συνομηλίκους (Bartosh, 2003).

Η θετική ή αρνητική σχέση μεταξύ των συνομηλίκων αποτελεί έναν κοινωνικό παράγοντα που επηρεάζει τη σχολική τους επίδοση. Μαθητές, οι οποίοι δεν γίνονται αποδεκτοί από τους συμμαθητές τους φαίνεται πως εμφανίζουν υψηλά επίπεδα σχολικής αποτυχίας. Επίσης, παιδιά που έχουν υπάρξει θύματα σχολικού εκφοβισμού εμφανίζουν μειωμένη σχολική επίδοση και αυξημένα προβλήματα συμπεριφοράς (Flannery, Wester, Singer, 2004).

- Πρόγραμμα σπουδών: Σε αυτή την κατηγορία παραγόντων περιλαμβάνονται α) συνδυασμός στιλ διδασκαλίας με μαθησιακό στιλ μαθητών, β) πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό, γ) δικαίωμα επιλογής μαθημάτων/δραστηριοτήτων από τους μαθητές, δ) συνεργατική μάθηση, ε) τα πολλαπλά περιβάλλοντα μάθησης που κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών, η) η χρήση της τεχνολογίας και θ) η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Bartosh, 2003).

Σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών στον Ελλαδικό χώρο φαίνεται πως τα αναλυτικά προγράμματα δεν ανταποκρίνονται στα στιλ μάθησης των μαθητών και στις ανάγκες τους με αποτέλεσμα τα παιδιά που δεν προέρχονται από υψηλά κοινωνικοοικονομικά οικογενειακά περιβάλλοντα να σημειώνουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις εξαιτίας της ασυνέχειας ανάμεσα στο πολιτισμικό οικογενειακό τους περιβάλλον και τις υψηλές απαιτήσεις του σχολείου (Βασιλούδης, 2014).

Οι εκπαιδευτικοί που δεν μπορούν να ανταποκριθούν στα μαθησιακά στιλ των μαθητών τους και στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές τους ανάγκες φαίνεται πως επηρεάζουν αρνητικά τη σχολική επίδοση των μαθητών τους. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί που έχουν την ικανότητα να προσαρμόζουν τη διδασκαλία τους στα μαθησιακά στιλ των μαθητών τους (οπτικό, ακουστικό και απτικό-κιναισθητικό μαθησιακό στιλ) συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας, στη βελτίωση της αυτοεκτίμησης, στην πρόληψη των παρεξηγήσεων ανάμεσα σε μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς, στην έκθεση των δυνατών και των αδύνατων σημείων και στην έμφαση των ικανοτήτων μάθησης των μαθητών τους (Tomuletiu, Filpisan, Stoica, Gorea, Slev & Moraru, 2011).

Ευρήματα ερευνών τονίζουν τη σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία, που όπως φαίνεται συμβάλλει στη σχολική επιτυχία των μαθητών. Οι γονείς φαίνεται πως παίζουν σπουδαίο ρόλο στα κίνητρα των παιδιών για τη μάθηση καθώς επίσης και στην συμπεριφορά τους. Οι γονείς που ενδιαφέρονται για τις εργασίες των παιδιών τους, που συμμετέχουν ενεργά στις εξωσχολικές δραστηριότητές τους και που συμβάλλουν στους

μελλοντικούς στόχους των παιδιών τους, φαίνεται πως τα βοηθούν να ανταποκρίνονται καλύτερα στο σχολείο (Aremu, Tella & Tella, 2007). Η Joyce Epstein και ο Steven Sheldon (2006) τόνισαν πως οι γονείς, το σχολείο και η κοινωνία πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους και πως μόνο με αυτόν τον τρόπο θα βελτιωθούν οι επιδόσεις των μαθητών.

- Διοικητικοί παράγοντες: Σε αυτήν την κατηγορία παραγόντων περιλαμβάνονται α) επιμορφωτικά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς, β) διαρκής βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης και γ) άριστο συναδελφικό κλίμα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας (Bartosh, 2003).

Στους διοικητικούς παράγοντες κρίνεται ύψιστης σημασίας να γίνει αναφορά στη συνεχή επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, η οποία οδηγεί στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης. Οι εκπαιδευτικοί με πολλαπλά τυπικά προσόντα (επιμορφωτικά σεμινάρια και μεταπτυχιακά) κατέχουν περισσότερες γνώσεις με αποτέλεσμα να είναι σε θέση να εμπλουτίζουν το μάθημά τους με περισσότερα μέσα και τεχνικές, οι οποίες συμβάλλουν στη διατήρηση της συγκέντρωσης των μαθητών, κάτι το οποίο υποβοηθάει και τη σχολική επίδοσή τους. Τέλος, το αρμονικό συναδελφικό κλίμα μεταξύ των εκπαιδευτικών συμβάλλει στη διατήρηση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης (Asikhia, 2010).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΕΣΗ ΤΩΝ ΘΕΤΙΚΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ

3.1 Θετικά συναισθήματα και σχολική επίδοση μαθητών

Η διερεύνηση των θετικών συναισθημάτων στη σχολική πραγματικότητα είναι αρκετά πρόσφατη. Στην Ελλάδα υπάρχει απουσία ερευνών που να εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στη σχέση των θετικών συναισθημάτων και της σχολικής επίδοσης των μαθητών. Έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε χώρες του εξωτερικού αναδεικνύουν τη σημασία της Θετικής ψυχολογίας στο χώρο της εκπαίδευσης. Φαίνεται πως η γνωστική ευφυΐα καλύπτει το 20% της σχολικής επίδοσης των μαθητών. Το υπόλοιπο 80% αποτελείται από τις κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες των παιδιών (Khajehpour, 2011).

Διάφορες έρευνες έχουν εστιάσει το ενδιαφέρον τους στη σχέση των θετικών συναισθημάτων και των τελικών βαθμών σε δείγμα φοιτητών. Με βάση τα πορίσματα της έρευνας των Mellanby, Martin και Doherty (2000), τα θετικά συναισθήματα δεν προέβλεψαν την ακαδημαϊκή επίδοση των φοιτητών. Όμως, οι άντρες φοιτητές ένιωθαν περισσότερα θετικά συναισθήματα συγκριτικά με τις γυναίκες, καθώς επίσης δήλωσαν υψηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης και ακαδημαϊκής αυτεπάρκειας. Οι Snyder, Shorey, Cheavens, Pulvers, Adams και Wiklund (2002) εξέτασαν τη σχέση της ελπίδας με την ακαδημαϊκή επιτυχία πρωτοετών φοιτητών στο πανεπιστήμιο. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως η ελπίδα προέβλεπε τον μέσο όρο των φοιτητών στα μαθήματα των εξαμήνων. Επίσης, όσοι φοιτητές είχαν υψηλότερα επίπεδα ελπίδας κατά την εισαγωγή τους στο πανεπιστήμιο είχαν περισσότερες πιθανότητες να αποφοιτήσουν έγκαιρα σε σχέση με τους φοιτητές που είχαν χαμηλά επίπεδα ελπίδας, οι οποίοι διέτρεχαν το κίνδυνο να εγκαταλείψουν τις σπουδές τους. Τέλος, στην έρευνα των Rode, Arthaud-Day Mooney Near Baldwin Bommer και Rubin (2005) διερευνήθηκε η ικανοποίηση από τη ζωή και η ακαδημαϊκή επίδοση των φοιτητών. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η ικανοποίηση από τη ζωή προέβλεψε τις επιδόσεις των φοιτητών στα πανεπιστημιακά μαθήματα. Στην έρευνα των Nickerson, Diener, Schwarz και (2011) φάνηκε πως τα θετικά συναισθήματα σχετίζονται με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των φοιτητών, καθώς επίσης και με τον βαθμό του πτυχίου τους.

Παρόμοιες έρευνες με τις προηγούμενες έχουν διεξαχθεί και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στο εξωτερικό. Τα πορίσματα της έρευνας των Ciarrochi, Heaven και Davies, (2007) έδειξαν πως η αυτοεκτίμηση, η ελπίδα και η ευημερία των μαθητών γυμνασίου προβλέπει τη σχολική τους επίδοση με θετικό τρόπο. Αντίθετα, η χαμηλή αυτοεκτίμηση

προβλέπει το συναίσθημα της λύπης. Τέλος, η αρνητική διάθεση των μαθητών προβλέπει το συναίσθημα του φόβου και της εχθρότητας. Σε μια άλλη μελέτη εξετάστηκε η πιθανή σχέση των θετικών συναισθημάτων με τη σχολική επίδοση και την ικανοποίηση από τη ζωή σε μαθητές γυμνασίου. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν πως τα θετικά συναισθήματα επιδρούν θετικά στη σχολική επίδοση των μαθητών, καθώς και στην ικανοποίησή τους από τη ζωή (Lipnevich, MacCann, Bertling, Naemi & Roberts, 2012). Τέλος, οι Marques, Pais-Ribeiro και Lopez (2011) κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η ελπίδα μπορεί να προβλέψει τις σχολικές επιδόσεις μαθητών γυμνασίου, καθώς επίσης η ικανοποίηση από τη ζωή τους προέβλεψε την ψυχική τους υγεία.

Παραμεφερείς μελέτες σε μαθητές Γυμνασίου εξέτασαν τη σχέση των θετικών συναισθημάτων στο μάθημα της Γλώσσας και των Μαθηματικών. Σύμφωνα με τη Stephanou (2011) τα παιδιά που βίωναν περισσότερα θετικά συναισθήματα έτειναν να έχουν καλύτερες επιδόσεις στο μάθημα, της Γλώσσας, αλλά κυρίως στο μάθημα των Μαθηματικών. Επιπρόσθετα, τα συναισθήματα επίδοσης ήταν πιο ισχυρά από τα συναισθήματα της μάθησης, καθώς προέβλεπαν περισσότερο τους βαθμούς των παιδιών στη Γλώσσα. Αντίθετα, τα συναισθήματα ικανοποίησης, όπως είναι η ευτυχία, η ευχαρίστηση και η αυτοπεποίθηση προέβλεπαν τις επιδόσεις των Μαθηματικών. Επίσης σε μια άλλη έρευνα εξετάστηκε η σχέση των ακαδημαϊκών συναισθημάτων με τη μάθηση και τη σχολική επίδοση. Τα πορίσματα της έρευνας έδειξαν πως οι μαθητές ένιωθαν σταθερά ανησυχία για τη σχολική τους επίδοση. Επίσης, στην αρχή της σχολικής χρονιάς τα παιδιά ένιωθαν χαρά και υπερηφάνεια για τις επιδόσεις τους στο μάθημα των Μαθηματικών, καθώς όμως περνούσε η σχολική χρόνια αυτά τα συναισθήματα έφθιναν και τη θέση τους έπαιρνε η βαρεμάρα. Αναφορικά με τη μάθηση γενικά, τα θετικά συναισθήματα προέβλεπαν θετικά τις μετα-γνωστικές ικανότητες των παιδιών, καθώς και τη σχολική τους επιτυχία (Ahmed, Werf, Kuypers & Minnaert, 2013).

Οι Quinn και Duckworth (2007) εξέτασαν την πιθανή σχέση της ευημερίας μαθητών δημοτικού με τις σχολικές τους επιδόσεις. Βάσει των αποτελεσμάτων της στατιστικής ανάλυσης φάνηκε πως η υψηλή ευημερία προβλέπει τις υψηλές βαθμολογίες των μαθητών. Ενδιαφέρον εύρημα αυτής της έρευνας ήταν το γεγονός πως η υψηλή βαθμολογία των μαθητών οδηγούσε σε υψηλότερη ευημερία, εύρημα το οποίο αναδεικνύει την αιτιολογική σχέση μεταξύ της ευημερίας και της σχολικής επίδοσης. Σε παρόμοια έρευνα φάνηκε πως μαθητές που επιδεικνύουν ενδιαφέρον για τα σχολικά τους καθήκοντα, που εμπλέκονται στη μάθηση και διατηρούν τα θετικά συναισθήματα, όταν αντιμετωπίζουν ακαδημαϊκές

προκλήσεις, τείνουν να έχουν καλύτερη επίδοση στο σχολείο και σε τυποποιημένα τεστ (Lepper, Corpus & Iyengar, 2005).

Στις έρευνες που εξετάστηκαν παραπάνω, διερευνήθηκαν διάφορα θετικά συναισθήματα όπως η ελπίδα, η ικανοποίηση από τη ζωή και η ευημερία με τις σχολικές επιδόσεις μαθητών δημοτικού, γυμνασίου και με επιδόσεις φοιτητών. Φαίνεται πως τόσο στο εξωτερικό, όσο και στην Ελλάδα δεν υπάρχουν έρευνες που να εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στα θετικά συναισθήματα και στη σχολική επίδοση σε μαθητές δημοτικού. Επίσης, δεν βρέθηκαν έρευνες που να μελετούν το συναίσθημα της αισιοδοξίας σε σχέση με τη σχολική επίδοση των μαθητών. Γι' αυτόν τον λόγο στην παρούσα εργασία αποτελεί ερευνητικό αντικείμενο εξαιρετικού ενδιαφέροντος η σχέση των θετικών συναισθημάτων και της αισιοδοξίας με τη σχολική επίδοση μαθητών και μαθητριών δημοτικού, κάτι που δεν έχει απασχολήσει την ερευνητική κοινότητα.

3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη σχέση των θετικών συναισθημάτων και της σχολικής επίδοσης σε μαθητές της Ε' και της ΣΤ' δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, διερευνάται η βίωση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων, καθώς και η αισιοδοξία των μαθητών σε σχέση με τη σχολική τους επίδοση στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας είναι τα εξής:

- Υπάρχει διαφορά ως προς το φύλο στη βίωση θετικών συναισθημάτων, όπως η χαρά, και αρνητικών συναισθημάτων, όπως ο θυμός, στο επίπεδο αισιοδοξίας και στη σχολική επίδοση;
- Τα παιδιά που νιώθουν και εκφράζουν θετικά συναισθήματα θα έχουν υψηλότερους βαθμούς στα μαθήματα του σχολείου;
- Τα παιδιά που νιώθουν και εκφράζουν αρνητικά συναισθήματα θα έχουν χαμηλότερους βαθμούς στα βασικά μαθήματα του σχολείου;
- Τα θετικά συναισθήματα προβλέπουν τη σχολική επίδοση των μαθητών;
- Η αισιοδοξία και η απαισιοδοξία σχετίζεται και προβλέπει τη σχολική επίδοση των μαθητών;

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΣ

4.1 Συμμετέχοντες

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 120 μαθητές της πέμπτης (58 παιδιά) και της έκτης (62 παιδιά) δημοτικού. Από αυτούς οι 55 (45,5%) ήταν αγόρια και οι 65 κορίτσια (54,2%) με μέσο όρο ηλικίας ($M.O=10,65$) και τυπική απόκλιση ($T.A=1,87$). Ο μέσος όρος της βαθμολογίας τους στο μάθημα της Γλώσσας ήταν 9,06, στο μάθημα των Μαθηματικών 9,03, στα Εικαστικά 9,85 και στη Μουσική 9,80. Αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα τους τα παιδιά δήλωσαν πως 2 (1,7%) ήταν απόφοιτοι δημοτικού, 5 απόφοιτοι γυμνασίου (4,2%), 51 απόφοιτοι λυκείου (42,5%), 14 (11,7%) απόφοιτοι Ι.Ε.Κ, 13 (10,8%) απόφοιτοι Τ.Ε.Ι και 35 (29,2%) απόφοιτοι Α.Ε.Ι. Αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, τα παιδιά δήλωσαν πως 2 (1,7%) ήταν απόφοιτοι δημοτικού, 3 απόφοιτοι γυμνασίου (2,5%), 33 απόφοιτοι λυκείου (27,5%), 21 (17,5%) απόφοιτοι Ι.Ε.Κ, 16 (13,3%) απόφοιτοι Τ.Ε.Ι και 45 (37,5 %) απόφοιτοι Α.Ε.Ι. Τέλος, 15 (12,5%) παιδιά δήλωσαν πως δεν είχαν αδέρφια, 72 (60%) δήλωσαν πως είχαν ένα αδερφό/η, 29 (24,2 %) δήλωσαν πως είχαν δύο αδέρφια, 1 (0,8%) πως είχε τρία αδέρφια και 3 (2,5%) παιδιά δήλωσαν πως είχαν από 4 αδέρφια και πάνω.

4.2 Ερευνητικά εργαλεία

- **Scale of Positive and Negative Experience» (SPANE) (Diener, Wirtz, Tov, Kim-Prieto, Choi, Oishi, & Biswas-Diener, 2010)**

Προκειμένου να αξιολογηθούν τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα, χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα «Scale of Positive and Negative Experience» (SPANE) των Diener, Wirtz, Tov, Kim-Prieto, Choi, Oishi, και Biswas-Diener (2010), η οποία προσαρμόστηκε στα ελληνικά από τις Λεοντοπούλου και Δημητροπούλου (2014) με την ονομασία «Κλίμακα Θετικών και Αρνητικών Εμπειριών». Πρόκειται για ένα αυτό-αναφορικό ερωτηματολόγιο που αποτελείται συνολικά από δώδεκα δηλώσεις, εκ των οποίων οι έξι περιγράφουν θετικές εμπειρίες (π.χ. ευχάριστα, ευτυχισμένος/η) και οι υπόλοιπες έξι αρνητικές εμπειρίες (π.χ. δυσάρεστα, φοβισμένος/η).

Η συγκεκριμένη κλίμακα αποτελείται ουσιαστικά από δύο υποκλίμακες. Η πρώτη υποκλίμακα είναι οι Θετικές Εμπειρίες (1,3,5,7,10,12) και η δεύτερη οι Αρνητικές Εμπειρίες (2,4,6,8,9,11), για τις οποίες διεξάγονται ξεχωριστές βαθμολογίες. Οι δύο υποκλίμακες

μπορούν να συνδυαστούν, ώστε να προκύψει ένα σκορ που θα ανακλά την ισορροπία μεταξύ Θετικών και Αρνητικών Εμπειριών. Οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν πόσο συχνά έχουν βιώσει τα παραπάνω συναισθήματα σε μια 5/βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Πολύ σπάνια ή ποτέ, 2=Σπάνια, 3=Μερικές φορές, 4=Συχνά, 5=Πολύ συχνά ή πάντα)

Παρά το γεγονός πως μέχρι σήμερα δεν έχει σταθμιστεί σε δείγμα παιδιών σχολικής ηλικίας, η συγκεκριμένη κλίμακα επιλέχθηκε, καθώς είναι σύντομη και φιλική προς τα παιδιά και εκτός από τα ειδικά συναισθήματα (π.χ. «χαρούμενος/-η», «θυμωμένος/η»), περιλαμβάνει και γενικότερες συναισθηματικές εμπειρίες (π.χ. «καλά», «άσχημα»), τις οποίες τα παιδιά ηλικίας δέκα έως δώδεκα ετών είναι σε θέση να διαφοροποιήσουν και να κατανοήσουν αποτελεσματικά. Η ιδιότητα αυτή, πιθανόν, να αποδίδει στη συγκεκριμένη κλίμακα περισσότερη διαπολιτισμική εγκυρότητα. Ο δείκτης αξιοπιστίας της αγγλικής εκδοχής της κλίμακας για τις Θετικές Εμπειρίες είναι ,87 και για τις Αρνητικές ,81. Στην παρούσα εργασία ο δείκτης αξιοπιστίας cronbach' alpha για τις Θετικές εμπειρίες είναι ,89 και για τις Αρνητικές ,78.

▪ **The Youth Life Orientation Test (YLOT) (Ey, Hadley, Nuttbrock Allen, Palmer, Klosky, Deptula, Thomas, & Cohen, 2005)**

Προκειμένου να μετρηθεί το επίπεδο αισιοδοξίας των μαθητών και των μαθητριών χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα «The Youth Life Orientation Test» (YLOT) των (Ey, Hadley, Nuttbrock Allen, Palmer, Klosky, Deptula, Thomas, & Cohen, 2005). Η προσαρμογή της κλίμακας στα ελληνικά προσαρμόστηκε από τις Λεοντοπούλου και Δημητροπούλου (2014) με την ονομασία «Κλίμακα Προσανατολισμού στη Ζωή για Νέους». Η συγκεκριμένη κλίμακα επιλέχθηκε γιατί είναι κατάλληλη για παιδιά που φοιτούν στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού σχολείου (Ey, et al., 2005).

Η κλίμακα περιλαμβάνει δεκαέξι δηλώσεις, από τις οποίες οι εννέα αφορούν την αισιοδοξία (1,2,3,5,8,10,12,14,16) (π.χ. «Γενικά, περιμένω να μου συμβούν περισσότερα καλά παρά άσχημα πράγματα»), και οι επτά την απαισιοδοξία (4,6,7,9,11,13,15) (π.χ. «Όταν τα πράγματα πηγαίνουν καλά, κάτι περιμένω να πάει στραβά»). Τα επίπεδα της συνολικής αισιοδοξίας προκύπτουν από το άθροισμα των απαντήσεων των συμμετεχόντων, αφού πρώτα οι απαντήσεις των δηλώσεων που αφορούν την απαισιοδοξία έχουν λάβει αντίστροφη βαθμολόγηση. Ο συνολικός δείκτης αξιοπιστίας cronbach' alpha της αγγλικής εκδοχής του ερωτηματολογίου είναι ,83. Στην παρούσα εργασία ο δείκτης αξιοπιστίας cronbach' alpha για την υποκλίμακα της αισιοδοξίας είναι ,77 και της απαισιοδοξίας ,73.

Οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν κατά πόσο ισχύει για αυτούς καθεμία από τις δηλώσεις με τη χρήση μιας 4/βαθμης κλίμακας τύπου Likert (0=Δεν ισχύει για μένα, 1=Περίπου δεν ισχύει για μένα, 2=Περίπου ισχύει για μένα και 3=Ισχύει για μένα)

4.3 Διαδικασία

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια ποσοτική μελέτη που διερευνά τη σχέση των θετικών και αρνητικών συναισθημάτων, καθώς και της αισιοδοξίας σε σχέση με τη σχολική επίδοση μαθητών της Ε' και ΣΤ' Δημοτικού στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής με τη χρήση αυτό-αναφορικών ερωτηματολογίων.

Η διαδικασία της συλλογής των δεδομένων έλαβε χώρα την Τρίτη 29 Ιανουαρίου του 2019. Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν σε ένα μόνο σχολείο, στο οποίο η ερευνήτρια είναι αναπληρώτρια το τρέχον έτος και η δειγματοληψία βασίστηκε σε διαθέσιμο ερευνητικό πληθυσμό. Προηγήθηκε ενημέρωση του διευθυντή του σχολείου, ο οποίος διενήργησε τις απαραίτητες διαδικασίες ενημέρωσης των γονέων, με σκοπό να μάθει ποιοι γονείς συναινούν στη συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα. Στην έρευνα συμμετείχαν τρεις τάξεις της Ε' Δημοτικού και τρεις τάξεις της ΣΤ' Δημοτικού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Ο πίνακας 1 παρουσιάζει τις διαφορές των μέσων όρων, τις τυπικές αποκλίσεις και τη στατιστική σημαντικότητα των απαντήσεων των μαθητών στην έρευνα στην Κλίμακα Προσανατολισμού στη Ζωή για Νέους (YLOT).

Πίνακας 1. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις, διαφορές των μέσων όρων και στατιστική σημαντικότητα των απαντήσεων των μαθητών στην έρευνα στη Κλίμακα Προσανατολισμού στη Ζωή για Νέους (YLOT)

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	$t^{(119)}$	P
Αισιοδοξία	2,52	,34	8,57	,00
Απαισιοδοξία	1,83	,69		

Προκειμένου να διερευνηθεί εάν οι μέσοι όροι της αισιοδοξίας και της απαισιοδοξίας που εξετάζονται στην Κλίμακα Προσανατολισμού στη Ζωή για Νέους (YLOT) διαφέρουν μεταξύ τους, πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης για εξαρτημένα δείγματα (paired-t-test). Από την ανάλυση διαπιστώθηκε, πως οι μέσοι όροι των δύο υποκλιμάκων διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ($p < 0,001$).

Ο πίνακας 2 παρουσιάζει τις διαφορές των μέσων όρων, τις τυπικές αποκλίσεις και τη στατιστική σημαντικότητα των απαντήσεων των μαθητών στην έρευνα στην Κλίμακα Θετικών και Αρνητικών Εμπειριών (SPANE).

Πίνακας 2. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις, διαφορές των μέσων όρων και στατιστική σημαντικότητα στην έρευνα στη Κλίμακα Προσανατολισμού στη Ζωή για Νέους (YLOT)

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	$t^{(119)}$	p
Θετικές εμπειρίες	4,02	,86	13,98	,00
Αρνητικές	2,25	,70		

Προκειμένου να διερευνηθεί εάν οι μέσοι όροι των θετικών και αρνητικών εμπειριών που εξετάζονται στη Κλίμακα Θετικών και Αρνητικών Εμπειριών (SPANE) διαφέρουν μεταξύ τους, πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης για εξαρτημένα δείγματα (paired-t-test). Από την ανάλυση διαπιστώθηκε, πως οι μέσοι όροι των δύο υποκλιμάκων διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ($p < 0,001$).

Ο πίνακας 3 παρουσιάζει τις διαφορές των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων των δύο φύλων των απαντήσεων των μαθητών στην έρευνα στη Κλίμακα Προσανατολισμού στη Ζωή για Νέους (YLOT).

Πίνακας 3. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις της διαφοράς των δύο φύλων στις απαντήσεις των μαθητών στην Κλίμακα Προσανατολισμού στη Ζωή για Νέους (YLOT).

	Κορίτσι (N=65)		Αγόρι (N=55)		Σύγκριση μέσων όρων	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	$t(118)$	p
Αισιοδοξία	2,56	,28	2,47	,40	-1,44	,22
Απαισιοδοξία	1,74	,78	1,92	,55	1,45	,01

Προκειμένου να διερευνηθεί η ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφοροποιήσεων μεταξύ κοριτσιών και αγοριών ως προς τα επίπεδα της αισιοδοξίας και της απαισιοδοξίας χρησιμοποιήθηκε t-test ανεξαρτήτου δείγματος (independent Samples t-test). Η στατιστική ανάλυση έδειξε πως δεν υφίσταται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών ως προς την αισιοδοξία. Όμως, φάνηκε πως τα αγόρια τείνουν να δηλώνουν περισσότερο απαισιόδοξα σε σχέση με τα κορίτσια με στατιστικά σημαντικό τρόπο.

Ο πίνακας 4 παρουσιάζει τις διαφορές των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων των δύο φύλων των απαντήσεων των μαθητών στην έρευνα στη Κλίμακα Θετικών και Αρνητικών Εμπειριών (SPANE).

Πίνακας 4. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις της διαφοράς των δύο φύλων στις απαντήσεις των μαθητών στην Κλίμακα Θετικών και Αρνητικών Εμπειριών (SPANE).

	Κορίτσι (N=65)		Αγόρι (N=55)		Σύγκριση μέσων όρων	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	<i>t</i> (118)	<i>p</i>
Θετικές εμπειρίες	4,09	,86	3,92	,85	-1,09	,80
Αρνητικές εμπειρίες	2,22	,63	2,27	,77	,38	,08

Προκειμένου να διερευνηθεί η ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφοροποιήσεων μεταξύ κοριτσιών και αγοριών ως προς τις θετικές και αρνητικές εμπειρίες χρησιμοποιήθηκε *t*-test ανεξαρτήτου δείγματος (independent Samples *t*-test). Η στατιστική ανάλυση έδειξε πως δεν υφίσταται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών ούτε ως προς τις θετικές, ούτε ως προς τις αρνητικές εμπειρίες.

Ο πίνακας 5 παρουσιάζει τις διαφορές των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων των δύο φύλων των απαντήσεων των μαθητών στην έρευνα ως προς τους μέσους όρους των μαθημάτων της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής.

Πίνακας 5. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις της διαφοράς των δύο φύλων στις απαντήσεις των μαθητών στην έρευνα ως προς τους μέσους όρους των μαθημάτων της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής.

	Κορίτσι (N=65)		Αγόρι (N=55)		Σύγκριση μέσων όρων	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	<i>t</i> (118)	<i>p</i>
Γλώσσα	9,34	,83	8,73	1,03	-3,60	,29

Μαθηματικά	9,20	1,03	8,82	1,07	-1,98	,19
Εικαστικά	9,89	,31	9,80	,40	-1,38	,01
Μουσική	9,97	,17	9,60	,63	-4,23	,00

Προκειμένου να διερευνηθεί η ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφοροποιήσεων μεταξύ κοριτσιών και αγοριών ως προς τους μέσους όρους των μαθημάτων της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής χρησιμοποιήθηκε t-test ανεξαρτήτου δείγματος (independent Samples t-test). Η στατιστική ανάλυση έδειξε πως τα κορίτσια σημειώνουν μεγαλύτερη βαθμολογία από τα αγόρια στα μαθήματα των Εικαστικών και της Μουσικής με στατιστικά σημαντική διαφορά.

Ο πίνακας 6 παρουσιάζει τις συσχετίσεις των απαντήσεων των μαθητών στην έρευνα στη Κλίμακα Προσανατολισμού στη Ζωή για Νέους (YLOT) με τις σχολικές τους επιδόσεις στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής.

Πίνακας 6. *Συσχετίσεις των απαντήσεων των μαθητών στην Κλίμακα Προσανατολισμού στη Ζωή για Νέους (YLOT) με τις σχολικές τους επιδόσεις στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής (N=120)*

	Γλώσσα	Μαθηματικά	Εικαστικά	Μουσική
Αισιοδοξία	,28	,21	,25	,17
Απαισιοδοξία	-,21	-,19	-,14	-,09

Σημείωση: **p<0,01

Προκειμένου να διερευνηθεί η πιθανή συσχέτιση της αισιοδοξίας και της απαισιοδοξίας των μαθητών και των μαθητριών με τις σχολικές τους επιδόσεις στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης συσχέτισης Pearson's. Η στατιστική ανάλυση έδειξε πως η αισιοδοξία και η απαισιοδοξία των παιδιών δεν σχετίζεται με τους μέσους όρους των μαθημάτων τους.

Ο πίνακας 7 παρουσιάζει τις συσχετίσεις των απαντήσεων των μαθητών στην έρευνα στη Κλίμακα Θετικών και Αρνητικών Εμπειριών (SPANE) με τις σχολικές τους επιδόσεις στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής.

Πίνακας 7. Συσχετίσεις των απαντήσεων των μαθητών των απαντήσεων των μαθητών στην Κλίμακα Θετικών και Αρνητικών Εμπειριών (SPANE) με τις σχολικές τους επιδόσεις στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής (N=120)

	Γλώσσα	Μαθηματικά	Εικαστικά	Μουσική
Θετικές Εμπειρίες	,44**	,47**	,46**	,36**
Αρνητικές εμπειρίες	-,52**	-,51	-,29	-,24

Σημείωση: **p<0,01

Προκειμένου να διερευνηθεί η πιθανή συσχέτιση των θετικών και αρνητικών εμπειριών των μαθητών και των μαθητριών με τις με τις σχολικές τους επιδόσεις στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης συσχέτισης Pearson's. Η στατιστική ανάλυση έδειξε πως οι θετικές εμπειρίες που βιώνουν οι μαθητές σχετίζονται θετικά και στατιστικά σημαντικά με τις σχολικές στους επιδόσεις στο μάθημα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής. Επίσης, οι αρνητικές εμπειρίες που βιώνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες σχετίζονται αρνητικά και στατιστικά σημαντικά μόνο με τις σχολικές τους επιδόσεις στο μάθημα της Γλώσσας.

Πιο συγκεκριμένα, οι Θετικές εμπειρίες εμφάνισαν μια θετική και μέτρια συσχέτιση με τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών και των μαθητριών στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών και των Εικαστικών, καθώς και μια θετική αλλά χαμηλή συσχέτιση με το μάθημα της Μουσικής. Οι Αρνητικές εμπειρίες εμφάνισαν μια αρνητική και μέτρια συσχέτιση με τη σχολική επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας.

Ο πίνακας 8 παρουσιάζει τον τυποποιημένο δείκτη μερικής συνάφειας (B), το τυπικό σφάλμα (SE B), τον τυποποιημένο συντελεστή παλινδρόμησης (β) και τον προσαρμοσμένο ποσοστό της ερμηνευόμενης διακύμανσης (Adjusted R²) για την πρόβλεψη της σχολικής επίδοσης των μαθητών.

Πίνακας 8. Αποτελέσματα της απλής παλινδρόμησης των Θετικών και Αρνητικών Εμπειριών για την πρόβλεψη της σχολικής επίδοσης των μαθητών

Ανεξάρτητες μεταβλητές	Εξαρτημένες	B	SE	β	Adjusted
------------------------	-------------	---	----	---------	----------

	μεταβλητές				R ²
Θετικές εμπειρίες	Γλώσσα	,49	,09	,44***	,18
Θετικές εμπειρίες	Μαθηματικά	,58	,10	,47***	,21
Θετικές εμπειρίες	Εικαστικά	,19	,03	,46***	,21
Θετικές εμπειρίες	Μουσική	,20	,05	,36***	,12
Αρνητικές εμπειρίες	Γλώσσα	-,73	,11	-,52***	,27

Σημείωση: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 8, οι θετικές εμπειρίες που βιώνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ερμήνευσε το 18,9% της διακύμανσης ($R^2 = ,189$, Adjusted $R^2 = ,182$) όσον αφορά τη σχολική τους επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας [$F_{(1, 118)} = ,27,51$, $p < 0,001$]. Πιο συγκεκριμένα, οι Θετικές εμπειρίες προέβλεψαν σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο τις επιδόσεις των παιδιών στο μάθημα της Γλώσσας.

Επίσης, οι θετικές εμπειρίες που βιώνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ερμήνευσε το 22,1% της διακύμανσης ($R^2 = ,221$, Adjusted $R^2 = ,214$) όσον αφορά τη σχολική τους επίδοση στο μάθημα των Μαθηματικών [$F_{(1,118)} = 33,42$, $p < 0,001$]. Πιο συγκεκριμένα, οι Θετικές εμπειρίες προέβλεψαν σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο τις επιδόσεις των παιδιών στο μάθημα των Μαθηματικών.

Επιπλέον, οι θετικές εμπειρίες που βιώνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ερμήνευσε το 21,4% της διακύμανσης ($R^2 = ,214$, Adjusted $R^2 = ,208$) όσον αφορά τη σχολική τους επίδοση στο μάθημα των Εικαστικών [$F_{(1,118)} = 32,21$, $p < 0,001$]. Πιο συγκεκριμένα, οι Θετικές εμπειρίες προέβλεψαν σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο τις επιδόσεις των παιδιών στο μάθημα των Εικαστικών.

Επιπρόσθετα, οι θετικές εμπειρίες που βιώνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ερμήνευσε το 13, 2% της διακύμανσης ($R^2 = ,132$, Adjusted $R^2 = ,124$) όσον αφορά τη σχολική τους επίδοση στο μάθημα της Μουσικής [$F_{(1,118)} = 17, 91$, $p < 0,001$]. Πιο συγκεκριμένα, οι Θετικές εμπειρίες προέβλεψαν σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο τις επιδόσεις των παιδιών στο μάθημα της Μουσικής.

Τέλος, οι αρνητικές εμπειρίες που βιώνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ερμήνευσε το 27,4% της διακύμανσης ($R^2 = ,274$, Adjusted $R^2 = ,268$) όσον αφορά τη σχολική τους επίδοση

στο μάθημα της Γλώσσας [$F_{(1,118)}=44,54$, $p<0,001$]. Πιο συγκεκριμένα, οι Θετικές εμπειρίες προέβλεψαν σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο τις επιδόσεις των παιδιών στο μάθημα της Γλώσσας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να εξετάσει τη σχέση των θετικών συναισθημάτων με τη σχολική επίδοση μαθητών και μαθητριών της Ε' και της ΣΤ' Δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, εξετάστηκε η βίωση θετικών και αρνητικών εμπειριών, καθώς και η αισιοδοξία σε σχέση με τη σχολική επίδοση. Επίσης, διερευνήθηκε κατά πόσο η βίωση των θετικών και αρνητικών συναισθημάτων και η αισιοδοξία αποτελούν παράγοντες πρόβλεψης της σχολικής επίδοσης των μαθητών και των μαθητριών. Τέλος, εξετάστηκαν πιθανές διαφοροποιήσεις μεταξύ των δύο φύλων ως προς όλες τις μεταβλητές.

Σύμφωνα με τα πορίσματα της παρούσας έρευνας, οι μαθητές και οι μαθήτριες που φοιτούν στις τελευταίες δύο τάξεις του δημοτικού σχολείου τείνουν να δηλώνουν πως είναι περισσότερο αισιόδοξοι παρά απαισιόδοξοι. Επίσης, δηλώνουν πως βιώνουν συχνότερα θετικά συναισθήματα και σπανιότερα αρνητικά. Μια πιθανή εξήγηση για αυτό το αποτέλεσμα ίσως να οφείλεται στο γεγονός πως τα παιδιά στη μέση παιδική ηλικία δεν βιώνουν έντονα το άγχος και τις σχολικές πιέσεις σε σχέση με τους έφηβους. Εξαιτίας της έλλειψης σχετικών ερευνών τόσο στο εξωτερικό, όσο και στην Ελλάδα δεν μπορεί να επαληθευτεί το συγκεκριμένο εύρημα, γι' αυτό το λόγο προτείνεται η πραγματοποίηση αντίστοιχων ερευνών στο μέλλον.

Ένα από τα πρώτα ερωτήματα που διατυπώθηκαν στην παρούσα εργασία είναι αν το φύλο επιδρά στη βίωση των θετικών και αρνητικών εμπειριών, στα επίπεδα της αισιοδοξίας και της απαισιοδοξίας, καθώς και στις σχολικές επιδόσεις των μαθητών και των μαθητριών στα μαθήματα, της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής. Αναφορικά με τη βίωση των θετικών και των αρνητικών συναισθημάτων και με τα επίπεδα της αισιοδοξίας δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων. Όμως, από τη στατιστική ανάλυση φάνηκε πως τα αγόρια είναι περισσότερο απαισιόδοξα σε σχέση με τα κορίτσια. Αυτό το αποτέλεσμα ίσως οφείλεται στο γεγονός πως τα αγόρια είναι λιγότερο ώριμα σε σχέση με τα κορίτσια, συνεπώς τείνουν να νιώθουν απογοητευμένα πιο συχνά, χωρίς κάποιο ουσιαστικό λόγο. Σχετικά με τις σχολικές επιδόσεις, τα αγόρια και τα κορίτσια δεν εμφανίζουν διαφορές ως προς τη βαθμολογία στο μάθημα της Γλώσσας και των Μαθηματικών. Αντίθετα, φάνηκε πως τα κορίτσια έχουν καλύτερες βαθμολογίες στο μάθημα των Εικαστικών και της Μουσικής σε σχέση με τα αγόρια. Αυτή η διαφορά ίσως να οφείλεται στο γεγονός πως τα κορίτσια έχουν μεγαλύτερη κλίση σε καλλιτεχνικά μαθήματα σε σχέση με τα αγόρια.

Στην παρούσα έρευνα εξετάστηκε αν τα επίπεδα αισιοδοξίας, απαισιοδοξίας, των θετικών και των αρνητικών συναισθημάτων συσχετίζονται με τους βαθμούς των μαθητών και των μαθητριών στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, των Εικαστικών και της Μουσικής. Με βάση τα πορίσματα που προέκυψαν από τα στατιστική ανάλυση τα επίπεδα αισιοδοξίας και απαισιοδοξίας δεν σχετίζονται με τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών και των μαθητριών σε κανένα από τα προαναφερόμενα μαθήματα. Όμως, τα θετικά συναισθήματα εμφάνισαν θετική και στατιστικά σημαντική σχέση με όλες τις βαθμολογίες των παραπάνω μαθημάτων. Αυτό το αποτέλεσμα δείχνει πως τα παιδιά που πετυχαίνουν υψηλούς βαθμούς στο σχολείο τείνουν να είναι και πιο χαρούμενα, καθώς τονώνεται η αυτοπεποίθησή τους και η ικανοποίησή τους. Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξαν και οι έρευνες των Nickerson et al. (2011) όπου φάνηκε πως τα θετικά συναισθήματα σχετίζονται με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των φοιτητών, καθώς επίσης και με τον βαθμό του πτυχίου τους. Επίσης στις έρευνες των Lipnevich et al. (2012) και Marques et al. (2011) σε μαθητές γυμνασίου φάνηκε πως τα θετικά συναισθήματα σχετίζονται με τις σχολικές επιδόσεις των εφήβων. Επιπρόσθετα, σε έρευνα με μαθητές δημοτικού φάνηκε πως τα παιδιά που επιδεικνύουν ενδιαφέρον για τα σχολικά τους καθήκοντα, που εμπλέκονται στη μάθηση και διατηρούν τα θετικά συναισθήματα, όταν αντιμετωπίζουν ακαδημαϊκές προκλήσεις, τείνουν να έχουν καλύτερη επίδοση στο σχολείο και σε τυποποιημένα τεστ (Lepper et al., 2005).

Τα αρνητικά συναισθήματα εμφάνισαν μια αρνητική και στατιστικά σημαντική σχέση μόνο με τη σχολική επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας. Αυτή η συσχέτιση ίσως να οφείλεται στο γεγονός πως τα παιδιά όταν δεν τα καταφέρνουν όπως θα ήθελαν στο μάθημα της Γλώσσας, νιώθουν μεγαλύτερη απογοήτευση, καθώς γνωρίζουν πως το συγκεκριμένο μάθημα έχει αρκετές γνωστικές απαιτήσεις. Επίσης, είναι πολύ πιθανό να νιώθουν πίεση από τις συστάσεις τόσο του εκπαιδευτικού, όσο και της οικογένειας. Τέλος, ίσως αυτή η συσχέτιση να οφείλεται και στις μαθησιακές δυσκολίες με τις οποίες πολλά παιδιά έρχονται αντιμέτωπα καθημερινά βιώνοντας συναισθήματα άγχους και απογοήτευσης,

Τέλος, εξετάστηκε αν η αισιοδοξία, η απαισιοδοξία, τα θετικά και τα αρνητικά συναισθήματα μπορούν να προβλέψουν τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών και των μαθητριών. Εξαιτίας της απουσίας συσχετίσεων της αισιοδοξίας και της απαισιοδοξίας με τις σχολικές επιδόσεις, δεν επιχειρήθηκε να εξεταστεί αν αποτελούν παράγοντες πρόβλεψης της σχολικής επίδοσης. Αναφορικά, με τα θετικά συναισθήματα, φάνηκε πως αποτελούν παράγοντα πρόβλεψης για όλα τα σχολικά μαθήματα που εξετάστηκαν στην παρούσα έρευνα. Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε η έρευνα των Ahmed et al. (2013) βάσει της οποίας τα

θετικά συναισθήματα προέβλεπαν θετικά τις μετα-γνωστικές ικανότητες των παιδιών, καθώς και τη σχολική τους επιτυχία.

Επίσης, τα αρνητικά συναισθήματα προέβλεψαν επίσης με αρνητικό τρόπο τη σχολική επίδοση στο μάθημα της Γλώσσας. Φαίνεται λοιπόν, πως όσο περισσότερο βιώνουν θετικά συναισθήματα οι μαθητές, τόσο πιο υψηλές θα είναι οι βαθμολογίες τους σε όλα τα μαθήματα που εξετάστηκαν στην παρούσα εργασία. Επίσης, όσο περισσότερο βιώνουν αρνητικά συναισθήματα οι μαθητές, τόσο πιο χαμηλή τείνει να είναι η βαθμολογία τους στο μάθημα της Γλώσσας.

Η παρούσα εργασία είχε και αρκετούς περιορισμούς, οι οποίοι θα ήταν ωφέλιμο να ληφθούν σοβαρά υπόψη για την πραγματοποίηση μελλοντικών ερευνητικών προσπαθειών. Αρχικά, η επιλογή του δείγματος δεν έγινε με τυχαία δειγματοληψία, καθώς η ερευνήτρια της παρούσας εργασίας επέλεξε βολικό δείγμα. Συνεπώς, υπάρχει μεγάλη πιθανότητα τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας να μην είναι απολύτως ορθά. Επίσης, τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν δεν έχουν σταθμιστεί στα ελληνικά σε παιδιά δημοτικής ηλικίας, έχουν απλώς προσαρμοστεί από άλλη ελληνική έρευνα (Δημητροπούλου, 2014). Αυτό έχει πιθανότητα ως αποτέλεσμα να μην υπάρχει ασφάλεια ως προς την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των ερωτηματολογίων, παρόλο που ο δείκτης αξιοπιστίας cronbach alpha στην παρούσα έρευνα για όλες τις υποκλίμακες ήταν πάνω από ,70.

Επίσης, η απουσία ερευνητικών προσπαθειών τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό που να συσχετίζουν τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα, την αισιοδοξία και την απαισιοδοξία με τη σχολική επίδοση μαθητών και μαθητριών δημοτικής εκπαίδευσης έχει ως αποτέλεσμα την αδυναμία επαλήθευσης των αποτελεσμάτων της παρούσας μελέτης με προηγούμενες έρευνες.

Επιπρόσθετα, στην παρούσα εργασία οι μαθητές και οι μαθήτριες απάντησαν για το πώς οι ίδιοι νιώθουν θετικά και αρνητικά συναισθήματα, καθώς και πώς αντιλαμβάνονται την αισιοδοξία στη ζωή τους. Δεν κατέστη εφικτό οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί να συμπληρώσουν τα ίδια ερωτηματολόγια για να αξιολογήσουν τα παιδιά ως προς τις ίδιες μεταβλητές.

Συνοψίζοντας, λαμβάνοντας υπόψιν τους περιορισμούς γίνεται αντιληπτό πως θα ήταν πολύ ενδιαφέρον να πραγματοποιηθεί ξανά η παρούσα έρευνα με αντιπροσωπευτικό και τυχαίο δείγμα σε μαθητές και μαθήτριες μέσης παιδικής ηλικίας. Επιπροσθέτως, η

επανάληψη της έρευνας θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί και με μαθητές και μαθήτριες γυμνασίου και λυκείου με σκοπό να διερευνηθούν πιθανές αλλαγές των παιδιών με τη βίωση των θετικών συναισθημάτων καθ' όλη την εκπαιδευτική τους πορεία. Επίσης, μια επόμενη ερευνητική ιδέα θα ήταν να αξιολογήσουν οι δάσκαλοι και οι γονείς τα παιδιά σε σχέση με τη βίωση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων με τη σχολική τους επίδοση. Τέλος, αναφορικά με το εύρημα της παρούσας εργασίας βάσει του οποίου τα αρνητικά συναισθήματα προβλέπουν αρνητικά μόνο τη σχολική επίδοση των μαθητών στο μάθημα της Γλώσσας, θα ήταν ενδιαφέρουσα ερευνητική ιδέα να εξεταστούν τα θετικά και τα αρνητικά συναισθήματα σε μαθητές και μαθήτριες με και χωρίς μαθησιακές δυσκολίες, συγκρίνοντας τα αποτελέσματά τους.

Ανακεφαλαιώνοντας, η παρούσα ερευνητική προσπάθεια ανέδειξε τη σημασία των θετικών, αλλά και των αρνητικών συναισθημάτων σε σχέση με τη σχολική επίδοση μαθητών και μαθητριών δημοτικής εκπαίδευσης. Γίνεται εύκολα αντιληπτό πως όσο περισσότερα αισθάνονται θετικά συναισθήματα τα παιδιά, τόσο υψηλότερες είναι οι σχολικές τους επιδόσεις. Επίσης, τα αρνητικά συναισθήματα φαίνεται πως προέβλεψαν με αρνητικό τρόπο τις επιδόσεις των μαθητών στο μάθημα της Γλώσσας.

Τα παραπάνω πορίσματα μπορούν να αξιοποιηθούν από τον τομέα της εκπαίδευσης και της Παιδαγωγικής ψυχολογίας με απώτερο σκοπό οι δύο κλάδοι σε συνεργασία, να δώσουν έμφαση στη δημιουργία προγραμμάτων ψυχοκοινωνικής υγείας για μαθητές και μαθήτριες δημοτικής εκπαίδευσης. Η καλλιέργεια συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών μέσα από την οπτική της Θετικής Ψυχολογίας θα επιφέρει πολλαπλά οφέλη στα παιδιά, πέρα από τις σχολικές τους επιδόσεις. Τέλος, η παρούσα εργασία σε ερευνητικό επίπεδο μπορεί να αποτελέσει πηγή έμπνευσης για την εις βάθος ανάλυση των θετικών συναισθημάτων σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abramson, L. Y., Seligman, M. E. P. & Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 49-74.
- Ahmed, W., Van der Werf, G., Kuyper, H., & Minnaert, A. (2013). Emotions, self-regulated learning, and achievement in mathematics: A growth curve analysis. *Journal of Educational Psychology*, 105(1), 150.
- Aremu, A. O. (2000). Impact of home, school, and government on primary school pupils academic performance. *The Exceptional Child*, 5, (1), 106-110.
- Aremu, O. A., Tella, A. & Tella, A. (2007). *Relationship among Emotional Intelligence, Parental Involvement and Academic Achievement of Secondary School Student in Ibadan, Nigeria*, University of Ibadan, Ibadan.
- Armor, D. A. & Taylor, S. E. (1998). Situated optimism: Specific outcome expectations and self-regulation. *Advances in experimental social psychology* 30, 309-379.
- Asikhia, O. (2010), Students and Teachers' Perception of the Causes of Poor Academic Performance in Ogun State Secondary Schools: Implications for Couselling for National Development, *European Journal of Social Sciences*, 13(2), 231-234.
- Βασιλούδης, Ι. (2014). *Στάσεις που προάγουν την υγεία, διατροφική συμπεριφορά και σχολική επίδοση των μαθητών. Συγχρονική μελέτη σε μαθητές της 5ης και της 6ης Δημοτικού και σε μαθητές Λυκείου στην Ελλάδα. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.*
- Bartosh, O. (2003). *Enviromental education: Improving student achievement*, Doctoral Thesis, Olympia, Washington: The Evergreen State College.
- Berlyne, D. E. (1967). *Arousal and reinforcement*. In D. Levine (Ed.), Nebraska symposium on motivation (pp. 1-110). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Block, J., & Block, J. (1980). *California Child Q-set*. Consulting Psychologists Press.
- Bryant, F. & Veroff, J. (2007). *Savoring. A new Model of Positive Experience*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Γαλανάκης, Μ., Μερτίκας, Α., Σεργιάννη, Χ., (2011). Εισαγωγή στη Θετική Ψυχολογία. Στο Α. Σταλίκας - Π.Μυτσκίδου (επιμ.), *Εισαγωγή στη Θετική Ψυχολογία*. Αθήνα: Τόπος.
- Ciarrochi, J., Heaven, P. C., & Davies, F. (2007). The impact of hope, self-esteem, and attributional style on adolescents' school grades and emotional well-being: A longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, 41(6), 1161-1178.
- Coleman, P.G. (1974). Measuring reminiscence: characteristics from conversation as adaptive feature of old age. *International Journal of Aging and Human Development*, 5, 281-294.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond Boredom and Anxiety: Experiencing Flow in Work and Play*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding Flow*: Basic Books.
- Δημητροπούλου, Χ. (2014). *Η προαγωγή του ευ ζειν κατά τη μέση παιδική ηλικία: μία θετική ψυχολογική παρέμβαση σε σχολικές τάξεις με πολυπολιτισμική σύνθεση*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Dember, W.N. & Earl, R. W. (1957). Analysis of exploratory, manipulatory, and curiosity behaviors. *Psychological Review*, 64, 91-96.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. W., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*, 97(2), 143-156.
- Dworak, M., Schierl, T., Bruns, T. & Strunder, H. K. (2007). Impact of singular excessive computer game and television exposure on sleep patterns and memory performance of schoolaged children, *Pediatrics*, 120(5), 978-985.
- Epstein, J., & Sheldon, S. (2006), *Moving forward: Ideas for research on school, family, and community partnerships*. In C. Conrad & R. Serlin (Eds.), *Sage handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry* (pp. 117–137). Thousand Oak.
- Ey, S., Hadley, W., Allen, D. N., Palmer, S., Klosky, J., Deptula, D., & Cohen, R. (2005). A new measure of children's optimism and pessimism: The youth life orientation test. *Journal of child psychology and psychiatry*, 46(5), 548-558. (n.d.).

- Flannery, D. J., Wester, K. L. & Singer, M. I. (2004), Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of community psychology*, 32(5), 559-573.
- Fredrickson, B.L. (1998). What Good Are Positive Emotions? Review of General Psychology, 2, 300-319.
- Fredrickson, B.L (2001). The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden and Build Theory of Positive Emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Fredrickson, B.L. & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13, 172-175.
- Frederickson, B.L., & Lenenson, R.W. (1998). Positive emotions speed recovery from the cardiovascular sequelae of negative emotions. *Cognition and Emotion*, 12, 191-220.
- Fredrickson, B. L., Tugade, M. M., Waugh, C. E. & Larkin, G. R. (2003). What good are positive emotions in crisis? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 365.
- Frick, P. J., & Kimonis, E. R. (2005). Externalizing Disorders of Childhood and Adolescence. In J. E. Maddux & B. A. Winstead (Eds.), *Psychopathology: Foundations for a contemporary understanding* (pp. 325-351). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Gable, S. L.; Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110.
- Gottman, J. (2000). Η συναισθηματική Νοημοσύνη των παιδιών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Hawkins, J. D. & Catalano, R. F. (1990). *20 questions: Adolescent substance abuse risk factors* (audiotape). Seattle, WA: Developmental Research and Programs.
- Higgins, G.O. (1994). *Resilient adults: Overcoming a cruel past*. San Francisco: Jossey - Bass.

- Hooker, K., Monahan, D., Shifren, K., & Hutchinson, C. (1992). Mental and physical health of spouse caregivers: The role of personality. *Psychology and Aging*, 7, 367-375.
- Imbrosciano, A., Berlach, R. (2003), Teacher perception of the relationships between intelligence, student behaviour, and academic achievement, *Issues In Educational Research* , 13.
- Isangedigh, A. J. (1988), *Under achievement: An index of learner-environment mismatch*. *Nigeria Journal of Educational Psychology*, 3(1), 220-226.
- Isen, A. M., Daubman, K. A. & Nowicki, G. P. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of personality and Social psychology*, 52, 1122-1131.
- Izard, C. E. (1991). *The Psychology of Emotions*. New York: Plenum Press.
- Καψάλης, Α. (1998). Αξιολόγηση και βαθμολογία στο Δημοτικό Σχολείο. Αθήνα: Gutenberg
- Κουϊμτζή, Ε. Α. (2006). *Παιδιά με χαμηλή επίδοση και παραπομπή σε διαγνωστικές υπηρεσίες: ακαδημαϊκοί και ψυχοκοινωνικοί παράγοντες*. Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2000), *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Kavsek, M.J. (1996). The differentiation of coping traits in adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 19(3), 651-668.
- Khajehpour, M. (2011), *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Relationship between emotional intelligence, parental involvement and academic performance of high school students *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 1081-1086.
- Kumpfer, K.L. (2002). *Factors and Processes Contributing to Resilience: The Resilience Framework*. In M. D. Glantz & J.L. Johnson (Eds.), *Resilience and Development: Positive Life Adaptations*. Kluwer Academic Publishers.
- Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of educational psychology*, 97(2), 184.

- Levine, L. J., & Burgess, S. L. (1997). Beyond general arousal: Effects of specific emotions on memory. *Social Cognition*, 15(3), 157-181.
- Lipnevich, A. A., MacCann, C., Bertling, J. P., Naemi, B., & Roberts, R. D. (2012). Emotional reactions toward school situations: Relationships with academic outcomes. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(4), 387-401.
- Litman, J. A. Jimerson, T. L. (2004). The measurement of curiosity as a feeling-of deprivation. *Journal of Personality Assessment*, 82, 147-157.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child Dev*, 71 (3), 543-562.
- Marques, S. C., Pais-Ribeiro, J. L., & Lopez, S. J. (2011). The role of positive psychology constructs in predicting mental health and academic achievement in children and adolescents: A two-year longitudinal study. *Journal of Happiness Studies*, 12(6), 10.
- Masten, A.S. & Obradovic, J. (2008). Disaster preparation and recovery: Lesson from research on resilience in human development. *Ecology and Society*, 13(1).
- Mellanby, J., Martin, M., & O'Doherty, J. (2000). The 'gender gap' in final examination results at Oxford University. *British Journal of Psychology*, 91(3), 377-390.
- Nickerson, C., Diener, E., & Schwarz, N. (2011). Positive affect and college success. *Journal of Happiness Studies*, 12(4), 717-746.
- Παπαδόπουλος, Ν. (2005). *Λεξικό της Ψυχολογίας*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.
- Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 101, 115 - 135.
- Pons, F., & Harris, P. (2005). Longitudinal change and longitudinal stability of individual differences in children's emotion understanding. *Cognition & Emotion*, 19(8), 1158-1174.
- Quinn, P. D., & Duckworth, A. L. (2007). Happiness and academic achievement: Evidence for reciprocal causality. In *The Annual Meeting of the American Psychological Society*, 24(27).

- Πεκαλίδου, Γ. (2011). *Αξιολόγηση της μάθησης ή αξιολόγηση για τη μάθηση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Reis, H.T., Sheldon, K. M., Gable, S. L. Roscoe, J. Ryan, R. M. (2000). Daily well being: The rose of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 419-435.
- Rode, J. C., Arthaud-Day, M. L., Mooney, C. H., Near, J. P., Baldwin, T. T., Bommer, W. H., & Rubin, R. S. (2005). Life satisfaction and student performance. *Academy of Management Learning & Education*, 4(4), 421-433.
- Rogers, C. R., (1961). *On becoming a person*. Boston M.A: Houghton Mifflin.
- Ryan-Wenger, N. M. (1992). A Taxonomy of children's coping strategies: A step toward theory development. *American Journal of Orthopsychiatry*, 62, 256-263.
- Scheier, M. F. & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4, 219-247.
- Seligman, M. E. P. (1994). *What you can change and what you can't*. New York: Knopf.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness*. New York: Free Press.
- Sheldon, K. M. & King, L. (Eds), (2001). Positive Psychology (special issue), *American Psychologist*, 56(3), 216-263.
- Slavin, R. (2007), *Εκπαιδευτική Ψυχολογία. Θεωρία και πράξη*. Μετφρ. Ε. Εκκεκάκη. Επιστ. επιμ. Κ. Κόκκινος. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Snyder, C. R. & Lopez, S. J. (2002). *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press .
- Snyder, C.R. & Lopez, S.J. (2007). *Positive Psychology: The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths*. Sage Publications.
- Snyder, C. R., Shorey, H. S., Cheavens, J., Pulvers, K. M., Adams III, V. H., & Wiklund, C. (2002). Hope and academic success in college. *Journal of educational psychology*, 94(4), 820.

- Snyder, C.R. McDermott, D., Cook, W. & Rapoff, M. (1997). *Hope for the journey: Helping children through the good times and the bad*. Boulder, CO: Westview; San Francisco: HarperCollins.
- Stephanou, G. (2011). Students classroom emotions: Socio-cognitive antecedents and school performance.
- Τούρτουτας, Χ. (2010). Σχολική αποτυχία και αποκλεισμός: Η περίπτωση παιδιών από την πρώην Σοβιετική Ένωση. Επίκεντρο: Αθήνα.
- Terman, L.M., (1939). The gifted student and his academic environment. *School and Society*, 49, 65-73.
- Tomuletiu, E. A., Filpisan, M., Stoica, M., Gorea, B., Slev A. M. & Moraru, A. (2011), Procedia Social and Behavioral Sciences, The relation between pupils' learning style and educational performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 1502-1506.
- 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.
- Watson, D., & Clark, L. A. (1999). *The PANAS-X: Manual for the Positive and Negative Affect Schedule-Expanded Form*. Ames: The University of Iowa.
- Zembylas, M., & Fendler, L. (2007). Reframing emotion in education through lenses of parrhesia and care of the self. *Studies in Philosophy and Education*, 26(4), 319-333.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΜΕΡΟΣ Α': Παρακάτω υπάρχουν κάποιες ερωτήσεις που αφορούν εσένα και την οικογένεια σου. Επέλεξε αυτό που ισχύει για εσένα.

1. Είσαι αγόρι ή κορίτσι;

- ☐ Κορίτσι
- ☐ Αγόρι

2. Πόσο χρονών είσαι;

.....

3. Τι τάξη πηγαίνεις;

- ☐ Δ' τάξη δημοτικού
- ☐ Ε' τάξη δημοτικού
- ☐ Στ' τάξη δημοτικού

4. Πόσα αδέρφια έχεις;

.....

5. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών του μπαμπά σου;

- ☐ Απόφοιτος δημοτικού
- ☐ Απόφοιτος γυμνασίου
- ☐ Απόφοιτος λυκείου
- ☐ Απόφοιτος Ι.Ε.Κ
- ☐ Απόφοιτος Τ.Ε.Ι
- ☐ Απόφοιτος Α.Ε.Ι

6. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών της μαμάς σου;

- ☐ Απόφοιτη δημοτικού
- ☐ Απόφοιτη γυμνάσιου
- ☐ Απόφοιτη λυκείου
- ☐ Απόφοιτη Ι.Ε.Κ
- ☐ Απόφοιτη Τ.Ε.Ι
- ☐ Απόφοιτη Α.Ε.Ι

7. Ποιος ήταν ο βαθμός σου στα παρακάτω μαθήματα;

- Γλώσσα.....
- Μαθηματικά.....
- Εικαστικά.....
- Μουσική.....

ΜΕΡΟΣ Β': Παρακάτω υπάρχουν κάποιες δηλώσεις που αφορούν σκέψεις που κάνουμε για τον εαυτό μας, τον κόσμο και το μέλλον. Απάντησε πόσο ισχύει για σένα κάθε δήλωση κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό

	Δηλώσεις	Ισχύει για μένα	Περίπου ισχύει για εμένα	Περίπου δεν ισχύει για μένα	Δεν ισχύει για μένα
1	Μου είναι εύκολο να διασκεδάζω	3	2	1	0
2	Μου αρέσει να είμαι δραστήριος/-α.	3	2	1	0
3	Είμαι πάντα γεμάτος/-η ελπίδα για το μέλλον μου.	3	2	1	0
4	Συνήθως, τα πράγματα μου πηγαίνουν άσχημα	3	2	1	0
5	Όταν δεν είμαι σίγουρος/-η για το τι θα συμβεί αργότερα, συνήθως περιμένω να συμβεί κάτι καλό.	3	2	1	0
6	Συνήθως, δεν περιμένω να πάνε τα πράγματα όπως τα θέλω.	3	2	1	0
7	Συνήθως, δεν περιμένω να μου συμβούν καλά πράγματα.	3	2	1	0
8	Είμαι τυχερό άτομο.	3	2	1	0
9	Αν συμβεί κάτι ωραίο, πιθανότατα δεν θα είναι σε εμένα.	3	2	1	0
10	Κάθε μέρα προσδοκώ να διασκεδάσω πολύ.	3	2	1	0

11	Όταν τα πράγματα πηγαίνουν καλά, κάτι περιμένω να πάει στραβά	3	2	1	0
12	Συνήθως περιμένω ότι θα έχω μια καλή μέρα.	3	2	1	0
13	Ανεξάρτητα από το τι προσπαθώ να κάνω, δεν πιστεύω ότι θα πετύχει	3	2	1	0
14	Γενικά, περιμένω να μου συμβούν περισσότερα καλά παρά άσχημα πράγματα	3	2	1	0
15	Κάθε μέρα περιμένω να συμβούν άσχημα πράγματα	3	2	1	0
16	Όταν τα πράγματα είναι άσχημα, περιμένω ότι θα γίνουν καλύτερα.	3	2	1	0

**ΜΕΡΟΣ Γ': Τώρα σκέψου όσα σου έχουν συμβεί και έχεις βιώσει τον τελευταίο μήνα.
Στη συνέχεια βάλε σε κύκλο τον αριθμό που σου ταιριάζει καλύτερα.**

	Πόσο συχνά ένιωσες...;	Πολύ σπάνια ή ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά ή πάντα
1	Θετικά	1	2	3	4	5
2	Αρνητικά	1	2	3	4	5
3	Καλά	1	2	3	4	5
4	Άσχημα	1	2	3	4	5
5	Ευχάριστα	1	2	3	4	5
6	Δυσάρεστα	1	2	3	4	5
7	Ευτυχισμένος/η	1	2	3	4	5
8	Λυπημένος/η	1	2	3	4	5
9	Φοβισμένος/η	1	2	3	4	5
10	Χαρούμενος/η	1	2	3	4	5
11	Θυμωμένος/η	1	2	3	4	5
12	Ικανοποιημένος/η	1	2	3	4	5