

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ  
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ

ΣΠΟΥΔΩΝ «ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ»

## ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΤΙΤΛΟΣ: Η οικογένεια, το σχολείο και οι σχέσεις με τους άλλους ως παράγοντες ψυχικής υγείας και ευημερίας των παιδιών.**

*Μια αυτοαναφερόμενη μελέτη*

Όνοματεπώνυμο: Σίντου Μαρίνα

Α.Μ.: 73

Επιβλέπων Καθηγητής : Βασίλειος Κούτρας

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή: Βασίλειος Κούτρας

Άρτεμις Γιώτσα

Δημήτριος Σαρρής

Ιωάννινα 2019

## Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία αποτελεί διπλωματική εργασία στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων στην Προσχολική και Πρώτο-σχολική Εκπαίδευση» του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών.

Πριν την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της παρούσας διπλωματικής εργασίας, αισθάνομαι την υποχρέωση να ευχαριστήσω ορισμένους από τους ανθρώπους που γνώρισα, συνεργάστηκα μαζί τους και έπαιξαν πολύ σημαντικό ρόλο στην πραγματοποίησή της.

Πρώτον από όλους θέλω να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή της εργασίας, Καθηγητή Βασίλειο Κούτρα για την πολύτιμη καθοδήγηση του, και την εμπιστοσύνη και εκτίμηση που μου έδειξε.

Στη συνέχεια θα ήθελα να ευχαριστήσω την τριμελή επιτροπή, καθηγήτρια Άρτεμις Γιώτσα και τον καθηγητή Δημήτριο Σαρρή, που δέχτηκαν να είναι μέλη της επιτροπής αξιολόγησης της μεταπτυχιακής μου εργασίας.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την πολυαγαπημένη μου οικογένεια αλλά και τους στενότερους φίλους μου για την ασυμβίβαστη αγάπη και αποδοχή- κινητήριοις δύναμη για κάθε μου επιδίωξη.

## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	1
Περίληψη.....	4
Abstract .....	5
<b>ΜΕΡΟΣ Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ .....</b>	<b>6</b>
<b>Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</b>	<b>6</b>
1.1 Ορισμός του προβλήματος .....	6
1.2 Χρησιμότητα της έρευνας .....	7
1.3 Σκοπός και επιμέρους στόχοι .....	8
1.4 Διάρθρωση της εργασίας.....	9
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ .....</b>	<b>10</b>
2.1 Ψυχική υγεία: Θεωρητικές και εννοιολογικές προσεγγίσεις.....	10
2.2 Η ψυχική υγεία ως θέμα ταμπού .....	10
2.3 Παράγοντες ψυχικής υγείας παιδιών .....	11
2.3.1 Προστατευτικοί παράγοντες.....	12
2.3.2 Παράγοντες κινδύνου .....	12
2.3.3 Σχολική ένταξη.....	13
2.3.4 Οικογενειακό εισόδημα .....	14
2.3.5 Παιδική κακοποίηση .....	15
2.3.6 Διαζύγιο γονέων .....	16
2.4 Υπηρεσίες ψυχικής υγείας και φροντίδας παιδιών: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	16
2.5 Προγράμματα προαγωγής ψυχικής υγείας .....	17
2.5.1 Θεωρητικό πλαίσιο προγραμμάτων.....	17
2.5.2 Προγράμματα προαγωγής ψυχικής υγείας στα πρώτα χρόνια της ζωής .....	18
2.5.3 Προγράμματα προαγωγής ψυχικής υγείας στη μετέπειτα παιδική ηλικία .....	19
2.5.4 Προγράμματα δεξιοτήτων ζωής .....	21
2.5.5 Προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης .....	21
2.5.6 Το πρόγραμμα «Βήματα για τη Ζωή».....	21
2.6 Η ψυχική υγεία στο Ελληνικό Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών .....	22
2.7 Παρέμβαση, πρόληψη και θεραπεία προβλημάτων ψυχικής υγείας .....	23
2.8 Ψυχική υγεία και ευημερία.....	24
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο ΕΥΗΜΕΡΙΑ.....</b>	<b>24</b>
3.1 Ευημερία: Θεωρητικές και εννοιολογικές προσεγγίσεις.....	24

3.2 Δείκτες Παιδικής Ευημερίας .....	28
3.2.1 Η Διεθνής Εταιρεία Παιδικών Δεικτών (ISCI) .....	32
3.3 Παράγοντες και Χαρακτηριστικά παιδικής ευημερίας.....	33
3.3.1 Η Οικογένεια .....	36
3.3.2 Το σχολείο .....	39
3.3.3 Οι Σχέσεις με συνομηλίκους .....	41
3.4 Υποκειμενική ευημερία και κοινωνική πολιτική .....	43
<b>ΜΕΡΟΣ Β: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....</b>	<b>45</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ .....</b>	<b>45</b>
4.1 Ερευνητικά Ερωτήματα.....	45
4.2 Δείγμα.....	46
4.3 Εργαλείο .....	47
4.4 Ερευνητική Διαδικασία .....	50
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ .....</b>	<b>54</b>
5.1 Αποτελέσματα περιγραφικής ανάλυσης.....	54
5.2 Αποτελέσματα Στατιστικής ανάλυσης .....	68
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....</b>	<b>85</b>
6.1 Περιορισμοί.....	93
6.2 Προτάσεις.....	94
<b>Βιβλιογραφία.....</b>	<b>96</b>

## Περίληψη

Με το πέρασμα των χρόνων, διάφοροι ψυχολόγοι έχουν στρέψει την προσοχή τους σε μια επιστήμη της θετικής ψυχολογίας, η οποία επικεντρώνεται στη μελέτη των συνθηκών που προάγουν τη βέλτιστη ανθρώπινη και κοινωνική ανάπτυξη. Το ενδιαφέρον έχει επικεντρωθεί σε μελέτες της φύσης και των καθοριστικών παραγόντων της καλής ζωής. Τα προβλήματα ψυχικής υγείας στα παιδιά αποτελούν σημαντικό διεθνές πρόβλημα υγείας και η ψυχική υγεία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι και βασικός παράγοντας της συνολικής ευημερίας του ατόμου. Παρά το αυξημένο ενδιαφέρον των τελευταίων δεκαετιών για τη μελέτη της υποκειμενικής ευημερίας των παιδιών, πολύ λίγα είναι γνωστά για τους παράγοντες που συμβάλλουν σε αυτή. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 830 παιδιά που φοιτούν σε δημοτικά σχολεία του νομού Ιωαννίνων και ο σκοπός της είναι να διερευνήσει αν και κατά πόσο οι παράγοντες, οικογένεια, σχολείο και διαπροσωπικές σχέσεις μπορούν να προβλέψουν και να επηρεάσουν την παιδική υποκειμενική ευημερία και σε ποιο βαθμό μπορεί να γίνει αυτό. Η συγκεκριμένη έρευνα επιχειρεί να μελετήσει αυτό το θέμα μέσα από μια αυτοαναφερόμενη μελέτη, ερευνώντας δηλαδή τις απόψεις και τις αντιλήψεις των ίδιων των παιδιών, γιατί όλες οι αξιολογήσεις που έχουμε μέχρι τώρα για τη ζωή τους προέρχονται από τους ενήλικες. Μέσα από τα αποτελέσματα της έρευνάς μας μπορούμε να πούμε ότι η υποκειμενική παιδική ευημερία είναι ένα σύνολο πραγμάτων και καταστάσεων που σχετίζονται με τη ζωή των παιδιών, όπως οι σχέσεις στα πλαίσια της οικογένειας, το οικογενειακό περιβάλλον, η ακαδημαϊκή επιτυχία, η σχέση με τους δασκάλους αλλά και με τους συμμαθητές και συνομηλίκους.

Λέξεις κλειδιά: Παράγοντες, παιδική ευημερία, ψυχική υγεία, οικογένεια, σχολείο, διαπροσωπικές σχέσεις, αυτοαναφερόμενη μελέτη.

## **Abstract**

Over the years, various psychologists have drawn their attention to a science of positive psychology, which focuses on studying the conditions that promote optimal human and social development. Interest has focused on studies of nature and determinants of good living. Mental health problems in children are an important international health problem and mental health is an integral part and a key factor in the overall well-being of the individual. Despite the increased interest of decades to study the subjective well-being of children, very little is known about the factors contributing to child welfare. The present study was conducted in 830 children attending elementary schools in the prefecture of Ioannina and its purpose is to investigate whether and how factors, family, school, and interpersonal relationships can predict and influence child subjective well-being and to what extent do this. This research attempts to study this issue through a self-reported study, exploring the views and perceptions of children, because all the assessments we have so far on children's lives come from adults. Through the results of our research, we can say that subjective childhood well-being is a set of things and situations related to children's lives, such as family relationships, the family environment, academic success, relationship with teachers but also with peers and peers.

**Key words:** Factors, child welfare, mental health, family, school, interpersonal relationships, self-reported study.

# ΜΕΡΟΣ Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1 Ορισμός του προβλήματος

Παρόλο που αναγνωρίζεται ολοένα και περισσότερο η σημασία της ψυχικής υγείας στις μέρες μας, εξακολουθεί να υπάρχει ένα σημαντικό κενό στην έρευνα των στρατηγικών, των προγραμμάτων και των πολιτικών για το θέμα. Ένα σημαντικό σημείο που πρέπει να λάβουμε υπόψη μας είναι ότι οι δράσεις που θα πρέπει κάθε κοινωνία να εφαρμόζει πρέπει να έχουν οικουμενικό χαρακτήρα και να μην εστιάζουν αποκλειστικά σε μειονεκτούντα άτομα. Οι επιδράσεις που δέχεται το άτομο σε οποιαδήποτε φάση της πορείας της ζωής του μπορεί να είναι καθοριστικές για την ψυχική του υγεία, καθώς αυτή επηρεάζεται από τις κοινωνικές ρυθμίσεις, τους θεσμούς, την εκπαίδευση, την κοινωνική μέριμνα και την εργασία (Danby, Hamilton, 2016).

Σε διεθνές επίπεδο έχουν υλοποιηθεί αρκετά προγράμματα προαγωγής της ψυχικής υγείας σε σχολικά περιβάλλοντα την τελευταία εικοσαετία, κυρίως όμως, την τελευταία δεκαετία. Τα περισσότερα από αυτά τα προγράμματα έχουν υλοποιηθεί στην Αυστραλία, στην Αμερική αλλά και στην Αγγλία. Στην Ελλάδα έχουν γίνει ελάχιστες προσπάθειες ως προς αυτήν την κατεύθυνση, με την πιο αξιόλογη να είναι η δημιουργία και εφαρμογή του προγράμματος ανάπτυξης ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων που έχει σχεδιαστεί κατάλληλα για το ελληνικό νηπιαγωγείο, «Βήματα για τη ζωή».

Η ευημερία στην ενήλικη ζωή είναι ένα θέμα ιδιαίτερα δημοφιλές. Μάλιστα υπάρχει πληθώρα ερευνών πάνω σε αυτό το θέμα και κατά καιρούς έχουν παρουσιαστεί και εφαρμοστεί μετρήσεις υποκειμενικής ευημερίας αλλά και μοντέλα για την υποκειμενική ευημερία των ενηλίκων.

Όσο αναφορά την παιδική και εφηβική ηλικία, είναι εξίσου πολλές οι αναφορές σε έρευνες για την παιδική αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση, όμως πρέπει να επισημάνουμε ότι η υποκειμενική παιδική ευημερία δεν θα πρέπει να συγχέεται με αυτές γιατί αποτελεί ένα διαφορετικό κεφάλαιο στη ζωή των παιδιών. Ως προσωπική ευημερία θα πρέπει να αναφέρεται η υποκειμενική συναισθηματική και γνωστική

αξιολόγηση της ζωής του παιδιού στο σύνολό της από το ίδιο. Από τη μέχρι τώρα βιβλιογραφία αποδεικνύεται ότι αυτό είναι δύσκολο να συμβεί γιατί όλες οι αξιολογήσεις που έχουμε μέχρι τώρα για τη ζωή των παιδιών προέρχονται από τους ενήλικες, είτε αυτοί είναι οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί κτλ (Bender, 1997).

Το χαμηλό βιοτικό επίπεδο, ο οικονομικός στραγγαλισμός, η ανεργία, τα υψηλά ποσοστά κακοποίησης, η υποβάθμιση των υπηρεσιών (λ.χ. σύστημα υγείας) κλονίζουν την οικογένεια και τις ενδοοικογενειακές σχέσεις, επηρεάζουν την ποιότητα της ανατροφής και της φροντίδας, δημιουργούν εχθρικό κοινωνικό κλίμα, ενθαρρύνουν τη γέννηση ανασφάλειας και ελλείμματος σε βασικές για τα παιδιά ανάγκες. Συνεπώς, η ενασχόληση με αυτό το θέμα δεν είναι προαιρετική, δεν είναι καν επιλογή είναι επιτακτική ανάγκη γιατί οι πολίτες του αύριο είναι τα παιδιά του σήμερα και η ευημερία τους στο εδώ και τώρα σκιαγραφεί το μέλλον.

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να φέρει στο προσκήνιο το πρόβλημα και να επισημάνει τη σημασία της καλής παιδικής ψυχικής υγείας και της παιδικής ευημερίας κάνοντας μια ανασκόπηση σε ό,τι έχει γραφτεί και εφαρμοστεί πάνω σε αυτό το θέμα σε προσχολικά και πρώτο-σχολικά περιβάλλοντα σε διεθνές επίπεδο. Είναι πολύ σημαντικό να τονίσουμε σε αυτό το σημείο ότι πρόκειται για μία πρωτότυπη και πρωτοπόρα έρευνα καθώς επιχειρεί να μελετήσει το συγκεκριμένο θέμα μέσα από μια αυτοαναφερόμενη μελέτη, ερευνώντας δηλαδή «από πρώτο χέρι», τις ίδιες τις απόψεις και τις αντιλήψεις των παιδιών για ένα θέμα που αφορά απόλυτα εκείνα και όχι μέσα από τα λόγια των ενηλίκων, εκπαιδευτικών, γονέων και σημαντικών άλλων, που απαντούσαν στις μέχρι σήμερα μελέτες αντί αυτών. Αυτού του είδους η έρευνα, είναι η πρώτη φορά που εφαρμόζεται στην Ελλάδα, και αποτελεί κομμάτι της "Child's Worlds", μιας διεθνούς έρευνας για την υποκειμενική ευημερία των παιδιών.

## **1.2 Χρησιμότητα της έρευνας**

Δεδομένη την απύσχα ερευνητική δράση σε αυτό τον χώρο στην Ελλάδα, αυτή η έρευνα αποσκοπεί να φέρει στην επιφάνεια το εν λόγω ερευνητικό προβληματισμό και να στρέψει το ενδιαφέρον των σύγχρονων μελετητών και εκπαιδευτικών σε ένα θέμα που φαίνεται να επηρεάζει πολύ την ανάπτυξη του παιδιού αλλά και τη ζωή του



παιδιού στο σύνολό της και παραμένει υπό-μελετημένο.

Αυτή η έρευνα είναι χρήσιμη για οποιονδήποτε μελετητή επιθυμεί να αποκτήσει ολοκληρωμένη γνώση των θεμάτων ψυχικής υγείας και ευημερίας σε παιδιά πρώτης παιδικής ηλικίας, αλλά και των παραγόντων επιρροής σε αυτά τα θέματα. Κυρίως όμως αποτελεί χρήσιμο εργαλείο για οποιονδήποτε θέλει να σχεδιάσει και να υλοποιήσει μια παρέμβαση με γνώμονα την ευημερία των παιδιών.

Πεποίθηση είναι ότι εξοπλίζοντας όσους ασχολούνται με την εκπαίδευση και τα παιδιά με την απαραίτητη γνώση πάνω σε θέματα ψυχικής υγείας και ευημερίας των παιδιών, είτε αυτοί είναι εκπαιδευτικοί, είτε είναι ψυχολόγοι, είτε είναι απλά γονείς, μπορούν να δημιουργήσουν και να προσφέρουν στα παιδιά ένα περιβάλλον απόλυτα λειτουργικό και κατάλληλο που θα τα καταστήσει σε σωματικά και ψυχικά υγιείς ενήλικες.

Το γεγονός ότι η υπό μελέτη έρευνα της παρούσας εργασίας είναι αυτοαναφερόμενη, συμπληρώθηκε δηλαδή και απαντήθηκε από τα ίδια τα παιδιά, μπορεί να μας βοηθήσει ιδιαίτερα και να μας ανοίξει τις πόρτες ώστε να δούμε και να μελετήσουμε τον ψυχισμό των παιδιών μέσα από τα ίδια και όχι μέσα από αξιολογήσεις και εικασίες των ενηλίκων εκπαιδευτικών ή γονέων. Θεωρώ δηλαδή ότι η παρούσα έρευνα, μπορεί να δημιουργήσει μια νέα προοπτική για τη μελέτη της ψυχικής υγείας και της ευημερίας των παιδιών στον ελλαδικό χώρο.

Μια τέτοια μελέτη, μαζί με τη δημιουργία προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης διαμορφωμένα από το διευρυμένο επιστημονικό πλαίσιο, αναμένεται να βελτιώσει την ποιότητα ζωής για όλα τα άτομα, όχι μόνο τα άτομα που βρίσκονται σε κίνδυνο ή που ήδη επιδεικνύουν ψυχοπαθολογικές συνθήκες.

### **1.3 Σκοπός και επιμέρους στόχοι**

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει αν και κατά πόσο οι παράγοντες, οικογένεια, σχολείο και διαπροσωπικές σχέσεις ή σχέσεις με τους άλλους ή φιλικές σχέσεις μπορούν να προβλέψουν και να επηρεάσουν την παιδική υποκειμενική ευημερία και σε ποιο βαθμό μπορεί να γίνει αυτό.

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι να εξετάσουμε:

1. Αν και κατά πόσο η δομή της οικογένειας επηρεάζει την ψυχική υγεία και την ευημερία των παιδιών, καθώς και το βαθμό ικανοποίησης των παιδιών από την ίδια την οικογένεια.

2. Κατά πόσο η οικογένεια σχετίζεται με την παιδική υποκειμενική ευημερία.

3. Κατά πόσο το σχολείο σχετίζεται με την παιδική υποκειμενική ευημερία.

4. Κατά πόσο οι διαπροσωπικές σχέσεις / σχέσεις με τους άλλους σχετίζονται με την παιδική υποκειμενική ευημερία.

## **1.4 Διάρθρωση της εργασίας**

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το πρώτος μέρος, το θεωρητικό που περιλαμβάνει μια θεωρητική, ιστορική και ερευνητική ανασκόπηση σε ό,τι υπάρχει μέχρι σήμερα για το συγκεκριμένο θέμα, και το δεύτερο μέρος, το ερευνητικό που περιλαμβάνει την παρουσίαση και την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της παρούσας εργασίας.

Το πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας προσφέρει μια ενδελεχή και λεπτομερή καταγραφή του προβλήματος που καλείται να επιλύσει η παρούσα έρευνα και να επιχειρηματολογήσει τη χρησιμότητα της.

Στο δεύτερο κεφάλαιο ο αναγνώστης αποκτά μια πλήρη εικόνα της εννοιολογικής προσέγγισης του φαινομένου. Προσφέρονται οι ορισμοί των επιστημονικών όρων που χρησιμοποιούνται στην παρούσα έρευνα. Γίνεται, επίσης, αναφορά στις θεωρητικές προσεγγίσεις, οι οποίες έχουν εντυπώσει στο υπό-εξεταζόμενο θέμα.

Η παρούσα εργασία περιγράφει στο 3ο κεφάλαιο τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, δηλαδή τη διαδικασία από τον εντοπισμό του δείγματος, τη συλλογή πληροφοριών, την ταξινόμηση και κωδικοποίηση, την επιλογή της στατιστικής ανάλυσης.

Στο κεφαλαίο 4 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την επεξεργασία- ταξινόμηση, σύνθεση και σύγκριση των δεδομένων.

Στο κεφάλαιο 5 αναδεικνύονται τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας, οι περιορισμοί και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Τέλος, ακολουθεί η

βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ**

### **2.1 Ψυχική υγεία: Θεωρητικές και εννοιολογικές προσεγγίσεις**

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας ορίζει την ψυχική υγεία ως "Η κατάσταση ευημερίας στην οποία κάθε άτομο συνειδητοποιεί τις δικές του δυνατότητες, μπορεί να αντεπεξέλθει στις συνήθεις ζωτικές πιέσεις, μπορεί να εργαστεί παραγωγικά και γόνιμα και είναι σε θέση να συμβάλει στην κοινότητά του ( World Health Organization, 2013). Σε αυτή την περίπτωση, η απουσία ψυχικής διαταραχής δεν σημαίνει απαραίτητα την ύπαρξη καλής ψυχικής υγείας. Με διαφορετικό τρόπο, οι άνθρωποι που ζουν με ψυχικές διαταραχές μπορούν επίσης να επιτύχουν καλά επίπεδα ευημερίας - να ζήσουν μια ικανοποιητική, ουσιαστική ζωή - μέσα στους περιορισμούς των επώδυνων, ενοχλητικών ή εξουθενωτικών συμπτωμάτων" (World Health Organization, 2014).

### **2.2 Η ψυχική υγεία ως θέμα ταμπού**

Από έρευνες προέκυψε ότι ακόμη και σήμερα η ψυχική υγεία και τα ζητήματα που σχετίζονται με αυτή αποτελούν ένα θέμα ταμπού στα πλαίσια της σχολικής τάξης που ο εκάστοτε εκπαιδευτικός δυσκολεύεται να παρουσιάσει και να αντιμετωπίσει. Πιο συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να χρησιμοποιούν μια σειρά από όρους και φράσεις που σχετίζονται με κοινωνικές, συναισθηματικές, σωματικές, πνευματικές και ψυχολογικές διαστάσεις για να περιγράψουν έννοιες όπως η ψυχική υγεία και η ευημερία.

Τα ευρήματα της μελέτης του Barber, καταδεικνύουν ότι υπάρχει μια ισχυρή κυριαρχία κοινωνικού στιγματισμού των ατόμων σε θέματα που σχετίζονται με την ψυχική υγεία (Barber, 2012 οπ. αναφ. Danby, Hamilton, 2016).

Στα ίδια συμπεράσματα καταλήγει και η έρευνα που έγινε από τους Ekornes S., Hauge T. E. και Lund I., που επισημαίνουν τους λόγους για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να χρησιμοποιούν στις διαλέξεις τους μέσα στην τάξη εκφράσεις όπως «συναισθηματική υγεία» και «ευεξία» αντί για τον όρο ψυχική υγεία που ενδέχεται να στιγματίσει ένα άτομο.

Οι Danby και Hamilton, κατέληξαν στα εξής συμπεράσματα μέσα από την έρευνα τους, ότι ο όρος «ψυχική υγεία», θεωρείται από τους εκπαιδευτικούς ως μη κατάλληλος για χρήση σε παιδιά, και αυτός είναι ο λόγος που δεν χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτικούς στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να χρησιμοποιούν «μαλακότερους» όρους όταν θέλουν να μιλήσουν για θέματα ψυχικής υγείας και ευεξίας σε παιδιά που φαινομενικά δεν ανήκουν σε ομάδες υψηλού κινδύνου για θέματα ψυχικής υγείας. Επίσης οι συγκεκριμένοι ερευνητές χρησιμοποίησαν στην έρευνα τους το σχόλιο «*Είναι πάρα πολύ ο ελέφαντας στην αίθουσα*», για να δείξουν πόσο δύσκολο και αλλόκοτο φαντάζει για έναν εκπαιδευτικό να φέρει προς συζήτηση τα θέματα που σχετίζονται με την ψυχική υγεία και την ψυχική ασθένεια μέσα στην τάξη (Danby, Hamilton, 2016).

Είναι σημαντικό οι επαγγελματίες να μην βλέπουν τέτοιες συζητήσεις ως αμήχανες ή ταμπού οδηγώντας τα παιδιά να αντιληφθούν τα προβλήματα ψυχικής υγείας ως μη φυσιολογικά, να φοβηθούν και να τα κρατήσουν κρυμμένα. Αυτή η απροθυμία μπορεί να υποδηλώνει κενά στη γνώση των επαγγελματιών που εκ των πραγμάτων θα δημιουργήσει αρνητικές αντιλήψεις μεταξύ των παιδιών.

### **2.3 Παράγοντες ψυχικής υγείας παιδιών**

Η διαμόρφωση της καλής ψυχικής υγείας αλλά και των κοινωνικών, συναισθηματικών και συμπεριφορικών δυσκολιών που οδηγούν το άτομο σε μια κακή ψυχική υγεία αντίστοιχα, εξαρτάται από κάποιους προγνωστικούς παράγοντες που επιδρούν σε ατομικό επίπεδο, επίπεδο ολόκληρης της τάξης αλλά και συνδυαστικά. Αυτοί είναι οι προστατευτικοί παράγοντες και οι παράγοντες κινδύνου.

### **2.3.1 Προστατευτικοί παράγοντες**

Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών οι προστατευτικοί παράγοντες σχετίζονται με: Καλή σχέση με τους συμμαθητές, καλή σχέση δασκάλου-μαθητή, δεν υπάρχει εκφοβισμός στο σχολείο, υψηλή αυτοεκτίμηση, υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα, υψηλή εμπλοκή στο σχολείο, οικογένεια με δύο γονείς, καλές δεξιότητες επικοινωνίας, χαμηλή οικογενειακή σύγκρουση, συμμετοχή στα μαθήματα, υποστήριξη από στενούς φίλους, συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες, επαρκείς πόροι στην τάξη, καλή επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων. Σύμφωνα με τις απόψεις των γονέων οι προστατευτικοί παράγοντες σχετίζονται με:

Δεν υπάρχει εκφοβισμός στο σχολείο, καλή σχέση με συγγενείς, οικογένεια με δύο γονείς, υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα, υψηλό οικογενειακό εισόδημα, υψηλή εμπλοκή στο σχολείο, φίλοι στο σχολείο, χαμηλό άγχος γονέων, καλές δεξιότητες επικοινωνίας, υποστήριξη από στενούς φίλους, καλή επικοινωνία με τους γονείς, αίσθηση της κοινότητας στην τάξη (Cefai, Camilleri, 2015).

### **2.3.2 Παράγοντες κινδύνου**

Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών οι παράγοντες κινδύνου σχετίζονται με: Εκφοβισμό στο σχολείο, κακές δεξιότητες επικοινωνίας, κακή σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή, μονογονεϊκή οικογένεια, κακή ή ανύπαρκτη σχέση με συνομηλίκους, κακή συμπεριφορά στο σχολείο, μικρή συμμετοχή σε μαθήματα, υψηλό άγχος γονέων, χαμηλή αυτοεκτίμηση, κακή επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, κακή ακαδημαϊκή πρόοδος. Σύμφωνα με τις απόψεις των γονέων οι παράγοντες κινδύνου σχετίζονται με: Εκφοβισμό στο σχολείο, κακή συμπεριφορά στο σπίτι, κακή ακαδημαϊκή προσδοκία, δεν υπάρχει υποστήριξη από στενούς φίλους, μονογονεϊκή οικογένεια, υψηλό άγχος γονέων, μικρή συμμετοχή σε μαθήματα, χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα, κακή σχέση γονέα-παιδιού, κακές δεξιότητες επικοινωνίας, κακή σχέση μαθητών-εκπαιδευτικών, μικρή συμμετοχή γονέων σε οργανώσεις, κακή επικοινωνία με τους γονείς, κακή εποπτεία των γονέων (Cefai, Camilleri, 2015).

Οι Kieling et al, μας παρουσίασαν μέσα από την έρευνα τους, τους παράγοντες κινδύνου σε θέματα ψυχικής υγείας σε μια προσέγγιση του κύκλου της ζωής. Ανέφεραν λοιπόν τους παράγοντες κινδύνου που μπορεί να οδηγήσουν σε ψυχικές διαταραχές σε κάθε φάση της ζωής του ατόμου, ξεκινώντας με τους γενικευμένους παράγοντες όπως είναι το γενετικό υπόβαθρο, τα προβλήματα σωματικής ή ψυχικής υγείας παιδιού ή οικογένειας, οι αδυναμίες στο ψυχοκοινωνικό ή εκπαιδευτικό περιβάλλον, η έκθεση σε επιβλαβείς ουσίες ή τοξίνες, η έκθεση σε βία, κακοποίηση ή παραμέληση(Kieling, Baker-Henningham, Belfer, Conti, Ertem, Omigbodun, Rohde, Srinath, Ulkuer&Rahman, 2011).

Οι Patel, Flisher, Hetrick και McGorry, ταξινόμησαν τους προστατευτικούς παράγοντες και τους παράγοντες κινδύνου σε Βιολογικούς, Ψυχολογικούς και Κοινωνικούς. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τους βιολογικούς ή γενετικούς παράγοντες, εκείνους δηλαδή που σχετίζονται με την καλή ή κακή σωματική υγεία αντίστοιχα και μπορούν να επηρεάσουν το άτομο ακόμη και πριν από τη γέννηση του. Στους ψυχολογικούς παράγοντες ανήκουν όλα τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός ατόμου και ό,τι σχετίζεται με αυτά ή τα επηρεάζει. Τέλος στους κοινωνικούς παράγοντες εντάσσονται τα περιβάλλοντα μέσα στα οποία το άτομο δρα και ενεργεί, αυτά είναι η οικογένεια, το σχολείο και η κοινότητα(Patel, Flisher, Hetrick & McGorry, 2007).

### **2.3.3 Σχολική ένταξη**

Η σχολική ένταξη έχει οριστεί από τον Goodenow (1993) ως "ο βαθμός στον οποίο οι μαθητές αισθάνονται αποδεκτοί, σεβαστοί, συμπεριλαμβανόμενοι και υποστηριζόμενοι από τους άλλους στο σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον" (Goodenow, 1993 οπ. αναφ. Shochet, Dadds , Ham & Montague, 2010).

Μια ομαλή και καλή σχολική ένταξη μπορεί να οδηγήσει ένα παιδί τόσο σε καλύτερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα όσο και σε μια μετέπειτα καλή ψυχική υγεία. Η έρευνα έχει αποδείξει ότι τα παιδιά με ελλιπή ή κακή σχολική ένταξη είναι περισσότερο ευάλωτα στην σχολική αποτυχία στο μέλλον αλλά και στη χρήση ουσιών τα επόμενα χρόνια.

Πιο συγκεκριμένα η έρευνα των Bond et al, έχει αποδείξει ότι η κακή σχολική ένταξη αποτελεί έναν από τους βασικούς παράγοντες κινδύνου για προβλήματα ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων. Σε συνδυασμό μάλιστα με μια κακή κοινωνική ένταξη, τα άτομα αυτά είναι ιδιαίτερα ευάλωτα. Η έρευνα επισημαίνει επίσης ότι ο δεσμός μαθητή – δασκάλου είναι περισσότερο σημαντικός στο να βοηθήσει το παιδί να δεθεί με το σχολείο και τα μαθήματα από τους δεσμούς με συμμαθητές και συνομηλίκους σε αυτή τη φάση (Bond, Butler, Thomas, Carlin, Glover, Bowes&Patton, 2007).

Οι Shochet, Dadds, Ham και Montague, κατέληξαν επίσης στην έρευνα τους στο συμπέρασμα ότι η κακή σχολική ένταξη θα συσχετιστεί έντονα στο μέλλον με αυτοαναφερόμενα συμπτώματα κατάθλιψης, άγχους αλλά και ελλείμματα στη γενικότερη λειτουργία του ατόμου, κάτι που φαίνεται έντονα και στα δύο φύλα. Όπως και οι Kuperminc et al. (2001), έτσι και η συγκεκριμένη έρευνα επισημαίνει ότι η σχολική ένταξη όταν δεν γίνεται με το σωστό τρόπο είναι αυτή που μπορεί να επιφέρει προβλήματα κατάθλιψης και άγχος λίγο καιρό αργότερα ενώ η αντίστροφη σχέση δεν φαίνεται να ισχύει όπως έχει αναφερθεί σε παλιότερες έρευνες (Shochet, Dadds , Ham & Montague, 2010).

### **2.3.4 Οικογενειακό εισόδημα**

Το χαμηλό εισόδημα και κατ' επέκταση η φτώχεια μπορεί να επηρεάσει διαφορετικές πτυχές της ζωής, όπως η πρόσβαση στην εκπαίδευση, η διαχείριση του εισοδήματος για την κάλυψη των βασικών αναγκών, η υγειονομική περίθαλψη αλλά και η γενικότερη κατάσταση της υγείας του ατόμου.

Η αιτιώδης σχέση μεταξύ της φτώχειας και της ψυχικής υγείας είναι αναγνωρισμένη από έρευνες πολλών χρόνων. Μάλιστα οι επιδημιολόγοι έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η σχέση πλούτος – υγεία (wealth-health), είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ύπαρξη κατάθλιψης ή άγχους ενώ η αντίθετη σχέση (health-wealth), είναι περισσότερο συνυφασμένη με διανοητικές διαταραχές όπως η σχιζοφρένεια.

Η έρευνα των Hanandita και Tamrpubolon, αποδεικνύει ότι πέρα από την φτώχεια και η οικονομική ανισότητα σε μια περιοχή μπορεί να επιφέρει σοβαρά,

εξατομικευμένα προβλήματα ψυχικής υγείας. Τα άτομα που ζουν σε οικονομικά άνισες περιφέρειες έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να νοσήσουν από κάποια ψυχική ασθένεια (Hanandita, Tampubolon, 2014)

Η Franziska Reiss, μέσα από την έρευνα που διεξήγαγε κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειας με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο έχουν δύο με τρεις φορές μεγαλύτερη πιθανότητα να αναπτύξουν ψυχικές διαταραχές από τους συμμαθητές τους. Φαίνεται μάλιστα ότι το χαμηλό εισόδημα σε μια οικογένεια καθώς και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων είναι αυτοί οι δύο παράγοντες που επηρεάζουν στο μέγιστο το παιδί. Για τα παιδιά και τους εφήβους ο οικογενειακός πλούτος, τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και η κοινωνική θέση της οικογένειας και κατ' επέκταση των ίδιων στην ομάδα των συνομηλίκων φαίνεται να είναι μεμονωμένοι δείκτες ψυχικής υγείας (Reiss, 2013).

### **2.3.5 Παιδική κακοποίηση**

Σύμφωνα με την έρευνα των Springer, Sheridan, Kuo και Carnes, η αυτοαναφερόμενη σωματική κακοποίηση στην παιδική ηλικία αυξάνει την πιθανότητα να αναφερθούν περισσότερες διαγνωσθείσες ασθένειες, σωματικά συμπτώματα, άγχος, θυμός και κατάθλιψη σχεδόν 40 χρόνια μετά. Η σωματική κακοποίηση στην παιδική ηλικία συνδέεται με αρνητικές επιπτώσεις στην ψυχική και σωματική υγεία των ατόμων. Μεγάλο μέρος της προηγούμενης έρευνας που εξετάζει τις επιπτώσεις της σωματικής κακοποίησης κατά την παιδική ηλικία στην υγεία των ενηλίκων, εστιάζει κυρίως στην σεξουαλική κακοποίηση. Ωστόσο είναι σημαντικό να κατανοήσουμε και να διαχωρίσουμε πως ο κάθε τύπος κακοποίησης επηρεάζει την μετέπειτα ενήλικη ζωή. Στοιχεία από τέτοιες μελέτες είναι πολύ σημαντικά γιατί μπορούν να καταδείξουν πως ένα κακοποιημένο παιδί μπορεί να εξελιχθεί σε έναν ψυχικά ασθενή ενήλικα (Springer, Sheridan, Kuo & Carnes, 2011).



### **2.3.6 Διαζύγιο γονέων**

Με βάση τις έρευνες που έχουν γίνει γύρω από αυτό το θέμα, φαίνεται ότι όταν σε μια οικογένεια υπάρχει ένα κλίμα που προμηνύει ένα απερχόμενο διαζύγιο αυτό αυξάνει τις πιθανότητες για εμφάνιση προβλημάτων ψυχικής υγείας στα παιδιά της οικογένειας. Όπως αναφέρει η Strohschein στην έρευνά της, το γονικό διαζύγιο συνοδεύεται πάντα από υψηλότερα επίπεδα ανησυχίας, άγχους και κατάθλιψης των παιδιών, ενώ φαίνεται ότι τα παιδιά που ζουν μέσα σε μια δυσλειτουργική οικογένεια που οι γονείς παραμένουν παντρεμένοι παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα αντικοινωνικής συμπεριφοράς.

Σύμφωνα με την ερευνήτρια υπάρχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά στην προσωπικότητα των γονέων αλλά και των παιδιών αντίστοιχα που μπορούν να τα κάνουν περισσότερο ευαίσθητα ή πιο ανθεκτικά στην ιδέα της βίωσης ενός διαζυγίου. Αυτά τα χαρακτηριστικά μπορεί να είναι το φύλο, το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού καθώς και το κλίμα που επικρατούσε στην οικογένεια πριν το διαζύγιο. Τέλος η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι σίγουρα το συμβάν του διαζυγίου συνδέεται με προβλήματα ψυχικής υγείας για τα παιδιά όμως δεν μπορεί να αποδειχθεί αν τα προβλήματα αυτά πρόεκυψαν μετά το διαζύγιο ή αν προϋπήρχαν σε μια ήδη δυσλειτουργική οικογένεια (Strohschein, 2005).

## **2.4 Υπηρεσίες ψυχικής υγείας και φροντίδας παιδιών: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού**

Όταν ένας εκπαιδευτικός επιθυμεί να ασχοληθεί ενεργά με θέματα ψυχικής υγείας στα πλαίσια της τάξης, θα πρέπει να έχει στο μυαλό του ότι μπορεί να μπει σε περιοχές που μέχρι τότε ήταν άγνωστες για εκείνον. Αρχικά θα πρέπει να ξεκινήσει αυξάνοντας τις γνώσεις των παιδιών σχετικά με δυσκολίες όπως είναι οι διαταραχές άγχους και η κατάθλιψη, να αναπτύξει τις κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες των μαθητών, να είναι σε θέση να αναγνωρίσει και να αντιμετωπίσει μαθητές που εμφανίζουν πρώιμα σημάδια προβλημάτων ψυχικής υγείας, να παρέχει τις κατάλληλες πληροφορίες και υποστήριξη στους γονείς, να είναι διατεθειμένος να δουλέψει συνεργατικά με επιστημονικές ομάδες διαχείρισης αντίστοιχων θεμάτων και

όλα αυτά φυσικά με απώτερο στόχο τη δημιουργία μιας υγιούς σχέσης μαθητή – δασκάλου που να στοχεύει στην προώθηση της ψυχικής υγείας και της ευημερίας των παιδιών (Askell-Williams, Lawson, 2013).

Στις περισσότερες έρευνες που έχουν γίνει γύρω από αυτό το θέμα, οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους φαίνεται να εκφράζουν μια μέτρια αυτοπεποίθηση στη διαχείριση θεμάτων ψυχικής υγείας, ωστόσο φαίνεται να είναι πρόθυμοι να δουλέψουν περισσότερο ως προς αυτή την κατεύθυνση. Επίσης οι πιο πολλοί θέλουν να ενημερώνονται για θέματα ψυχικής υγείας και να συμμετέχουν σε προγράμματα κατάρτισης εφόσον υπάρχει ο χρόνος και οι πόροι ώστε αυτό να γίνει εφικτό. Όλοι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία του να δουλεύουν συνεργατικά με τις οικογένειες αλλά και με ολόκληρη την κοινότητα στο σύνολό της, παρόλα αυτά ισχυρίζονται ότι δεν λαμβάνουν την αντίστοιχη υποστήριξη από την άλλη πλευρά. Δεν είναι τυχαίο που όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα οικογενειακά ζητήματα είναι η αρχή των περισσότερων προβλημάτων ψυχικής υγείας στα παιδιά αλλά δυστυχώς πολλές φορές νιώθουν ότι είναι αναγκασμένοι να προσπαθούν μόνοι τους σε όλο αυτό χωρίς να έχουν την επιθυμητή κατανόηση και συμμετοχή των γονέων. Εντυπωσιακό είναι το γεγονός ότι μόνο λίγοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι έχουν έναν πολύ σημαντικό ρόλο στη ζωή των παιδιών όσον αφορά την αναγνώριση και τη διαχείριση θεμάτων ψυχικής υγείας, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, και κυρίως οι μεγαλύτεροι ηλικιακά θεωρούν ότι αυτό δεν είναι μέρος του δικού τους ρόλου αλλά των ειδικών, όπως οι ψυχολόγοι. Επίσης είναι ιδιαίτερα φανερό η τάση των εκπαιδευτικών να συσχετίζουν τα θέματα ψυχικής υγείας με την ψυχική ασθένεια, δίνοντας στο θέμα ένα χαρακτήρα αρνητικό και παθολογικό (Graham, Phelps, Maddison, Fitzgerald, 2011).

## **2.5 Προγράμματα προαγωγής ψυχικής υγείας**

### **2.5.1 Θεωρητικό πλαίσιο προγραμμάτων**

Ο εντοπισμός των παραγόντων που προκαλούν μια συγκεκριμένη, μη υγιή συμπεριφορά είναι το πιο σημαντικό στην δημιουργία και υλοποίηση επιτυχημένων προγραμμάτων προαγωγής ψυχικής υγείας. Πιο συγκεκριμένα η δημιουργία

προγραμμάτων πρόληψης θα πρέπει να βασίζεται στη θεωρία της συμπεριφοράς (Συμπεριφορισμός) του Skinner. Ο δημιουργός λοιπόν θα πρέπει να βασίζεται στους παράγοντες ενίσχυσης και μείωσης μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς. Υπάρχουν τρία είδη παραγόντων που επηρεάζουν τη συμπεριφορά ενός ατόμου: οι στάσεις, οι κοινωνικές επιρροές και η προσωπική αντίληψη. Σε αυτούς ακριβώς τους παράγοντες βασίζονται τα προγράμματα προαγωγής ψυχικής υγείας (Κουρμούση, 2013).

## **2.5.2 Προγράμματα προαγωγής ψυχικής υγείας στα πρώτα χρόνια της ζωής**

Είναι γνωστό ότι τα πρώτα χρόνια της ζωής ενός παιδιού η ψυχική του υγεία είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ψυχική υγεία των γονέων του και κυρίως της μητέρας. Αποδεδειγμένα τα παιδιά των οποίων οι μητέρες παρουσιάζουν προβλήματα ψυχικής υγείας είναι πέντε φορές πιο εκτεθειμένα στον κίνδυνο των ψυχικών διαταραχών.

Έχουν αναπτυχθεί κατά καιρούς διάφορες δράσεις για την υποστήριξη της ψυχικής υγείας στα πρώτα χρόνια της ζωής. Οι δράσεις αυτές έχουν ως πρωταγωνιστή κυρίως τις νέες μητέρες και όχι τα παιδιά, ενδεικτικά αναφέρουμε κάποιες από αυτές. Συγκεκριμένα στη Νότιο Αφρική έχουν εφαρμοστεί αποτελεσματικές παρεμβάσεις για τη μείωση της κατάθλιψης στις μητέρες και τη βελτίωση της σχέσης προσκόλλησης με το παιδί. Καθώς επίσης και στη Τζαμάικα, η παρεμβάσεις που υλοποιήθηκαν αποσκοπούσαν στη βελτίωση της ανάπτυξης των παιδιών μέσω της εκπαίδευσης των μητέρων.

Το πρόγραμμα Triple P-Positive Parenting είναι μία οικογενειακή συμπεριφορική παρέμβαση που στοχεύει στην βελτίωση της ανάπτυξης των παιδιών, δημιουργώντας ένα οικογενειακό περιβάλλον απαλλαγμένο από τους παράγοντες κινδύνου ανάπτυξης προβλημάτων ψυχικής υγείας, μέσω της ενίσχυσης των προωθητικών παραγόντων. Το πρόγραμμα αυτό εφαρμόστηκε για πρώτη φορά στην Αυστραλία και στη συνέχεια εφαρμόστηκε με επιτυχία και σε πολλές άλλες χώρες.

Στις ΗΠΑ έχει δημιουργηθεί μια βάση δεδομένων με στόχο την εξέταση της αποτελεσματικότητας των προσχολικών παρεμβάσεων στην βελτίωση της ψυχικής υγείας των παιδιών. Το πρόγραμμα υψηλού επιπέδου Perry Preschool, η σύμπραξη

Nurse-Family και η σειρά Incredible Years είναι τρία παραδείγματα προγραμμάτων που συνέβαλαν σημαντικά στη βάση δεδομένων.

Το πρόγραμμα Mother2Mothers, είναι ένα πρόγραμμα πρώιμης παρέμβασης που εφαρμόζεται στην περιοχή της Νότιας Αφρικής, το οποίο παρέχει εκπαίδευση και ψυχοκοινωνική υποστήριξη σε εγκύους και νέες μητέρες που πάσχουν από HIV/AIDS.

### **2.5.3 Προγράμματα προαγωγής ψυχικής υγείας στη μετέπειτα παιδική ηλικία**

Το πρόγραμμα Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης, που εφαρμόζεται σε πολλά κράτη στις ΗΠΑ, αποτελεί καλό παράδειγμα σχολικής παρέμβασης. Το πρόγραμμα προωθεί υποστηρικτικές σχέσεις που καθιστούν την μάθηση προκλητική, αφοσιωμένη και ουσιαστική, αναπτύσσοντας παράλληλα τις κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες των παιδιών προκειμένου να μειωθούν οι επικίνδυνες συμπεριφορές (World Health Organization, 2014).

Το πρόγραμμα Sources of Strength (Πηγές Αντοχής), είναι ένα παγκόσμιο πρόγραμμα που σχεδιάστηκε με σκοπό την αύξηση των προστατευτικών παραγόντων και ταυτόχρονα τη μείωση των παραγόντων κινδύνου σε θέματα ψυχικής υγείας παιδιών. Αυτό το πρόγραμμα επιτρέπει τη σύναψη θετικών, υποστηρικτικών σχέσεων μεταξύ των συμμαθητών μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Το πρόγραμμα αυτό είναι γνωστό και ως SOS.

Το πρόγραμμα Good Behaviour Game GBG(Το Παιχνίδι καλής συμπεριφοράς), είναι ένα παγκόσμιο πρόγραμμα βασισμένο στην συνεργασία μέσα στην τάξη που βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν εγγενή αυτορρύθμιση ανταμείβοντας τις ομάδες που πληρούν τα πρότυπα συμπεριφοράς που ορίζονται από κάθε δάσκαλο.

Το πρόγραμμα CARE/CAST(Φροντίδα, Αξιολόγηση, Ανταπόκριση, Ενίσχυση/ Εκπαίδευση Αντιμετώπισης και Υποστήριξης), είναι ένα πρόγραμμα που αναγνωρίζει τους μαθητές που βρίσκονται στις ομάδες υψηλού κινδύνου για σοβαρά θέματα ψυχικής υγείας με τη βοήθεια υπολογιστών. Αυτά τα τρία προγράμματα έχει αποδειχθεί πως έχουν συντελέσει σημαντικά στον τομέα της αγωγής υγείας των παιδιών σε όλο τον κόσμο (Katz, Bolton, Katz, Isaak, Tilston-Jones, Sareem, 2013).

Το πρόγραμμα Zippy's Friends, είναι ένα πρόγραμμα βασισμένο στο σχολείο που απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 6 έως 8 ετών. Ο κύριος στόχος του προγράμματος είναι πρόληψη μελλοντικών ψυχολογικών προβλημάτων μέσω της αύξησης του ρεπερτορίου των διαφόρων τρόπων αντιμετώπισης προβλημάτων (Holen, Waaktaar, Lervag, Ystgaard, 2014)

Το KidsMatter Early Childhood είναι μια αυστραλιανή εθνική πρωτοβουλία για την προαγωγή της ψυχικής υγείας, την πρόληψη και την πρόωπη παρέμβαση στην πρόωρη παιδική ηλικία, ειδικά σχεδιασμένη για τις υπηρεσίες πρόωμης παιδικής ηλικίας. Η πρωτοβουλία KMEC παρέχει ένα πλαίσιο που επιτρέπει στις υπηρεσίες να σχεδιάζουν και να εφαρμόζουν τεκμηριωμένες στρατηγικές προαγωγής της ψυχικής υγείας, πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης. Αυτές οι στρατηγικές αποσκοπούν στη βελτίωση της ψυχικής υγείας και της ευημερίας των παιδιών (Slee, P.T., Murray-Harvey, R., Dix, K.L., Skrzypiec, G., Askell-Williams, H., Lawson, M. and Krieg, S., 2012. KidsMatter Early Childhood Evaluation Report. Shannon Research Press, Adelaide, 1-117).

Το πρόγραμμα «I Can Problem Solve: ένα διαπροσωπικό γνωστικό πρόγραμμα επίλυσης προβλημάτων». Αυτό το πρόγραμμα αποτελεί μια προσέγγιση που μπορεί να προσφέρει προστασία το από άγχος. Αυτό μπορεί να αποτελέσει έναν σημαντικό διαμεσολαβητή ανθεκτικότητας που βοηθά οι άνθρωποι να αντιμετωπίζουν τις ανυπέρβλητες πιέσεις, την απογοήτευση και ακόμη και τις αποτυχίες στη ζωή (Shure M.B., Aberson B. (2013) Enhancing the Process of Resilience Through Effective Thinking. In: Goldstein S., Brooks R. (eds) Handbook of Resilience in Children. Springer, Boston, MA).

Μια κατηγορία προγραμμάτων βασισμένα στην ορθολογική-συναισθηματική συμπεριφορική θεραπεία (μέθοδοι REBT). Οι επαγγελματίες με προσανατολισμό στην REBT αξιολογούν την ένταση των συναισθηματικών αντιδράσεων των παιδιών (θυμός, άγχος και κάτω) σε δυσμενή γεγονότα ενεργοποίησης (Bernard M.E., Pires D. (2006) Emotional Resilience in Children and Adolescence: Implications for Rational-Emotive Behavior Therapy. In: Ellis A., Bernard M.E. (eds) Rational Emotive Behavioral Approaches to Childhood Disorders. Springer, Boston, MA).

#### **2.5.4 Προγράμματα δεξιοτήτων ζωής**

Ο σχεδιασμός και ο γενικότερος στόχος των προγραμμάτων δεξιοτήτων ζωής είναι να καλλιεργήσουν στα άτομα ορισμένες ζωτικές δεξιότητες που θα τα καταστήσουν ικανά στην πορεία της ζωής τους να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τις προκλήσεις της καθημερινότητας. Οι δεξιότητες αυτές είναι φυσικά άρρηκτα συνδεδεμένες με τον πολιτισμό της εκάστοτε κοινωνίας. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας ξεχωρίζει τις παρακάτω δεξιότητες ως τις πιο σημαντικές: Ικανότητα λήψης αποφάσεων, ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, ικανότητα δημιουργικής και κριτικής σκέψης, ικανότητα για επικοινωνία και σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων, αυτογνωσία και ενσυναίσθηση και ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων. Η έρευνα έχει δείξει ότι η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων συνδέεται άρρηκτα με την καλή ψυχική υγεία και την ευημερία των ατόμων (Κουρμούση, 2013).

#### **2.5.5 Προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης**

Τα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης είναι στην ουσία μια πιο στοχευμένη κατηγορία προγραμμάτων εκμάθησης δεξιοτήτων. Τα προγράμματα αυτά στοχεύουν στην ενίσχυση των παιδιών να κατανοήσουν και να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους τόσο σε προσωπικό επίπεδο όσο και σε σχέση με τους άλλους. Πιο συγκεκριμένα οι βασικές συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες που θα οδηγήσουν τα παιδιά στην μετέπειτα επιτυχία τους στο σχολείο αλλά και στην ζωή τους γενικά είναι: η αυτογνωσία και η σωστή επίγνωση του εαυτού τους, η αυτοδιαχείριση, η κοινωνική επίγνωση, οι δεξιότητες σχέσεων και η υπεύθυνη λήψη αποφάσεων.

#### **2.5.6 Το πρόγραμμα «Βήματα για τη Ζωή»**

Το πρόγραμμα «Βήματα για τη Ζωή», είναι ένα πρόγραμμα ανάπτυξης ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων που έχει σχεδιαστεί κατάλληλα για το ελληνικό νηπιαγωγείο. Ο σκοπός του προγράμματος είναι να αποκτήσουν τα παιδιά τις δεξιότητες εκείνες που θα τα βοηθήσουν να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα

συναισθήματά τους, να έχουν ενσυναίσθηση, να αποφεύγουν τις συγκρούσεις και να λύνουν τα προβλήματά τους. Οι βασικότερες δεξιότητες που διδάσκονται στο πρόγραμμα «Βήματα για τη Ζωή» είναι η ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης, διαχείριση των συναισθημάτων, επίλυση προβλημάτων, κοινωνικές δεξιότητες, ενσυναίσθηση, συγκέντρωση προσοχής, συμμετοχή στην τάξη, αποφυγή επιθετικότητας και θυματοποίησης (Κουρμούση, 2013).

## 2.6 Η ψυχική υγεία στο Ελληνικό Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο αναφέρει ότι: *«Ο σκοπός του Νηπιαγωγείου σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία είναι να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά μέσα στο πλαίσιο των ευρύτερων στόχων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης»* (ΔΕΠΠΣ, 2003, σελ. 586). Επίσης πιο κάτω στον οδηγό σπουδών θα δούμε το εξής: *« Τα παιδιά θα πρέπει να αναπτύσσουν την αυτοεκτίμηση τους, τις βασικές ικανότητες συνεργασίας και ταυτόχρονα να συνειδητοποιούν τη μοναδικότητά τους αλλά και να σέβονται τη διαφορετικότητα των άλλων»* (ΔΕΠΠΣ, 2003, σελ. 588). Διακρίνουμε λοιπόν ξεκάθαρα από την προσχολική αγωγή πόσο έντονη και σημαντική είναι η σύνδεση του βασικού σκοπού του Νηπιαγωγείου με την καλή ψυχική υγεία των παιδιών. Είναι σημαντικό εδώ να αναφέρουμε ότι παρόλο που η κοινωνική και συναισθηματική αγωγή θεωρείται ως επιτακτική ανάγκη και οι εκπαιδευτικοί το αναγνωρίζουν αυτό, υπάρχει ακόμη και σήμερα δυσκολία στον τρόπο διδασκαλίας και ένταξή της στην τάξη.

Εξίσου σημαντική είναι η παρουσία της ψυχικής υγείας και στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Δημοτικό σχολείο. Μάλιστα εδώ δεν συναντάμε απλές αναφορές αλλά μια ξεχωριστή ολοκληρωμένη ενότητα αφιερωμένη σε αυτό το κομμάτι με τίτλο «Αγωγή Υγείας». Η Αγωγή Υγείας είναι μια ενιαία ξεχωριστή, διαθεματική δραστηριότητα. *«Σκοπός της Αγωγής Υγείας είναι η προάσπιση, η βελτίωση και η προαγωγή της ψυχικής και σωματικής υγείας και της κοινωνικής ευεξίας των μαθητών, αφενός με την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων τους και της κριτικής τους σκέψης, αφετέρου με την αναβάθμιση του*

κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντός τους. Γενικοί στόχοι της Αγωγής Υγείας είναι η προάσπιση και η προαγωγή της ψυχικής και σωματικής υγείας και της κοινωνικής ευεξίας» (ΔΕΠΠΣ, 2003, σελ. 624).

## **2.7 Παρέμβαση, πρόληψη και θεραπεία προβλημάτων ψυχικής υγείας**

Σήμερα είναι ευρέως γνωστή η ενσωμάτωση πρακτικών για τη μείωση των προβλημάτων ψυχικής υγείας από την πρώιμη κιόλας παιδική ηλικία. Τα είδη των παρεμβάσεων είναι δύο. Οι παρεμβάσεις που αφορούν όλα τα παιδιά καθ' εξαίρεση και ονομάζονται καθολικές παρεμβάσεις και οι παρεμβάσεις που αφορούν παιδιά που βρίσκονται στις ομάδες υψηλού κινδύνου για την ανάπτυξη προβλημάτων ψυχικής υγείας, και ονομάζονται επιλεκτικές παρεμβάσεις.

Μια παρέμβαση για να είναι επιτυχημένη θα πρέπει να είναι σωστά σχεδιασμένη και προσαρμοσμένη στο εκάστοτε περιβάλλον. Θα πρέπει λοιπόν να περιλαμβάνει κάποια από τα παρακάτω χαρακτηριστικά, ενώ πριν ξεκινήσει η παρέμβαση θα πρέπει να γίνει καθορισμός της έκτασης του προβλήματος που υπάρχει, αν υπάρχει, και της αντιληπτής ανάγκης για μια παρέμβαση. Η παρέμβαση θα πρέπει να σχεδιαστεί με βάση τους προστατευτικούς παράγοντες και τους παράγοντες κινδύνου για το κάθε παιδί. Μέσα σε μια παρέμβαση θα πρέπει να ενταχθούν όλοι οι άμεσα ενδιαφερόμενοι, τα άτομα που είναι χρήσιμα και μπορούν να συμβάλουν προς το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα προς την επιτυχία της. Είναι θεμιτό να χρησιμοποιηθεί μια παρέμβαση που έχει ξαναχρησιμοποιηθεί με επιτυχία στο παρελθόν, εφόσον έχει πρώτα προσαρμοστεί στην εκάστοτε περίπτωση. Θα πρέπει πριν και μετά την εφαρμογή της παρέμβασης να γίνεται αξιολόγηση και συχνή ανατροφοδότηση, όσον αφορά τους πόρους, τα μέσα και τους παράγοντες που ενδέχεται να την επηρεάσουν.

Η παρέμβαση θα πρέπει να είναι αποδεκτή από όλους τους συμμετέχοντες ώστε να μπορέσει να υλοποιηθεί, για αυτό το λόγο θα πρέπει να συνάδει με τις στάσεις, τις πεποιθήσεις και τις τρέχουσες πρακτικές. Θα πρέπει να υπάρχει συνεχής κατάρτιση και ενημέρωση του προσωπικού σχετικά με την παρέμβαση, αλλά και η αντίστοιχη υποστήριξη του. Τέλος μια παρέμβαση για να είναι λειτουργική θα πρέπει όχι απλά να εφαρμοστεί σε ένα περιβάλλον αλλά να ενσωματωθεί μέσα σε αυτό, να γίνει μέρος



της λειτουργίας τους, για να επιτευχθεί η βιωσιμότητά της (Kieling, Baker-Henningham, Belfer, Conti, Ertem, Omigbodun, Rohde, Srinath, Ulkuer&Rahman, 2011).

## **2.8 Ψυχική υγεία και ευημερία**

Η ψυχική υγεία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι και βασικό παράγοντα της συνολικής ευημερίας για ένα άτομο. Η καλή ψυχική υγεία επιτρέπει στο άτομο να κάνει και να είναι κάτι που έχει αξία, κάτι που εκτιμά και οραματίζεται, και αντιστρόφως, το να είσαι και να κάνεις πράγματα που έχουν αξία συμβάλει στην ψυχική σου υγεία. Φυσικά πρέπει να επισημανθεί ότι οι ικανότητες ενός ατόμου να μπορεί να είναι και να κάνει συγκεκριμένα πράγματα εξαρτώνται και διαμορφώνονται από τις κοινωνικές, οικονομικές και περιβαλλοντικές συνθήκες. Το εύρος των πραγμάτων που ένα άτομο εκτιμά και θέλει να είναι και να κάνει κυμαίνεται από τα στοιχειώδη, όπως το να είναι κάποιος ελεύθερος, υγιής κτλ. αλλά και πιο περίπλοκες καταστάσεις όπως η δυνατότητα συμμετοχής στην κοινωνική ζωή, το να έχει κάποιος αυτοπεποίθηση κτλ (World Health Organization, 2014).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο ΕΥΗΜΕΡΙΑ**

### **3.1 Ευημερία: Θεωρητικές και εννοιολογικές προσεγγίσεις**

Για την έννοια του όρου ευημερία έχουν δοθεί διάφοροι ορισμοί, σχεδόν όλοι έχουν ως βάση τους την παραδοχή ότι η ευημερία αποτελεί σίγουρα μια υποκειμενική κατάσταση υγείας, ευτυχίας και ευεξίας. Αναφέρεται λοιπόν σε υποκειμενικά συναισθήματα και εμπειρίες. Ωστόσο στην πορεία έχει αποδειχθεί ότι η ευημερία μπορεί να μετρηθεί με αντικειμενικούς δείκτες.

Ο Diener στο άρθρο του «Κατευθυντήριες γραμμές για τους εθνικούς δείκτες υποκειμενικής ευημερίας και ασθένειας» το 2005, ανέφερε ότι η υποκειμενική ευημερία αναφέρεται σε όλους τους διάφορους τύπους αξιολογήσεων, θετικών και αρνητικών, που κάνουν οι άνθρωποι για τη ζωή τους. Περιλαμβάνει ανακλαστικές γνωσιακές αξιολογήσεις, όπως ικανοποίηση από την ζωή και ικανοποίηση από την

εργασία, ενδιαφέροντα και συναισθηματικές αντιδράσεις στα γεγονότα της ζωής, όπως η χαρά και η θλίψη. Έτσι, η υποκειμενική ευημερία είναι ένας όρος ομπρέλα για τις διάφορες αποτιμήσεις που κάνουν οι άνθρωποι σχετικά με τη ζωή τους, τα γεγονότα που συμβαίνουν σε αυτούς, το σώμα και το μυαλό τους, και τις συνθήκες υπό τις οποίες ζουν. Παρόλο που η ευημερία και η κακή κατάσταση είναι "υποκειμενικές" υπό την έννοια ότι εμφανίζονται στην εμπειρία ενός ατόμου, οι εκδηλώσεις της υποκειμενικής ευημερίας και της κακής ύπαρξης μπορούν να παρατηρηθούν αντικειμενικά σε λεκτική και μη λεκτική συμπεριφορά, ενέργειες, κτλ. Με βάση τον Diener, η υποκειμενική ευημερία έχει έναν διττό ρόλο στη ζωή ενός ατόμου. Από τη μια πλευρά λοιπόν έχουμε τη θετική επίδραση και από την άλλη την αρνητική. Η θετική επίδραση υποδηλώνει ευχάριστες διαθέσεις και συναισθήματα, όπως χαρά και αγάπη. Τα θετικά ή ευχάριστα συναισθήματα είναι μέρος της υποκειμενικής ευημερίας επειδή αντανακλούν τις αντιδράσεις ενός ατόμου σε γεγονότα που σημαίνουν στο άτομο ότι η ζωή προχωρά με έναν επιθυμητό τρόπο. Οι κύριες κατηγορίες θετικών ή ευχάριστων συναισθημάτων περιλαμβάνουν αυτές της χαμηλής διέγερσης (π.χ., ικανοποίηση), μέτρια διέγερση (π.χ. ευχαρίστηση) και υψηλή διέγερση (π.χ. ευφορία). Περιλαμβάνουν θετικές αντιδράσεις σε άλλους (π.χ., στοργή), θετικές αντιδράσεις σε δραστηριότητες (π.χ. ενδιαφέρον και δέσμευση) και γενικές θετικές διαθέσεις (π.χ. χαρά). Η αρνητική επίπτωση περιλαμβάνει τις διαθέσεις και τα συναισθήματα που είναι δυσάρεστα και αντιπροσωπεύουν τις αρνητικές απαντήσεις που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι στην αντίδραση στη ζωή, την υγεία, τα γεγονότα και τις περιστάσεις τους. Οι κυριότερες μορφές αρνητικών ή δυσάρεστων αντιδράσεων είναι ο θυμός, η θλίψη, το άγχος, η ανησυχία, η απογοήτευση, η ενοχή, η ντροπή και ο φθόνος. Άλλες αρνητικές καταστάσεις, όπως η μοναξιά ή η αδυναμία, μπορούν επίσης να είναι σημαντικοί δείκτες κακής ύπαρξης. Αν και κάποια αρνητικά συναισθήματα αναμένονται στη ζωή και μπορεί να είναι απαραίτητα για την αποτελεσματική λειτουργία, τα συχνά και παρατεταμένα αρνητικά συναισθήματα δείχνουν ότι κάποιος πιστεύει ότι η ζωή του προχωράει άσχημα. Οι εκτεταμένες εμπειρίες αρνητικών συναισθημάτων μπορούν να επηρεάσουν την αποτελεσματική λειτουργία, καθώς και να κάνουν τη ζωή δυσάρεστη (Diener, 2005).

Ειδικά όταν πρόκειται για τα παιδιά, η ευημερία αποκτά έναν ακόμη πιο σύνθετο χαρακτήρα. Αυτό συμβαίνει γιατί τα παιδιά αναπτύσσονται και εξαρτώνται από τους φροντιστές τους ή από τους σημαντικούς άλλους σε ένα οικολογικό πλαίσιο. Η

ευημερία επηρεάζει καθοριστικά τη ζωή των παιδιών όσο αναφορά το παρόν αλλά και το μέλλον τους. Επίσης τα παιδιά είναι άμεσα εκτεθειμένα στις επιταγές τις κάθε κοινωνίας καθώς και στις αρμοδιότητες που η εκάστοτε κοινωνία προσδίδει στα μέλη της.

Η ευημερία των παιδιών έχει παραδοσιακά μελετηθεί με βάση τα αντικειμενικά στοιχεία όπως τα ποσοστά θνησιμότητας, ασθένειας ή υποσιτισμού. Ο Ben-Arieh (2008) κατέδειξε πως οι έρευνες για την ευημερία των παιδιών χρησιμοποίησαν μόνο αυτόν τον τύπο αντικειμενικών δεικτών επιβίωσης. Μόνο κατά την τελευταία δεκαετία του 20ού αιώνα, λόγω του αυξανόμενου ενδιαφέροντος για την έρευνα για την ποιότητα της ζωής, αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο η σημασία της συμπερίληψης θετικών δεικτών και ειδικότερα των υποκειμενικών δεικτών. Η αναγνώριση των δικαιωμάτων των παιδιών μέσω της έγκρισης της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού συνέβαλε επίσης στην εστίαση της οπτικής των ίδιων των παιδιών. Από τότε η έρευνα για τη συνολική ικανοποίηση από την ζωή και την ικανοποίηση σε διαφορετικούς τομείς της ζωής (σχολείο, οικογένεια, διαπροσωπικές σχέσεις κλπ.) έχει αυξηθεί (Dinisman, Montserrat, Casas, 2012).

Η έκθεση της UNICEF το 2007 έκανε ένα σημαντικό βήμα προς την κατεύθυνση της διατύπωσης αντικειμενικών και υποκειμενικών δεικτών για την κατανόηση της ευημερίας των παιδιών σε διάφορες χώρες, μελετώντας την υλική ευημερία, την υγεία και την ασφάλεια, την ευημερία των παιδιών, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τους κινδύνους και την υποκειμενική ευημερία. Η υποκειμενική ευημερία (SWB) αναφέρεται στην ικανοποίηση των ανθρώπων από τη ζωή τους, τόσο σε γενικές όσο και σε ορισμένες πτυχές της. Περιλαμβάνει γενικά δύο συνιστώσες: τη γνωστική, που σχετίζεται με τις εκτιμήσεις των ανθρώπων για τη ζωή τους και τη συναισθηματική, που σχετίζεται με θετικά και αρνητικά συναισθήματα που προέρχονται από τη ζωή τους. Η πρώτη συνιστώσα θεωρείται πιο σταθερή ενώ η δεύτερη αλλάζει με την πάροδο του χρόνου (Casas, 2011 οπ. αναφ. στο Dinisman, Montserrat, Casas, 2012).

Η ασφάλεια όπως αυτή γίνεται αντιληπτή από ένα παιδί αποτελεί δείκτη υποκειμενικής ευημερίας. Μάλιστα οι Asher Ben-Arieh & Edna Shimonι σε έρευνα τους για την υποκειμενική ευημερία και τις αντιλήψεις για την ασφάλεια μεταξύ Εβραίων και Αράβων παιδιών στο Ισραήλ, σε διαφορετικά περιβάλλοντα, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι Εβραίοι αισθάνονται πιο ασφαλείς στα περισσότερα περιβάλλοντα. Αυτά τα ευρήματα μπορούν να οδηγήσουν στο συμπέρασμα ότι οι πιο

συντηρητικές κοινωνίες που έχουν πιο ισχυρούς κοινωνικούς δεσμούς κάνουν τα μέλη τους να αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια (Ben-Arieh, Shimoni, 2014).

Σε πολλές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί φαίνεται ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά εκτός από κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο της οικογένειας δεν επηρεάζουν στο σύνολό τους την παιδική ευημερία. Εξίσου όμως αποδεκτό είναι ότι έντονες καταστάσεις και χρόνιες εμπειρίες ζωής, είτε αυτές είναι θετικές είτε αρνητικές, μπορεί να επηρεάσουν έντονα την παιδική ικανοποίηση για τη ζωή (Ash, Huebner, 2015).

Η έννοια της ευημερίας εντοπίστηκε στο έργο πολλών ερευνητών και μελετητών θεμάτων όπως είναι η θετική ψυχολογική υγεία, η ποιότητα ζωής, η ευτυχία, το βιοτικό επίπεδο και η υγεία καθώς και στην κοινωνική ψυχολογία. Ως επί το πλείστον η έννοια της ευημερίας συνδέθηκε έντονα και βασίστηκε στην απουσία της κακής υγείας, της ασθένειας και στην πρόληψη της προβληματικής συμπεριφοράς.

Η πιο σύγχρονη αλλά και πιο ολοκληρωμένη αντίληψη της ευημερίας διατυπώθηκε στον πρόλογο του Παγκόσμιου οργανισμού υγείας: «Η υγεία είναι μια κατάσταση πλήρους σωματικής, πνευματικής και κοινωνικής ευεξίας, και όχι απλώς η απουσία ασθένειας ή αναπηρίας» (WHO, 1948, οπ. αναφ. στον Savahl et al, 2015).

Με βάση τη βιβλιογραφία, η επιτροπή Stiglitz, πρότεινε να γίνει μια διάκριση και κατηγοριοποίηση της υποκειμενικής ευημερίας σε ένα **αξιολογητικό στοιχείο**, με την έννοια της ικανοποίησης, ένα **βιωματικό στοιχείο**, με την έννοια της επιρροής (θετική - αρνητική) και στην **ευδαιμονική ευημερία**, με την έννοια της αξίας της προσπάθειας για κάτι ανεξάρτητα από την ευχαρίστηση που θα λάβουμε (Bradshaw, Martorano, Natali, Neubourg, 2013).

Η ευημερία των παιδιών έχει οριστεί με διαφορετικούς τρόπους, σύμφωνα με τους Aked et al, «η ευημερία είναι μια δυναμική κατάσταση που αναδύεται από την αλληλεπίδραση μεταξύ των εξωτερικών και των εσωτερικών συνθηκών, πόρων και δυνατοτήτων και των αλληλεπιδράσεων με τον κόσμο γύρω τους» (Aked et al, 2009)

Ο Pollard και ο Rosenberg ορίζουν την ευημερία των παιδιών ως εξής: «Μια κατάσταση επιτυχούς απόδοσης σε όλη τη διάρκεια ζωής που ενσωματώνει τη σωματική, γνωστική και κοινωνική συναισθηματική λειτουργία που οδηγεί σε παραγωγικές δραστηριότητες που θεωρούνται σημαντικές από την πολιτιστική κοινότητα, εκπληρώνουν τις κοινωνικές σχέσεις και τη δυνατότητα υπέρβασης μέτρια ψυχοκοινωνικά και περιβαλλοντικά προβλήματα» (Pollard, Rosenberg 2003).

Ο όρος **υποκειμενική** για την έννοια της ευημερία υποδηλώνει τις διαφορετικές αποτιμήσεις που κάνουν οι άνθρωποι σχετικά με τη ζωή τους, τα γεγονότα που τους συμβαίνουν και τις συνθήκες υπό τις οποίες ζουν. Η σύγχρονη βιβλιογραφία αναγνωρίζει διάφορους τομείς που συντελούν στην υποκειμενική ευημερία ενός ατόμου. Αυτοί είναι: ο σωματικός και ψυχολογικός – υγεία, ο γνωστικός και πνευματικός – εκπαίδευση, ο κοινωνικοσυναισθηματικός – κοινωνικές σχέσεις και ο οικονομικός.

Ωστόσο, οι υποκειμενικοί δείκτες που βασίζονται σε αυτοαναφορές ατόμων για πτυχές της ζωής θα πρέπει να ερμηνεύονται και να συγκρίνονται μεταξύ των χωρών με προσοχή, καθώς επηρεάζονται από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας καθώς και από τους πολιτιστικούς παράγοντες. Εάν η υποκειμενική ευημερία σχετίζεται με την προσωπικότητα, τότε μπορεί να υποστηριχθεί ότι η προσωπικότητα σχηματίζεται από τη φύση και την ανατροφή, ενώ η φύση και η γαλουχία με τη σειρά τους δεν μπορούν πραγματικά να μην επηρεαστούν από τη δημόσια τάξη. Ορισμένοι μπορεί να πιστεύουν ότι επειδή τα μέτρα είναι υποκειμενικά, ζητώντας από τα παιδιά δομημένα ερωτήματα σε δειγματοληπτικές έρευνες για το τι σκέφτονται και αισθάνονται είναι κάπως λιγότερο έγκυρα ή αξιόπιστα. Κάποιοι μπορεί να πιστεύουν ότι η υποκειμενική ευημερία είναι μια παροδική διάθεση και ως εκ τούτου δεν είναι αξιόπιστη. Εναλλακτικά, μπορεί να ισχυριστούν ότι είναι πολιτιστικά αποφασισμένο ότι τα παιδιά, για παράδειγμα, στη Γαλλία έχουν διαφορετική αντίληψη για τον όρο «ικανοποίηση από τη ζωή» απ' ό, τι συμβαίνει στην Κορέα. Υπάρχουν επίσης ενδείξεις ότι οι εκφράσεις της υποκειμενικής ευημερίας μπορεί να είναι συνάρτηση ψευδών προσδοκιών ή προσαρμοστικών προτιμήσεων. Τα πολύ στερημένα παιδιά μπορούν να πουν ότι είναι πολύ ικανοποιημένοι από τη ζωή επειδή δεν ξέρουν καλύτερα ή έχουν συμφιλιωθεί με την παρτίδα τους (Bradshaw, Martorano, Natali, Neubourg, 2013).

### **3.2 Δείκτες Παιδικής Ευημερίας**

Κατά καιρούς έχουν γίνει προσπάθειες για την ανάπτυξη μέτρων και δεικτών παιδικής ευημερίας, ωστόσο μόνο την τελευταία δεκαετία οι λίγες μεμονωμένες προσπάθειες άρχισαν να επεκτείνονται και να έχουμε τη δημιουργία δικτύων σε

επίπεδο επαγγελματιών, περιφερειών και κατ' επέκταση ολόκληρων χωρών προς αυτή την κατεύθυνση.

Σε ένα πρώτο διεθνές συνέδριο που πραγματοποιήθηκε το 1996, στην Ιερουσαλήμ, για την ανάγκη ορισμού και αναζήτησης των δεικτών παιδικής ικανοποίησης και ευημερίας, παρόλο που οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν τη σημασία καθιέρωσης δεικτών για τη μέτρηση των βασικών αναγκών και αναγκών επιβίωσης των παιδιών, δεν συμφώνησαν στην καθιέρωση δεικτών που μετρούσαν την παιδική ευημερία.

Ωστόσο στη συνέχεια, η αυξανόμενη δραστηριότητα στον τομέα επικεντρώθηκε στην ποιότητα ζωής των παιδιών και επομένως σε πτυχές πέρα από τις απλές, την επιβίωση ή τις βασικές ανάγκες, αναπτύσσοντας δείκτες θετικής εξέλιξης και ανάπτυξης των παιδιών, αντί να επικεντρώνεται αποκλειστικά σε παράγοντες κινδύνου.

Το πρώτο συνέδριο που πραγματοποιήθηκε στην Ιερουσαλήμ για τη μέτρηση της παιδικής ευημερίας εξελίχθηκε σε Πολυεθνικό σχέδιο για τη μέτρηση και την παρακολούθηση της ευημερίας των παιδιών. Μετά από αυτό ακολούθησαν και άλλες προσπάθειες, όπως αυτή του Πανεπιστημίου του Όσλο, το 2005, που διοργάνωσε το σημαντικότερο μέχρι τότε συνέδριο για την παιδική ευημερία με πάνω από 1000 συμμετέχοντες. Οι δύο παραπάνω δράσεις οδήγησαν στο επόμενο και σημαντικότερο βήμα που ήταν η δημιουργία της Διεθνούς Εταιρίας Παιδικών δεικτών (ISCI) (Ben-Arieh, Frones, 2007).

Πράγματι, τα τελευταία 15 χρόνια, σημειώθηκε μια θεωρητική αλλαγή στην κατανόηση της εξέλιξης των παιδιών και των εφήβων, των αναγκών και των συμπεριφορών τους και του τρόπου υποστήριξης της βέλτιστης ανάπτυξης. Υπήρξε επίσης μια στροφή από την προοπτική των ενηλίκων στην ευημερία των παιδιών προς την παιδική προοπτική, με ευρεία αποδοχή των υποκειμενικών προοπτικών των παιδιών για τη δική τους ευημερία και τα παιδιά ως δημοσιογράφους να αποτελεί μια προτιμώμενη μέθοδο αξιολόγησης της ευημερίας τους. Στο μέλλον, τα παιδιά θα είναι πιο ενεργοί συμμετέχοντες στη μέτρηση και την παρακολούθηση της ευημερίας τους.

Πέρα από αυτή την εξέλιξη στον τρόπο με τον οποίο γίνεται πλέον η αξιολόγηση της ζωής και της ευημερίας των παιδιών, υπάρχει μια επιτακτική ανάγκη χρήσης θετικών δεικτών παιδικής ευημερίας. Η έρευνα για την κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας, η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα του παιδιού και η επιστήμη του ανθρώπινου και του κοινωνικού κεφαλαίου υποστηρίζουν και ενημερώνουν την ανάπτυξη θετικών δεικτών. Η σημαντικότερη υποστήριξη για αυτές

τις αλλαγές στις αντιλήψεις της παιδικής ηλικίας προέρχεται από τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού, που εγκρίθηκε το 1989, όπου διατυπώνεται το δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση που επικεντρώνεται στην «ανάπτυξη της προσωπικότητας, των ταλέντων και της ψυχικής και σωματικής ικανότητας του παιδιού στο μέγιστο δυναμικό». Ωστόσο, είναι δύσκολο να συμφωνήσουμε σε ό, τι ορίζει τη θετική εξέλιξη και, κατά συνέπεια, πώς να το μετρήσουμε. Μπορεί κανείς να παρατηρήσει και να ποσοτικοποιήσει εύκολα πολλές αρνητικές συμπεριφορές, όπως πόσο συχνά το παιδί παραλείπει το σχολείο. Η έρευνα στις ψυχολογικές επιστήμες έχει δείξει ότι απαιτούνται πολλαπλές θετικές εμπειρίες για να αντισταθμιστεί μια κακή εμπειρία.

Ίσως το πιο σημαντικό για τη συζήτηση των δεικτών της θετικής εξέλιξης των παιδιών είναι η έννοια της προβολής των παιδιών ως μιας συγκεκριμένης ομάδας που διαφέρει από άλλες ηλικιακές ομάδες (π.χ. ενήλικες, ηλικιωμένοι) και έχει αξία από μόνη της, αντί να αξίζει μόνο ως μελλοντικοί ενήλικες. Πολλές έρευνες, συνέβαλαν στην τόνωση της εξερεύνησης νέων τρόπων μέτρησης της ευημερίας των παιδιών. Με την πάροδο του χρόνου, αυτές οι προσπάθειες συνέβαλαν σε μείζονες αλλαγές στη μελέτη των παιδικών δεικτών, συμπεριλαμβανομένης της μετάβασης από την εστίαση στη μέτρηση των βασικών αναγκών (π.χ. ανοσοποίηση) στη μέτρηση της ποιότητας ζωής πέρα από την απλή επιβίωση (π.χ., ικανοποίηση από τη ζωή). Η στροφή προς την ανάπτυξη μέτρων ευημερίας με τη σειρά της συνέβαλε στη μετακίνηση του πεδίου των παιδικών δεικτών προς την εστίαση στους δείκτες άθνησης (Lippman, Moore, McIntosh, 2011).

Οι πρώτοι δείκτες της ευημερίας των παιδιών τείνουν να επικεντρώνονται στην επιβίωση των παιδιών, ενώ οι πρόσφατοι δείκτες συμπεριλαμβάνουν περισσότερο την ευημερία των παιδιών. Επιπλέον, οι δείκτες μετατοπίστηκαν από το να επικεντρώνονται κυρίως στα αρνητικά αποτελέσματα στα θετικά αποτελέσματα. Τρίτον, η έμφαση στην "μέλλουσα καλή κατάσταση", δηλαδή σε δείκτες που προβλέπουν μεταγενέστερες επιτυχίες ή ευημερία, συμπληρώθηκε από δείκτες της τρέχουσας "ευημερίας". Επιπλέον, οι πρώτες προσπάθειες επικεντρώθηκαν στην προοπτική των ενηλίκων, ενώ νέες προσπάθειες εξετάζουν επίσης την προοπτική του παιδιού. Τέλος, τα πρόσφατα χρόνια έχουν επίσης φέρει στην πρωτοπορία τις αυξανόμενες προσπάθειες για την ανάπτυξη διαφόρων σύνθετων δεικτών για την ευημερία των παιδιών (Bradshaw et al., 2007, Lippman 2007).

Το σημερινό πεδίο των παιδικών δεικτών μπορεί γενικά να χαρακτηρίζεται από 10 χαρακτηριστικά:

1. Οι δείκτες, η μέτρησή τους και η χρήση τους καθοδηγούνται από την καθολική αποδοχή της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού.

2. Οι δείκτες διευρύνθηκαν πέρα από την άμεση επιβίωση των παιδιών στην ευημερία τους (χωρίς απαραίτητα να παραμελούνται οι δείκτες επιβίωσης).

3. Οι προσπάθειες συνδυάζουν την εστίαση στις αρνητικές και θετικές πτυχές της ζωής των παιδιών.

4. Η καλή προοπτική εξακολουθεί να είναι κυρίαρχη, αλλά δεν είναι πλέον η μόνη προοπτική. Η ευημερία, η σημερινή κατάσταση των παιδιών, θεωρείται πλέον σημαντική.

5. Έχουν προκύψει νέοι τομείς ευημερίας των παιδιών.

6. Το παιδί ως μονάδα παρατήρησης είναι πλέον κοινό. Οι προσπάθειες μέτρησης και παρακολούθησης της ευημερίας των παιδιών σήμερα ξεκινούν από το παιδί και κινούνται προς τα έξω.

7. Οι προσπάθειες για να συμπεριληφθούν υποκειμενικές αντιλήψεις, συμπεριλαμβανομένων των παιδιών, αυξάνονται. Οι πρόσφατες προσπάθειες αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα τόσο ποσοτικών όσο και ποιοτικών μελετών, καθώς και πολλαπλών μεθόδων.

8. Οι τοπικές και περιφερειακές εκθέσεις πολλαπλασιάζονται.

9. Πολλές προσπάθειες για την ανάπτυξη σύνθετων δεικτών βρίσκονται σε εξέλιξη σε όλα τα γεωγραφικά επίπεδα (τοπικά, εθνικά και διεθνή).

10. Η μετατόπιση είναι προφανής προς την κατεύθυνση μεγαλύτερης έμφασης στις πολιτικές προσπάθειες. Ένα σημαντικό κριτήριο για την επιλογή δεικτών είναι η χρησιμότητά τους για τους κοινοτικούς εργαζόμενους και τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής. Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής περιλαμβάνονται συχνά στη διαδικασία ανάπτυξης των δεικτών και στη συζήτηση της χρησιμότητας των διαφόρων επιλογών (Ben-Arieh, 2008).



### **3.2.1 Η Διεθνής Εταιρεία Παιδικών Δεικτών (ISCI)**

Το έργο της Εταιρίας Παιδικών Δεικτών με τίτλο: «Τα παιδιά του κόσμου», ξεκίνησε το 2009 όταν μια ομάδα ερευνητών που ανήκαν στην εταιρεία πραγματοποίησαν συνάντηση σε γραφείο της UNICEF για να συζητήσουν την πιθανή ανάγκη για έρευνα αναφορικά με τις κεντρικές και ανατολικές χώρες της Ευρώπης. Η ομάδα κατέληξε στο συμπέρασμα ότι μια τέτοια έρευνα θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη στη διεθνή γνώση σχετικά με τη ζωή των παιδιών. Η συγκεκριμένη ομάδα δημιούργησε και εξέδωσε μια πρώτη έκδοση ενός ερωτηματολογίου, το οποίο βασίστηκε στην υπάρχουσα βιβλιογραφία και δοκιμάστηκε για πρώτη φορά το 2010 σε μια πιλοτική έρευνα σε έξι χώρες. Τα ευρήματα από αυτές τις έρευνες παρουσιάστηκαν και συζητήθηκαν σε συνάντηση που οργάνωσε η εταιρεία στη Γερμανία και αυτό οδήγησε στην αναθεώρηση του ερωτηματολογίου και στην έκδοση της νέας μορφής του, που επίσης δοκιμάστηκε το 2011 σε πέντε χώρες.

Μετά από αυτή την έρευνα το 2011, η ομάδα συνέταξε ένα τρίτο σετ ερωτηματολογίων για παιδιά ηλικίας 8, 10 και 12 ετών. Πάνω από 34.000 παιδιά συμμετείχαν σε αυτή τη φάση της έρευνας. Από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν προέκυψαν ορισμένα προκαταρκτικά συμπεράσματα σε συνάντηση που έγινε στη Φλωρεντία το 2012.

Η Εταιρεία Παιδικών Δεικτών διεξάγει και αυτή τη στιγμή μια τρέχουσα έρευνα. Τα ερωτηματολόγια έχουν πάρει πλέον την τελική τους μορφή και έχουν δημιουργηθεί 3 εκδόσεις του ίδιου ερωτηματολογίου για διαφορετικές ηλικιακές ομάδες. Μια από αυτές τις εκδόσεις χρησιμοποιήθηκε προσαρμοσμένο και για τη δική μου συγκεκριμένη έρευνα.

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω το project «Τα παιδιά του κόσμου», είναι μια διεθνής έρευνα για την υποκειμενική ευημερία των παιδιών. Το έργο αυτό έρχεται να καλύψει ένα σημαντικό ερευνητικό κενό στις διεθνείς έρευνες αναφορικά με τις απόψεις των παιδιών για τη ζωή και την ευημερία τους. Στόχος της μελέτης είναι η συλλογή ενός σημαντικού αριθμού αντιπροσωπευτικών δεδομένων σχετικά με τη ζωή, τις καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών, τις αντιλήψεις τους και τις εκτιμήσεις τους. Ως απώτερος σκοπός παρουσιάζεται η βελτίωση της ευημερίας των παιδιών, μέσα από μια συλλογική συνειδητοποίηση του θέματος από παιδιά, γονείς και ολόκληρης της κοινότητας.

Το συγκεκριμένο project συγκεντρώνει διάφορες περιοχές ενδιαφέροντος. Η πιο σημαντική από αυτές είναι η ιδέα ότι η παιδική ηλικία είναι ένα πολύ σημαντικό στάδιο στη ζωή του ατόμου και δεν αποτελεί μόνο την προετοιμασία για την ενηλικίωση. Για αυτό το λόγο θα πρέπει να αντιμετωπίζεται και να μελετάται ως μια ενιαία περίοδος και όχι ως ένα σύνολο εμπειριών που θα επηρεάσουν τη μετέπειτα ζωή του ατόμου (Children's Worlds Report, 2015).

### **3.3 Παράγοντες και Χαρακτηριστικά παιδικής ευημερίας**

Γενικά, οι δημογραφικές μεταβλητές δεν έχουν αποδειχθεί ότι συσχετίζονται σημαντικά με την υποκειμενική ευημερία τόσο μεταξύ των ενηλίκων όσο και μεταξύ των παιδιών και των εφήβων (Huebner et al., 2014 οπ. αναφ. στο Dinisman, Ben-Arieh, 2015). Για παράδειγμα, οι Rees et al σε έρευνα τους το 2010 διαπίστωσαν ότι η συνδυασμένη επίδραση όλων των κοινωνικοδημογραφικών παραγόντων εξηγούσε μόνο το 7% της συνολικής διακύμανσης της ευημερίας ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος 7000 νέων ηλικίας 10-15 ετών στο Ηνωμένο Βασίλειο.

Οι διαφορές μεταξύ του φύλου στα παιδιά δεν είναι συγκεκριμένες. Μερικές μελέτες δεν διαπίστωσαν σημαντικές διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών σχετικά με την ευημερία τους ενώ άλλοι αναφέρουν τέτοιες διαφορές. Η διαφοροποίηση μπορεί να οφείλεται στους συγκεκριμένους τομείς ζωής, φαίνεται ότι τα κορίτσια έχουν υψηλότερα ποσοστά ευημερίας όταν πρόκειται για σχολικές και διαπροσωπικές σχέσεις, ενώ η ευημερία των αγοριών είναι υψηλότερη σε σχέση με την εικόνα του εαυτού, την αυτοπεποίθηση και την εμφάνισή τους (Huebner et al., 2006, Proctor et al. 2009, Bradshaw et al., 2011, Casas et al., 2013, Grigoras, 2013 οπ. αναφ. στο Dinisman, Ben-Arieh, 2015).

Μόνο μερικές μελέτες έχουν εξετάσει τη σχέση μεταξύ ηλικίας και υποκειμενικής ευημερίας κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας και της εφηβείας. Ωστόσο, φαίνεται ότι η ευημερία των παιδιών μειώνεται με την ηλικία ιδιαίτερα από την παιδική έως την εφηβική ηλικία. Ένα άλλο δημογραφικό χαρακτηριστικό που μπορεί να επηρεάσει την ευημερία των παιδιών είναι το αν γεννήθηκαν στην ίδια χώρα στην οποία ζουν σήμερα. Στο Ηνωμένο Βασίλειο και στην Ισπανία βρέθηκαν μη γηγενή

παιδιά με χαμηλότερα επίπεδα ευημερίας από αυτά που γεννήθηκαν στη χώρα, ωστόσο στο Ηνωμένο Βασίλειο η διαφορά ήταν πολύ μικρή (Klocke et al., 2014, Rees et al., 2010, Bradshaw et al., 2011, Casas et al., 2013, Rees et al., 2010 οπ. αναφ. στο Dinisman, Ben-Arieh, 2015).

Επιπλέον, η πλειονότητα των μελετών ανέφεραν μη σημαντικές εθνοτικές διαφορές, αν και μερικές έχουν αναφέρει μεσαίες διαφορές μεταξύ διαφορετικών εθνοτικών ομάδων. Στην Αγγλία, για παράδειγμα, οι Bradshaw et al. (2011) διαπίστωσε ότι οι Ινδοί νέοι τείνουν να έχουν υψηλότερη ικανοποίηση από τη ζωή, ενώ οι Πακιστανοί και εκείνοι από το Μπαγκλαντές έχουν τη χαμηλότερη ικανοποίηση από τη ζωή (Gilman, Huebner, 2003, Huebner et al., 2006 οπ. αναφ. στο Dinisman, Ben-Arieh, 2015).

Οι Savahl et al, διεξήγαγαν μια έρευνα για τους παράγοντες ευημερίας παιδιών στην περιοχή του Δυτικού Ακρωτηρίου της Νότιας Αφρικής. Με έκπληξη οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι τα αποτελέσματα των παιδιών στο τεστ για την ικανοποίηση τους από τη ζωή και για την προσωπική τους ευημερία στο σύνολό της κινούνταν σε αρκετά υψηλά επίπεδα. Σύμφωνα με τους ίδιους η ερμηνεία τέτοιων αποτελεσμάτων θα πρέπει να γίνεται με ιδιαίτερα προσεκτικό τρόπο. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι μια κάπως ακατάλληλη αλλά υπαρκτή προκατοχή με την έννοια της ανθεκτικότητας ως πανάκεια για δυσμενείς εμπειρίες κατά την παιδική ηλικία που υπάρχει σε χώρες της Νότιας Αφρικής οδηγεί σταδιακά σε μια κατάσταση απευαισθητοποίησης. Αυτή η απευαισθητοποίηση μπορεί να οδηγήσει σε εξομάλυνση και αποδοχή δυσμενών συνθηκών ζωής, όπου τα παιδιά και οι νέοι μαθαίνουν να ικανοποιούνται ουσιαστικά με αυτό που έχουν. Αυτή η κατάσταση σίγουρα μπορεί να έχει αντίκτυπο στις πρωτοβουλίες της πολιτείας για την παροχή υπηρεσιών ευημερίας (Savahl, Adams, Isaacs, September, Hendricks & Noordien, 2015).

Επιτεύχθηκαν επίσης μικτά αποτελέσματα όσον αφορά τη συσχέτιση των κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών με την ευημερία των παιδιών και των εφήβων. Επιπλέον, παρά τη σπουδαιότητα του θέματος, μόνο ένας μικρός αριθμός μελετών έχει διερευνήσει αυτή τη σύνδεση και οι περισσότερες μελέτες προέρχονται από το Ηνωμένο Βασίλειο και την Ισπανία. Από τη μία πλευρά, στο Ηνωμένο Βασίλειο, το εισόδημα των νοικοκυριών και η στέρηση των υλικών πόρων των νοικοκυριών δεν συσχετίστηκαν ή είχαν πολύ χαμηλή επίδραση στην ευημερία των παιδιών. Ωστόσο, φαίνεται ότι το καθεστώς απασχόλησης των γονέων μπορεί να

επηρεάσει την ευημερία των παιδιών τους. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, οι Bradshaw et al, 2011 δείχνουν ότι οι νέοι που ζουν σε φτωχά νοικοκυριά έχουν χαμηλότερα επίπεδα ευημερίας. Ομοίως, οι Casas et al, 2013 διαπίστωσε ότι τα παιδιά που ζουν με δύο ενήλικες που έχουν μια αμειβόμενη εργασία είχαν υψηλότερα ποσοστά ευημερίας. Επιπλέον, τα παιδιά που αισθάνονταν ότι η οικογένειά τους ήταν φτωχότερη από τις οικογένειες των φίλων τους ήταν περισσότερο πιθανόν να έχουν χαμηλή ευημερία (Knies 2011, Rees et al., 2012 οπ. αναφ. στο Dinisman, Ben-Arieh, 2015).

Άλλη μια από αυτές είναι και η έρευνα των Sarriera et al, με στόχο την ανάλυση της σχέσης μεταξύ της αντίληψης των παιδιών για τους υλικούς πόρους τους και της υποκειμενικής ευημερίας τους, σε διακρατική προοπτική, με μια μεγάλη ομάδα παιδιών από οκτώ χώρες: Αλγερία, Βραζιλία, Αγγλία, Ισραήλ, Νότια Αφρική, Τη Νότια Κορέα, την Ισπανία και την Ουγκάντα, αποδείχθηκε ότι η ζωή στη φτώχεια και η υποβάθμιση των βασικών υλικών πόρων επηρεάζει τόσο την ανάπτυξη όσο και την υποκειμενική ευημερία των παιδιών (Sarriera, Casas, Bedin, Abs, Strelhow, Gross-Manos&Giger, 2014). Οι Diener και Biswas-Diener (2002) επανεξέτασαν την πλούσια και υποκειμενική λογοτεχνία ευημερίας και συμπέραναν ότι ο πλούτος σχετίζεται ελάχιστα με την ευτυχία. Για παράδειγμα, η αύξηση του πλούτου δεν οδηγεί συνήθως στην αύξηση της ευτυχίας και οι άνθρωποι που θέλουν να έχουν πλούτο και χρήμα είναι πιο ευτυχισμένοι από όσους δεν το επιθυμούν. Ο Diener και ο Biswas-Diener διαπίστωσαν ότι η πρόληψη της φτώχειας και η συμπεριφορά που κατευθύνεται από το στόχο, αντί του υλικού πλούτου, συνδέονται με την αυξημένη ευτυχία. Φαίνεται ότι υπάρχουν πολυάριθμοι κίνδυνοι για τη φτώχεια αλλά λίγα οφέλη για τον πλούτο από την άποψη της ευημερίας (Ryan and Deci 2001). Οι άνθρωποι που υπερισχύουν των υλικών αγαθών και του πλούτου έχουν χαμηλότερα αποτελέσματα ευημερίας.

Η κοινωνικοοικονομική κατάσταση, το άγχος της οικογενειακής και παιδικής ζωής και η διαθέσιμη κοινωνική στήριξη επηρεάζουν τις οικογενειακές αλληλεπιδράσεις και την ευημερία των παιδιών σε όλη την παιδική ηλικία. Τα παιδιά και οι οικογένειες αποτελούν επίσης μέρος των περιφερειακών και γειτονικών πλαισίων, τα οποία έχουν αποδειχθεί ότι επηρεάζουν την ευημερία των παιδιών, των γονέων και των οικογενειών τους, την υλική, σωματική και κοινωνική συναισθηματική τους κατάσταση (Newland, Lawler, Giger, Roh, Carr, 2014).

Θετικές και αρνητικές εμπειρίες, τόσο αυτές που είναι οξεία γεγονότα (π.χ. θάνατος ενός αγαπημένου) όσο και χρόνιες, καθημερινές εμπειρίες (π.χ.

συνεχιζόμενη οικογενειακή αντίφαση) επηρεάζουν τις αναφορές ευημερίας. Επιπλέον, οι σωρευτικές επιπτώσεις των καθημερινών εμπειριών (π.χ. το χόμπι, η αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους) είχαν μεγαλύτερη επιρροή από τα σημαντικότερα συμβάντα ζωής, θετικά ή αρνητικά. Η οικογενειακή σύνθεση (π.χ. οικογενειακή κατάσταση, αριθμός ενηλίκων που ζουν στο σπίτι), η γονική κοινωνική υποστήριξη και η σύγκρουση γονέων-παιδιού σχετίζονται επίσης σημαντικά με την ευημερία. Επιπλέον, η ευημερία μεσολαβεί στη σχέση μεταξύ του στυλ γονικής μέριμνας (κοινωνική υποστήριξη, παροχή αυτονομίας και εποπτείας) και της συμπεριφοράς των παιδιών σε εξωτερικές και εσωτερικές συμπεριφορές (Gilman, Huebner, 2003).

Όλες όμως οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί γύρω από αυτό το θέμα, συγκλίνουν στο ότι το τρίπτυχο οικογένεια, σχολείο και κοινωνικές σχέσεις – σχέσεις συνομηλίκων είναι αυτό που επηρεάζει καθοριστικά την υποκειμενική ευημερία των παιδιών για αυτό και επιλέγουμε να ασχοληθούμε με αυτούς τους τρεις τομείς στην έρευνά μας και αυτούς τους τρεις παράγοντες θα περιγράψουμε αναλυτικά παρακάτω.

### **3.3.1 Η Οικογένεια**

Η οικογένεια είναι το βασικό πλαίσιο ανάπτυξης και δράσης ενός παιδιού. Θα λέγαμε ότι είναι αναπόφευκτο η ζωή του παιδιού και κατ' επέκταση η ευημερία του να μην είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την οικογένεια μέσα στην οποία αυτό ανήκει.

Η θετική οικογενειακή λειτουργία έχει ως αποτέλεσμα την ψυχολογική ευεξία και την ικανοποίηση της ζωής τόσο των γονέων όσο και των παιδιών και οι σχέσεις αυτές παραμένουν στην ενηλικίωση (Knoester 2003). Η προοπτική των οικογενειακών συστημάτων δηλώνει ότι η οικογένεια είναι το πιο ισχυρό σύστημα στο οποίο ανήκει ένας άνθρωπος και ότι η διασύνδεση μεταξύ των μελών της οικογένειας σημαίνει ότι η σωματική, κοινωνική και συναισθηματική λειτουργία ενός ή περισσότερων μελών της οικογένειας έχει επιπτώσεις στα άλλα μέλη (Bray, Easling 2005). Τα οικογενειακά χαρακτηριστικά που είναι βασικά για την προοπτική των οικογενειακών συστημάτων περιλαμβάνουν την οικογενειακή δομή, τη μετάβαση από τη μια δομή στην άλλη και την ποιότητα των σχέσεων μεταξύ των μελών της οικογένειας. Η

προοπτική κινδύνου και ανθεκτικότητας υπογραμμίζει τη σημασία των οικογενειακών και εξωγενών κινδύνων και των προστατευτικών παραγόντων κατά την εξέταση της λειτουργίας της οικογένειας και της προσαρμογής των παιδιών σε διαφορετικές οικογενειακές δομές.

Το οικογενειακό περιβάλλον, συμπεριλαμβανομένων των οικογενειακών αλληλεπιδράσεων, των διαδικασιών και των πρακτικών γονικής μέριμνας, πιστεύεται ότι σχετίζεται όχι μόνο με τη συναισθηματική ανάπτυξη αλλά και με την ανάπτυξη συμπεριφορών κινδύνου και προστασίας. Είναι επίσης γνωστό ότι οι συμπεριφορές που διατρέχουν κίνδυνο για την υγεία, όπως η χρήση ουσιών και η βία, καθώς και εκείνες που προστατεύουν την υγεία, όπως η σωματική δραστηριότητα και η υγιεινή διατροφή, συνδέονται με την ικανοποίηση της ζωής και την ψυχολογική υγεία. Ορισμένοι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι κίνδυνοι και τα ρίσκα που παίρνουν οι έφηβοι, θα μπορούσε να είναι μια προσπάθεια επίτευξης κοινωνικών ανταμοιβών προκειμένου να καταπολεμηθούν τα αρνητικά συναισθήματα που προκαλούνται από κακές σχέσεις με τους γονείς (Levin, Dallago, Currie, 2012).

Αναφορικά με τον συσχετισμό της οικογένειας με την παιδική ευημερία δεν μπορούμε να παραλείψουμε ότι σε πολλές έρευνες αναφέρεται έντονα η επιρροή και η συμβολή των γονέων στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα του παιδιού και στη γενικότερη σχολική επιτυχία. Αυτό δεν μπορεί να παραληφθεί εφόσον η σχολική επιτυχία είναι μέρος της συνολικότερης ικανοποίησης στη ζωή ενός παιδιού.

Αρκετές πτυχές του οικογενειακού και οικιακού περιβάλλοντος σχετίζονται με την ευημερία των παιδιών. Υπάρχουν διαφορές στην ευημερία των παιδιών ανάλογα με το καθεστώς κατοικίας (π.χ. διαβίωση με γονείς ή με μη γονείς κηδεμόνες) και με την οικογενειακή δομή (π.χ. μονογονεϊκές έναντι ακέραιων οικογενειών) και οι μεταβάσεις από μία κατοικία σε άλλη μπορεί να διαταράξουν την κοινωνική ευημερία. Τα παιδιά που ζουν με τους δύο βιολογικούς γονείς γενικά αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή σε σχέση με τα παιδιά σε άλλες μορφές διαβίωσης, αν και οι διαφορές ποικίλλουν ανάλογα με άλλες πτυχές του οικιακού περιβάλλοντος, όπως άγχος, κοινωνικοοικονομική κατάσταση, γονική συμμετοχή και ποιότητα της οικογενειακής σχέσης (Broberg, 2012, Langton, Berger, 2011 οπ. αναφ. στο Lisa, Newland, Giger, Lawler, Carr, Dykstra, Roh, 2014).

Η ποιότητα της οικογενειακής σχέσης είναι ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ικανοποίηση της ζωής των παιδιών και πιο συγκεκριμένους δείκτες ευημερίας, συμπεριλαμβανομένης της αυτοεκτίμησης, της αυτο-ιδέας και της ψυχικής

υγείας. Οι οικογενειακές σχέσεις και οι αλληλεπιδράσεις υψηλού επιπέδου γονέα / φροντιστή-παιδιού συγκαταλέγονται στις σημαντικότερες κοινωνικές επιρροές στην υποκειμενική ευημερία των παιδιών (Coyl, Newland, Freeman, 2010, Goswami, 2012).

Η συμμετοχή των γονέων με τα παιδιά σε ποικίλες δραστηριότητες (π.χ. επικοινωνία, παιχνίδι / διασκέδαση, μάθηση, κατανάλωση οικογενειακού γεύματος και απόλαυση οικογενειακών τελετουργικών) σχετίζεται με μια σειρά θετικών αναπτυξιακών αποτελεσμάτων σε όλη την παιδική ηλικία, εν μέρει επειδή η συμμετοχή οδηγεί στην οικογενειακή συνοχή και τη διασύνδεση. Στα χρόνια της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η συμμετοχή των γονέων, η υποστήριξη και η χρήση θετικών στρατηγικών καθοδήγησης προβλέπουν τη γενική ευημερία των παιδιών, την ικανοποίηση από τη ζωή, την προσκόλληση και τη θετική λειτουργία, αν και οι γονικές πρακτικές κυμαίνονται από το φύλο του γονέα, του παιδιού και την οικογενειακή κουλτούρα (Coyl-Shepherd, Newland, 2013, Oberle et al., 2011).

Η Davis-Kean, εξέτασε μέσα από την έρευνα της το πώς η κοινωνική και οικονομική κατάσταση των γονέων, η εκπαίδευση και το εισόδημά τους, σχετίζεται με την σχολική επιτυχία του παιδιού, καθώς και το πώς οι πεποιθήσεις και οι αντιλήψεις των γονέων μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα ζωής του παιδιού στο σύνολό της. Σύμφωνα με την έρευνά της φαίνεται ότι οι οικογένειες μεσαίου και υψηλού εισοδήματος και ακαδημαϊκού υπόβαθρου, μπορούσαν να αναγνωρίσουν καλύτερα και να κατανοήσουν την επίδοση του παιδιού τους στο σχολείο, έτσι δεν δημιουργούσαν λανθασμένες πεποιθήσεις και προσδοκίες για εκείνο. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί αποφορτιζόταν από το βάρος των απαιτήσεων των γονέων του. Άλλες έρευνες έχουν αποδείξει εξίσου ότι το επίπεδο εκπαίδευσης και μόρφωσης των γονέων σχετίζεται με ένα γενικότερα πιο ευχάριστο, ζεστό και κοινωνικό κλίμα μέσα στο σπίτι. Αυτό συμβαίνει διότι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων σίγουρα μπορεί να τους βοηθάει να έχουν μια καλή αλληλεπίδραση με το παιδί τους, τόσο σε γνωστικό αλλά και σε συναισθηματικό επίπεδο (Davis-Kean, 2005).

Οι Bradshaw et al, ασχολήθηκαν στην έρευνα τους με την υποκειμενική παιδική ευημερία σε μακροοικονομικό επίπεδο, χρησιμοποιώντας δείγμα παιδιών από όλη την Ευρώπη και σε μικροοικονομικό επίπεδο, μόνο με παιδιά από την Αγγλία. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η προσωπική ευημερία των παιδιών σε μακροοικονομικό επίπεδο σχετίζεται με τα υλικά αγαθά και την κάλυψη των βασικών

αναγκών διαβίωσης αλλά όχι με τις οικογενειακές σχέσεις και τη δομή της οικογένειας. Όσο αναφορά την ευημερία μεταξύ των σχέσεων ή σχεσιακή ευημερία, αυτή και μόνο μπορεί να συσχετιστεί με την δομή της εκάστοτε οικογένειας. Σε μικροοικονομικό επίπεδο, στην Αγγλία, σε αντίθεση με το μακροοικονομικό επίπεδο η παιδική ευημερία συνδέεται με την οικογενειακή δομή και σαφώς ακόμη περισσότερο με την οικογενειακή ευημερία στο σύνολό της (Bradshaw, Keung, Rees, Goswami, 2011).

### **3.3.2 Το σχολείο**

Η ευημερία αρχίζει να αποτελεί ολόένα και περισσότερο μία από τις βασικές δραστηριότητες του σχολείου. Τα τελευταία χρόνια βλέπουμε ότι υπάρχει μια αύξηση των προγραμμάτων και των παρεμβάσεων που εφαρμόζονται στα σχολεία για την προαγωγή της ευημερίας των μαθητών σε πολλές χώρες του κόσμου. Μάλιστα στο Ηνωμένο Βασίλειο, υπάρχει συγκεκριμένη εθνική πολιτική για την ευημερία των παιδιών η οποία αντικατοπτρίζεται στη νομοθεσία της χώρας. Παρά το γεγονός όμως ότι η προαγωγή της ευημερίας φαίνεται να έχει διευκολυνθεί σε πολιτιστικό επίπεδο, υπάρχει μεγάλη ανησυχία σχετικά με το περιεχόμενο των μαθημάτων, τους τρόπους διδασκαλίας και προσέγγισης ενός τέτοιου θέματος και τη συμμόρφωση των εκπαιδευτικών. Πράγματι διακρίνεται μια αυξανόμενη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών γύρω από τις αυξημένες απαιτήσεις για την υποστήριξη της ευημερίας των μαθητών.

Μέχρι σήμερα, στην Ελλάδα, γνωρίζουμε ελάχιστα πράγματα σχετικά με τις αντιλήψεις των μαθητών για το τι σημαίνει ευημερία ή για το ποιοι είναι οι παράγοντες που οδηγούν στην υποκειμενική ευημερία ενός μαθητή. Και τα όσο γνωρίζουμε σε επίπεδο σχολείου, προκύπτουν κυρίως από τους εκπαιδευτικούς ή ειδικούς σε τέτοια θέματα ενηλίκους, ποτέ όμως από τα ίδια τα παιδιά. Σε διεθνές επίπεδο, η φωνή των μαθητών ιδιαίτερα σε χώρες όπως το Ηνωμένο Βασίλειο και η Σκανδιναβία η φωνή των μαθητών αναγνωρίζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό σε έρευνες που αναφέρονται στην ευημερία.

Οι αντιλήψεις των παιδιών για το σχολικό περιβάλλον (συμπεριλαμβανομένου του σχολικού κλίματος, των σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς και της ικανοποίησης από



το σχολείο) σχετίζονται με τα αποτελέσματα της παιδικής ευημερίας και είναι αλληλοσυνδεδεμένες μεταξύ τους, επίσης το γενικό σχολικό κλίμα (συμπεριλαμβανομένης της ασφάλειας, της τάξης, της πειθαρχίας, της πρόσβασης στους πόρους, της εμφάνισης του σχολικού κτηρίου και των θετικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των συμμαθητών) σχετίζεται με την ικανοποίηση της ζωής και την ευημερία των παιδιών. Οι σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς είναι επίσης σημαντικοί παράγοντες πρόβλεψης της ευημερίας των παιδιών, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών, συναισθηματικών και ακαδημαϊκών ικανοτήτων. Η συναισθηματική και οργανωτική υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς, καθώς και οι θετικές σχέσεις και οι στάσεις απέναντι στους εκπαιδευτικούς προσδίδουν υποκειμενική ευημερία των παιδιών, παρόλο που τα παιδιά και οι έφηβοι γενικά αναφέρουν λιγότερη υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς παρά από γονείς και συνομηλίκους (Suldo, Shaffer, Riley, 2008, Bokhorst et al., 2010, Lisa, Newland, Giger, Lawler, Carr, Dykstra, Roh, 2014).

Συνολικά, η ικανοποίηση των παιδιών από τη σχολική ζωή (π.χ. συμμαθητές, βαθμοί, εμπειρίες και ποιότητα του σχολείου) συνδέεται με την παγκόσμια ικανοποίηση από τη ζωή.

Οι Graham et al, διεξήγαγαν στην Αυστραλία την πρώτη έρευνα η οποία εξετάζει εμπειρικά τη θεωρία της αναγνώρισης και πως αυτή μπορεί να προσφέρει στο πλαίσιο της ευημερίας στα σχολεία. Τα ευρήματα από αυτή την έρευνα μας δείχνουν ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές θεωρούν ότι τα σχολεία είναι ένας φορέας που μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη ζωή των παιδιών. Ένα από τα ευρήματα της έρευνας υπογραμμίζει τη σπουδαιότητα της σχέσης δασκάλου- μαθητή, και άλλων σχέσεων εντός και εκτός σχολείου για την υποστήριξη της ευημερίας των μαθητών, ενώ η εκπαιδευτική πολιτική θεωρεί ότι η προαγωγή της ευημερίας βασίζεται σε άλλα συστήματα όπως είναι το περιβάλλον μάθησης, οι δομές και οι μέθοδοι διδασκαλίας. Επίσης η έρευνα θεωρεί ότι η θεωρία της αναγνώρισης έχει μια ιδιαίτερη σημασία στην υποστήριξη της ευημερίας των μαθητών. Η συγκεκριμένη έρευνα παράγει νέες γνώσεις σχετικά με το πώς η εκπαιδευτική πολιτική, τα προγράμματα και οι πρακτικές στα σχολεία θα μπορούσαν να επηρεάσουν θετικότερα την ευημερία των σπουδαστών. Είναι εξαιρετικά σημαντικό να διευρυνθούν οι ορισμοί και οι κατανοήσεις της ευημερίας πέρα από μια μοναδική εστίαση σε αποτελέσματα όπως η επιτυχία των σπουδαστών, η εμπλοκή στο σχολείο ή η κάλυψη των αναγκών ψυχικής υγείας. Με αυτόν τον τρόπο, οι κατανοήσεις πρέπει να

βασίζονται εννοιολογικά σε σχεσιακές, περιβαλλοντικές και προσωπικές σφαίρες, με πρωταρχική έμφαση στις σχέσεις. Αυτό απαιτεί σαφέστερο ορισμό του όρου «ευημερία» σε επίπεδο πολιτικής και πρακτικής. Το προσωπικό του σχολείου πρέπει να είναι εξοικειωμένο με τους χιλιάδες τρόπους με τους οποίους η ευημερία ενσωματώνεται σε όλους τους παραπάνω τομείς προκειμένου να εντοπιστούν και να εμπλακούν με εμπιστοσύνη σε δράσεις. Τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι η έμφαση στις σχέσεις πρέπει να ενσωματωθεί σε όλη την εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική, συμπεριλαμβανομένων των δομών και των συστημάτων, και στην επαγγελματική μάθηση (Graham, Powell, Thomas, Anderson, 2016).

Σε μελέτη σχετικά με την ικανοποίηση των παιδιών για τη ζωή και τη μετέπειτα επακόλουθη ευημερία τους, αποδείχθηκε ότι αυτή επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από το σχολικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ανήκει το κάθε παιδί. Αυτό δεν μας εκπλήσσει καθόλου καθώς οι μαθητές περνούν το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας στο σχολικό περιβάλλον και ότι η φύση του σχολικού πλαισίου καθώς και οι σχέσεις με τους δασκάλους και τους μαθητές στο σχολείο έχουν προσδιοριστεί ως κρίσιμοι παράγοντες για την τρέχουσα και μελλοντική ανάπτυξη και ευημερία των μαθητών. Ο προσδιορισμός ότι η ικανοποίηση από τη ζωή ποικίλλει μεταξύ των σχολείων κατά μέσο όρο είναι σημαντική επειδή υποδεικνύει μια σύνδεση μεταξύ του ευρύτερου σχολικού πλαισίου - ένα περιβάλλον που μπορεί να αλλάξει, να βελτιωθεί και να βελτιστοποιηθεί για να ικανοποιήσει τις ανάγκες των μαθητών - και τη θετική εξέλιξη της πρώιμης εφηβείας. Τα ευρήματά επίσης υποδεικνύουν τη σημασία του σχολείου και της γειτονιάς ως θετικών και προσεγμένων πλαισίων, με τα άτομα μέσα σε αυτά τα πλαίσια να έχουν έντονο αίσθημα συμμετοχής και υποστήριξης (Oberle, Schonert-Reichl, Zumbo, 2011).

### **3.3.3 Οι Σχέσεις με συνομηλίκους**

Υπάρχει μια αφθονία ερευνών σχετικά με την επίδραση των σχέσεων με συνομηλίκους ή των φιλικών σχέσεων στην ακαδημαϊκή πορεία και τη γενικότερη ευημερία ενός παιδιού στις ανεπτυγμένες χώρες. Τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών μας δείχνουν πόσο άρρηκτα συνδεδεμένες είναι οι κοινωνικές δεξιότητες ενός ατόμου με την ευημερία του.

Ξεκινώντας από την πρώιμη παιδική ηλικία, οι σχέσεις μεταξύ των ομοτίμων καθίστανται όλο και πιο σημαντικά πλαίσια για την υποστήριξη της ευημερίας των παιδιών. Πολλές μελέτες έχουν δείξει συνδέσεις μεταξύ της ποιότητας των σχέσεων μεταξύ των ομοτίμων, της κοινωνικής αποδοχής, των θετικών αλληλεπιδράσεων με τους συμμαθητές εντός και εκτός σχολείου, της δημοτικότητας και της σωματικής, κοινωνικής και συναισθηματικής ευημερίας των παιδιών σε όλη την παιδική ηλικία. Μελέτες έχουν επίσης δείξει ότι η κοινωνική υποστήριξη από τους συνομηλικούς σχετίζεται με άλλους τύπους κοινωνικής υποστήριξης, συμπεριλαμβανομένης της στήριξης γονέων, γειτονιάς και σχολείου (Bendayan et al., 2013, Goswami, 2012, Lisa, Newland, Giger, Lawler, Carr, Dykstra, Roh, 2014).

Ωστόσο από την μέχρι σήμερα τρέχουσα βιβλιογραφία μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η εμπειρική έρευνα εστιάζει κυρίως στην έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων και στις αρνητικές επιπτώσεις που αυτή επιφέρει στην ψυχική υγεία ενός ατόμου. Καθώς επίσης ότι οι έρευνες σχετικά με την επίδραση των κοινωνικών σχέσεων στην μετέπειτα ευημερία ενός ατόμου είναι ελάχιστες.

Μια από αυτές τις έρευνες είναι αυτή των Segrin και Taylor, σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση του ρόλου των κοινωνικών δεξιοτήτων στις θετικές ψυχολογικές καταστάσεις σε ένα ποικίλο κοινοτικό δείγμα. Αρχικά εξέτασαν εάν οι κοινωνικές δεξιότητες συνδέονται πράγματι με την ψυχολογική ευημερία. Στη συνέχεια δοκίμασαν μια θεωρητική εξήγηση γιατί οι κοινωνικές δεξιότητες μπορεί να σχετίζονται με θετικές ψυχολογικές καταστάσεις. Τα αποτελέσματα υποδηλώνουν σταθερές και θετικές συσχετίσεις μεταξύ των δεξιοτήτων των κοινωνικών ομάδων και όλων των δεικτών ψυχολογικής ευεξίας που μετρούνται σε αυτή την έρευνα. Επιπλέον, υπήρχαν εξίσου συνεπείς αποδείξεις ότι οι θετικές σχέσεις με άλλους διαμεσολαβούσαν τις συσχετίσεις μεταξύ των κοινωνικών δεξιοτήτων και της ψυχολογικής ευημερίας. Αν και είναι προφανές ότι τα προβλήματα με τις κοινωνικές δεξιότητες συνδέονται με ένα ευρύ φάσμα προβλημάτων ψυχικής υγείας, οι πιθανές θετικές συσχετίσεις των κοινωνικών δεξιοτήτων έχουν μελετηθεί. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης δείχνουν ότι οι κοινωνικές δεξιότητες συνδέονται με μεγαλύτερη ικανοποίηση από την ζωή, περιβαλλοντική γνώση, αυτο-αποτελεσματικότητα σε κοινωνικές καταστάσεις, ελπίδα, ευτυχία και ποιότητα ζωής (Segrin, Taylor, 2007).

Οι Demir et al, διεξήγαγαν μια διαπολιτισμική έρευνα και μελέτησαν το πως η ποιότητα της φιλίας μπορεί να μεσολαβήσει μεταξύ των κοινωνικών δεξιοτήτων και της ευτυχίας σε μαθητές στη Μαλαισία και τις ΗΠΑ. Τα ευρήματα της έρευνας

έδειξαν ότι, οι αμερικάνοι μαθητές είχαν συνολικά υψηλότερα επίπεδα ψυχοκοινωνικής ευημερίας σε σύγκριση με τους Μαλαισιανούς. Όσο αναφορά τις κοινωνικές δεξιότητες υποστηρίζεται και από τη βιβλιογραφία ότι σε ατομιστικές κουλτούρες όπως στις ΗΠΑ, τα άτομα είναι πιθανό να έχουν αναπτύξει περισσότερο αυτές τις δεξιότητες, αυτό προέρχεται από τη φύση της κοινωνία στην οποία ζουν, που τους αναγκάζει να θέτουν ως στόχο την ανάγκη για κοινωνικοποίηση, σε αντίθεση με τις συλλογικές κουλτούρες. Σχετικά με τη φιλία, η θεωρία υποδηλώνει ότι η δημιουργία φιλικών σχέσεων είναι φυσικό να αποτελεί κυρίως προνόμιο των συλλογικών πολιτισμών, από την έρευνα όμως προκύπτει ότι η σύναψη φιλικών σχέσεων είναι εξίσου οικεία και στις ατομιστικές κοινωνίες. Τα αποτελέσματα της έρευνας αποδεικνύουν ότι οι κοινωνικές δεξιότητες συνδέονται θετικά με την ευτυχία του ατόμου και τη γενικότερη ευημερία του. Συνεπώς, είναι εύλογο να υποστηρίξουμε ότι τα άτομα που είναι ικανοί στην επίλυση των προβλημάτων τους και επικοινωνούν αποτελεσματικά τα συναισθήματα και τις ιδέες τους στις φιλίες τους είναι πιθανό να βιώσουν υψηλότερα επίπεδα προσέγγισης στις σχέσεις τους, τα οποία με τη σειρά τους προβλέπουν την ευτυχία (Demir, Jaafar, Bilyk, Ariff, 2012).

Ιδιαίτερα σημαντική ως προς αυτή την κατεύθυνση φαίνεται να είναι και η έρευνα των Oberle et al, στην οποία επισημαίνεται ότι οι υποστηρικτικές και θετικές σχέσεις με τους συνομηλίκους, τους μη συγγενείς ενήλικες στην κοινότητα και η έντονη αίσθηση της σχολικής συμμετοχής ήταν σημαντικά και θετικά συνδεδεμένες με την ικανοποίηση της ζωής και την ευτυχία στην πρώιμη εφηβεία. Αυτά τα ευρήματα είναι σημαντικά λαμβάνοντας υπόψη το μεγάλο χρονικό διάστημα που δαπανούν οι εφήβοι με τους συμμαθητές τους, στο σχολείο και στις κοινότητές τους (Oberle, Schonert-Reichl, Zumbo, 2011).

### **3.4 Υποκειμενική ευημερία και κοινωνική πολιτική**

Τα παιδιά θα είναι πιο ευτυχισμένα αν ζουν σε αξιοπρεπή σπίτια, σε ασφαλείς γειτονιές, δεν έχουν βιώσει τον εκφοβισμό, απολαμβάνουν και επιτυγχάνουν στο σχολείο και δεν στερούνται υλικών. Αυτό γίνεται διαισθητικό και υποστηρίζεται από την έρευνα μέχρι σήμερα. Αυτές οι πτυχές της ζωής των παιδιών μπορούν να επηρεαστούν από την εκάστοτε πολιτική. Οι οικογενειακές και άλλες σχέσεις μπορεί

να έχουν μεγαλύτερη σημασία από αυτά τα πράγματα για την υποκειμενική ευημερία και μπορεί να μην υπόκεινται άμεσα στην πολιτική της κάθε χώρας. Αλλά έμμεσα θα μπορούσε να συσχετισθεί για παράδειγμα με:

- τη μείωση της φτώχειας και της ανισότητας στους γονείς,
- την αναγνώριση και τη θεραπεία της γονικής κατάθλιψης,
- την παροχή φιλικών προς την οικογένεια υπηρεσιών.

Παρακάτω θα περιγράψουμε ορισμένα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχουν τα μέτρα τα σχετικά για τη χάραξη πολιτικής στο συγκεκριμένο θέμα:

1.Οι δημιουργοί δεικτών υποκειμενικής ευημερίας μπορούν να βοηθήσουν τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής όταν τα μέτρα τους έχουν αποδειχθεί ευαίσθητα στις μεταβολές των περιστάσεων και όταν αυτές οι αλλαγές ή η απουσία τους είναι πιθανόν να είναι κατατοπιστικές σχετικά με τις συνέπειες. Με την αναγνώριση ότι οι ευρείες μετρήσεις της υποκειμενικής ευημερίας που λαμβάνονται σε μία μόνο περίσταση παρέχουν χρήσιμες αλλά περιγεγραμμένες πληροφορίες, η πολιτική σκηνής πρέπει ιδανικά να χρησιμοποιεί μετρήσεις βασισμένες σε διαχρονικά σχέδια, δειγματοληψία χρόνου και ημερολογιακή καταγραφή εμπειριών και συλλογή δεδομένων από τους στοχευμένους πληθυσμούς (Diener, 2005).

2.Είναι επιθυμητό να χρησιμοποιηθούν εργαλεία που έχουν αναλυθεί με βάση τις ψυχομετρικές τους ιδιότητες και έχουν αποδεδειγμένη ισχύ, για παράδειγμα. Όταν δημιουργούνται νέα μέτρα για συγκεκριμένο σκοπό, θα πρέπει να αναλύονται για να εκτιμηθεί η εγκυρότητα, η αξιοπιστία, η κλιμάκωση και άλλες ιδιότητες μέτρησης, καθώς και η σχέση τους με προηγούμενα μέτρα.

3.Τα μέτρα της υποκειμενικής ευημερίας και της κακής ύπαρξης δεν υπερισχύουν άλλων πηγών πληροφόρησης αλλά χρησιμεύουν ως ένας δυναμικά χρήσιμος τύπος γνώσης που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη δημιουργία καλύτερων πολιτικών.

4.Είναι επιθυμητό να αξιολογούνται, εντός των διαθέσιμων πόρων, ξεχωριστές πτυχές της υποκειμενικής ευημερίας και κακής ύπαρξης, συμπεριλαμβανομένων των συναισθημάτων, της αντίληψης της ψυχικής και σωματικής υγείας, της ικανοποίησης με συγκεκριμένες δραστηριότητες και τομείς, της υποκειμενικής εμπειρίας της κατανομής του χρόνου και της πίεσης, και άλλες παρόμοιες αξιολογήσεις (Diener, 2005).

Η έρευνα σχετικά με τις κοινωνικές πολιτικές που ασχολούνται με αυτόν τον τομέα είναι ακόμη στα πολύ αρχικά της στάδια. Αναφέρουμε παρακάτω παραδείγματα τέτοιων ειδών έρευνας που έχουν υλοποιηθεί μέχρι σήμερα:

1. Μελέτες παρέμβασης, όπως είναι το Φιλανδικό πείραμα με στρατηγικές κατά του εκφοβισμού και το πρόγραμμα «Action for Happiness» με δημιουργό του τον Richard Layard (<http://www.actionforhappiness.org>).

2. Έρευνες για την υποκειμενική ευημερία, όπως το ερευνητικό πρόγραμμα Children's Society Well-being (<http://www.childrensociety.org.uk/well-being>).

3. Συγκριτικές μελέτες για την υποκειμενική ευημερία όπως το πρόγραμμα Children's Worlds. (<http://www.isciweb.org/Default.asp>) (Bradshaw, 2014).

## **ΜΕΡΟΣ Β: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **4.1 Ερευνητικά Ερωτήματα**

1. Τί βαθμούς ικανοποίησης δήλωσαν τα παιδιά σε ερωτήσεις σχετικές με την οικογένεια, το σχολείο και τις διαπροσωπικές σχέσεις;
2. Δημιουργεί η οικογένεια αίσθημα ασφάλειας, ευχαρίστησης και αποδοχής;
3. Δημιουργεί το σχολείο αίσθημα βοήθειας, αποδοχής, ένταξης και ελευθερίας;
4. Υπάρχει αίσθημα αποδοχής και υποστήριξης από τους φίλους;
5. Πώς αισθάνονται τα παιδιά για τη ζωή στο σύνολό της;
6. Πως αισθάνονται για την ελευθερία, την ασφάλεια, την εμφάνιση, την υγεία και το μέλλον τους;

7. Επηρεάζει η δομή της οικογένειας την ψυχική υγεία και την ευημερία των παιδιών και σε ποιο βαθμό;
8. Είναι τα παιδιά που ζουν και με τους δύο βιολογικούς τους γονείς περισσότερο ικανοποιημένα από τα παιδιά που ζουν σε άλλη δομή οικογένειας;
9. Είναι τα παιδιά που ζουν σε μονογονεϊκές οικογένειες ή σε σπίτι με άλλους ενήλικες ή σε ίδρυμα παιδιών λιγότερο ικανοποιημένα από τη ζωή τους;
10. Επηρεάζει το σχολείο την ψυχική υγεία και την ευημερία των παιδιών και σε ποιο βαθμό;
11. Επηρεάζουν οι σχέσεις με τους άλλους την ψυχική υγεία και την ευημερία των παιδιών και σε ποιο βαθμό;
12. Υπάρχει σημαντική συσχέτιση και σύνδεση των τριών παραγόντων επιρροής και μεταξύ τους και σε ποιο βαθμό;
13. Συνδέονται τα συναισθήματα (Θετικά - Αρνητικά) που βιώνουν τα παιδιά στην καθημερινότητά τους με την ευημερία τους;

## 4.2 Δείγμα

Το συνολικό δείγμα της έρευνας μου αποτέλεσαν συνολικά 830 παιδιά, ηλικίας από 9 έως 12 ετών που φοιτούσαν στην Τετάρτη και Πέμπτη τάξη. Όλα τα παιδιά φοιτούσαν στα δημοτικά σχολεία του νομού Ιωαννίνων. Στην έρευνα συμμετείχαν από κάθε τάξη μόνο τα παιδιά των οποίων οι γονείς είχαν πρώτα συμφωνήσει με γραπτή υπεύθυνη δήλωση ότι επιθυμούν το παιδί τους να συμμετάσχει στην έρευνα. Το δείγμα μου αποτελείται σε ποσοστό 48,8% από αγόρια και 51,2% από κορίτσια. Περίπου τα μισά παιδιά του δείγματος(46%) έχουν ηλικία 10 έτη, ενώ περίπου τα άλλα μισά παιδιά του δείγματός(47,7%) είναι 11 ετών. Ένα πολύ μικρό ποσοστό των παιδιών 5,3% έχουν ηλικία 9 έτη ενώ έχουμε 8 παιδιά με ποσοστό 1% στην ηλικία των 12 ετών. Η μέθοδος της δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε είναι η απλή τυχαία δειγματοληψία. Σε αυτή τη δειγματοληψία κάθε μέλος του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί για το σχηματισμό του δείγματος με κάθε άλλο μέλος του πληθυσμού.

### 4.3 Εργαλείο

Τα παιδιά συμπλήρωσαν μια προσαρμοσμένη εκδοχή του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιείται για τη διεθνή έρευνα μέτρησης της υποκειμενικής ευημερίας των παιδιών. Πρόκειται για ένα διεθνές εργαλείο έρευνας που μετρά την υποκειμενική ευημερία των παιδιών και τις αντιλήψεις τους για τα οικολογικά περιβάλλοντά τους στην παιδική ηλικία και την εφηβεία (Children's Worlds, 2011). Αναπτύχθηκε από εμπειρογνώμονες της Διεθνούς Εταιρείας Παιδικών Δεικτών, με τη βοήθεια εμπειρογνώμωνων του Ταμείου των Ηνωμένων Εθνών για τον Παιδί, του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης και της World Vision International (<http://iscweb.org/>). Έχει δοκιμαστεί εκτενώς από ερευνητές σε ευρύ φάσμα χωρών, όπως το Ηνωμένο Βασίλειο, η Ισπανία, η Βραζιλία, η Ονδούρα, το Ισραήλ, η Παλαιστίνη, η Αλγερία, η Ρουμανία, το Νεπάλ, η Ουγκάντα και οι Ηνωμένες Πολιτείες (Ben-Arieh, 2012).

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα τομέων, με σκοπό να μας προσφέρει μια όσο το δυνατόν πιο ευρύτερη εικόνα της ευημερίας των παιδιών, η συμπλήρωσή του μπορεί να γίνει είτε ηλεκτρονικά στην αίθουσα υπολογιστών του σχολείου είτε σε έντυπη μορφή. Η διάρκεια συμπλήρωσής του είναι περίπου 45 λεπτά και η συμμετοχή είναι εθελοντική. Περιλαμβάνει οκτώ τομείς και πτυχές της ζωής:

- Το σπίτι και οι άνθρωποι με τους οποίους ζω(Οικογένεια)
- Τα χρήματα και τα πράγματα που έχω
- Σχέσεις με φίλους και άλλους ανθρώπους
- Η περιοχή όπου ζω
- Σχολείο
- Υγεία
- Διαχείριση χρόνου και ελεύθερος χρόνος
- Εαυτός

Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε 10 μέρη: Εσύ, το σπίτι και οι άνθρωποι με τους οποίους ζεις, τα χρήματα και τα πράγματα που έχεις, οι φίλοι σου και άλλοι άνθρωποι, η περιοχή στην οποία ζεις, το σχολείο, πώς χρησιμοποιείς το χρόνο σου, περισσότερο για εσένα, πώς αισθάνεσαι για τον εαυτό σου, η ζωή και το μέλλον σου. Στην έρευνα μου



επέλεξα να ασχοληθώ και να χρησιμοποιήσω μόνο 4 από τις συνολικές θεματικές του ερωτηματολογίου, αυτές είναι:

- Η οικογένεια και τα άτομα με τα οποία ζεις μαζί,
- Οι σχέσεις με τους άλλους,
- Το σχολείο
- Ο εαυτός

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 3 εκδοχές κάθε μια είναι προσαρμοσμένη στο ηλικιακό φάσμα στο οποίο απευθύνεται. Επειδή τα παιδιά διαφορετικών ηλικιών διαφέρουν συνήθως σε σχέση με το χρονικό διάστημα για το οποίο μπορούν να επικεντρωθούν, η έκδοση για παιδιά ηλικίας 8 ετών είναι η συντομότερη, ακολουθώντας την έκδοση για παιδιά ηλικίας 10 ετών. Η έκδοση για παιδιά ηλικίας 12 ετών περιέχει το μεγαλύτερο αριθμό αντικειμένων. Επιπλέον, στην ηλικία των 8 ετών, χρησιμοποιείται μια κλίμακα με φατσούλες συναισθημάτων. Εκτεταμένες δοκιμές και στατιστικές εργασίες έχουν ήδη γίνει για να διασφαλιστεί η καλή λειτουργία των αντικειμένων εν γένει και σε κάθε μία από τις τρεις παραλλαγές ειδικότερα για να ελεγχθεί εάν οι τομείς ζωής και τα αντικείμενα είναι συναφή με τα παιδιά σε ποικίλες κοινωνικο-πολιτιστικές περιοχές. Αυτό περιλάμβανε τη δοκιμή των ερωτηματολογίων σε διάφορες χώρες και γλώσσες, χρησιμοποιώντας δείγματα μεγάλης κλίμακας καθώς και ομάδες εστίασης και συνεντεύξεις με παιδιά. Συνολικά, τα ερωτηματολόγια έχουν μεταφραστεί και δοκιμαστεί σε ένα ευρύ φάσμα γλωσσών. Με τον ίδιο ακριβώς τρόπο έγινε και η μετάφραση του ερωτηματολογίου που απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 10 έως 12 ετών στα Ελληνικά. Μετά τη μετάφραση ακολούθησε πιλοτική έρευνα σε μια μικρή ομάδα παιδιών στο νομό Ιωαννίνων και Θεσπρωτίας. Από τις απαντήσεις που λάβαμε έγινε η κατάλληλη τροποποίηση των ερωτήσεων ώστε να μην υπάρχει καμία παρέκκλιση του νοήματος από το πρωτότυπο. Στη συνέχεια το ερωτηματολόγιο στάλθηκε στον οργανισμό Children's Worlds από όπου και λάβαμε έγκριση για την ευρεία χρήση του. Στο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιούνται πέντε πολύ γνωστές κλίμακες ψυχομετρίας στον συγκεκριμένο τομέα. Οι κλίμακες αυτές περιλαμβάνουν την Κλίμακα Ικανοποίησης από τη ζωή των μαθητών (Student Life Satisfaction Scale:SLSS, Huebner, 1991). Ένα στοιχείο από την κλίμακα Total Life Satisfaction (OLS). Περιλαμβάνεται επίσης ο δείκτης Προσωπικής Ευημερίας – Για Παιδιά σχολικής ηλικίας(Personal Well-being Index - School Children:PWI-SC, Cummins & Lau, 2005), η Σύντομη Πολυδιάστατη Κλίμακα Ικανοποίησης της Ζωής των μαθητών

(Brief Multidimensional Student Life Satisfaction Scale:BMSLSS, Seligson, Huebner & Valois, 2003). Τέλος μια σύντομη έκδοση της κλίμακας Κύριας επίδρασης του Russell (Core Affect scale, Russell, 2003) χρησιμοποιείται επίσης στο ερωτηματολόγιο.

### **Κλίμακα Ικανοποίησης από τη ζωή των μαθητών (Student Life Satisfaction Scale:SLSS, Huebner, 1991)**

Από αυτή την κλίμακα χρησιμοποιούνται 4 στοιχεία. Για παιδιά ηλικίας 10 έως 12 ετών: Σε αντίθεση με την αρχική έκδοση, χρησιμοποιείται μια κλίμακα 11 σημείων, από τη φράση "Δεν συμφωνώ καθόλου" μέχρι και τη φράση "Συμφωνώ απόλυτα". Για παιδιά ηλικίας 8 χρονών: Χρησιμοποιείται μια κλίμακα 5 σημείων ξεκινώντας από τη φράση "Δεν συμφωνώ" μέχρι τη φράση "Συμφωνώ απόλυτα" (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985).

### **Συνολική Ικανοποίηση Ζωής (Overall Life Satisfaction:OLS)**

Από αυτή την κλίμακα χρησιμοποιείται όπως αναφέραμε και παραπάνω μόνο ένα στοιχείο. Η κλίμακα αυτή είναι μια κλίμακα 11 σημείων, ξεκινώντας από το «καθόλου ικανοποιημένος» έως το «απόλυτα ικανοποιημένος» χρησιμοποιείται στην ηλικία των 10 έως 12 ετών και μια κλίμακα με πέντε φατσούλες συναισθημάτων χρησιμοποιείται για παιδιά 8 χρονών.

### **Δείκτης Προσωπικής Ευημερίας – Για Παιδιά σχολικής ηλικίας(Personal Well-being Index - School Children:PWI-SC, Cummins & Lau, 2005)**

Από την κλίμακα αυτή χρησιμοποιούνται 7 στοιχεία και χρησιμοποιείται προσαρμοσμένη. Είναι μια κλίμακα 11 σημείων, από το 'καθόλου ικανοποιημένος' έως το 'απόλυτα ικανοποιημένος', αυτή χρησιμοποιείται στην ηλικία των 10 έως 12 ετών και μια κλίμακα με 5 φατσούλες συναισθημάτων που χρησιμοποιείται σε παιδιά 8 χρονών. Η νέα έκδοση PWI-SC9 χρησιμοποιεί επιπρόσθετα 2 προτεινόμενα στοιχεία: Το πρώτο από τους Casas et al (2012) και το άλλο από τους Casas, Baltatescu et al. (2012).

### **Σύντομη Πολυδιάστατη Κλίμακα Ικανοποίησης της Ζωής των μαθητών (Brief Multidimensional Student Life Satisfaction Scale:BMSLSS, Seligson, Huebner & Valois, 2003)**

Από την κλίμακα αυτή χρησιμοποιούνται 5 στοιχεία. Σε αντίθεση με την αρχική έκδοση, χρησιμοποιείται μια κλίμακα 11 σημείων, από το "Καθόλου ικανοποιημένος" έως το "Πλήρως ικανοποιημένος" στην ηλικία των 10 έως 12 ετών και μια κλίμακα πέντε βαθμών με φάτσες συναισθημάτων στα παιδιά 8 χρονών.

#### **Κλίμακα Κύριας επίδρασης του Russell (Core Affect scale, Russell, 2003)**

Χρησιμοποιείται η σύντομη έκδοση 6 στοιχείων. Περιέχει μια κλίμακα 11 σημείων, από το "καθόλου" έως το "εξαιρετικά".

### **4.4 Ερευνητική Διαδικασία**

Αφού ήρθαμε σε επικοινωνία με τον οργανισμό Children's Worlds και μας χορήγησε τα ερωτηματολόγια, έγινε όπως αναφέραμε και παραπάνω, η μετάφραση και η στάθμιση του ερωτηματολογίου που απευθύνεται και προορίζεται για παιδιά ηλικίας 9 έως 12 ετών, ώστε αυτό να μπορεί να χρησιμοποιηθεί σωστά και κατάλληλα για το συγκεκριμένο δείγμα. Πιο συγκεκριμένα ακολουθήσαμε τη μέθοδο της αμοιβαίας μετάφρασης, αφού μεταφράσαμε το ερωτηματολόγιο πρώτα εμείς από τα αγγλικά στα ελληνικά, στη συνέχεια έγινε και πάλι η μετάφραση του δικού μας πλέον ελληνικού ερωτηματολογίου από τα ελληνικά αυτή τη φορά στα αγγλικά για να διαπιστώσουμε αν συμπίπτουν οι ερωτήσεις με το πρωτότυπο ερωτηματολόγιο και όπου υπήρχαν αποκλείσεις τις διορθώσαμε και τις προσαρμόσαμε κατάλληλα, πρέπει να αναφέρουμε εδώ ότι αυτή η διαδικασία επαναλήφθηκε αρκετές φορές μέχρι να καταλήξουμε στην τελική μορφή του εργαλείου μας. Στη συνέχεια, διεκπεραιώσαμε μια δική μας πιλοτική έρευνα σε ένα ενδεικτικό δείγμα 20 γνωστών μας παιδιών ηλικίας 9 έως 11 ετών, στους νομούς Ιωαννίνων και Θεσπρωτίας όπου είχαμε πρόσβαση. Στην πιλοτική έρευνα ακολουθήσαμε σε γενικές γραμμές την ίδια διαδικασία με την τελική μας έρευνα, ήρθαμε σε επαφή με τους γονείς του κάθε παιδιού προσωπικά και αφού τους δώσαμε τις απαραίτητες πληροφορίες για την έρευνα πήραμε την έγκρισή τους ώστε το παιδί τους να μπορεί, αν θέλει φυσικά και το ίδιο, να συμμετέχει. Στη συνέχεια μιλήσαμε στο κάθε παιδί, του εξηγήσαμε τον σκοπό της έρευνας και τη διαδικασία και αφού έγινε κατανοητή τα παιδιά προχώρησαν στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Κάθε παιδί είχε στη διάθεσή

του 45 – 50 λεπτά για να ολοκληρώσει τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και φυσικά είχε τη δυνατότητα να κάνει διευκρινίσιμες ερωτήσεις σε οποιαδήποτε ερώτηση δεν καταλάβαινε. Εμείς ήμασταν παρούσες καθ' όλη τη διάρκεια της συμπλήρωσης ώστε να μπορούμε να απαντήσουμε στις ερωτήσεις των παιδιών. Τα αποτελέσματα που πήραμε από την πιλοτική έρευνα έδειξαν ότι κάποιες ερωτήσεις ήταν δυσνόητες για τα παιδιά ή έγιναν λάθος αντιληπτές από εκείνα με αποτέλεσμα να μας δώσουν λάθος δεδομένα. Κάποιες από αυτές τις ερωτήσεις τροποποιήθηκαν και σε κάποιες άλλες άλλαξε η εξήγηση που δίναμε στα παιδιά κατά τη διαδικασία διευκρίνισης. Έτσι το ερωτηματολόγιο έλαβα την τελική του μορφή ώστε να μπορεί να χρησιμοποιηθεί ευρέως στα σχολεία για την έρευνα μας.

Απαραίτητη προϋπόθεση για χρήση του ερωτηματολογίου στις σχολικές τάξεις ήταν να λάβουμε την αντίστοιχη έγκριση από το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Η επόπτης της έρευνας μας ήρθε σε επικοινωνία με τα αρμόδια άτομα και έτσι καταφέραμε να λάβουμε τη γραπτή έγκριση του Υπουργείου και της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για πραγματοποίηση της έρευνας σε όλα τα δημοτικά σχολεία του νομού Ιωαννίνων. Επίσης ζητήσαμε από τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής μας να μας στείλει μια λίστα με όλα τα δημοτικά σχολεία που ανήκουν στο νομό Ιωαννίνων για να οργανωθούμε κατάλληλα.

Αφού πήραμε τη λίστα με τα σχολεία και τα στοιχεία του κάθε σχολείου όπως διεύθυνση, τηλέφωνο και mail, ήρθαμε σε επικοινωνία αρχικά τηλεφωνική με τη διεύθυνση του κάθε σχολείου, δώσαμε κάποιες πληροφορίες για το ποίες είμαστε και την έρευνα την οποία διεξάγουμε και κλείσαμε ραντεβού με το κάθε σχολείο ώστε να έχουμε και μια συνάντηση κατ' ιδίαν. Εδώ θα πρέπει να αναφέρουμε ότι για τα μονοθέσια σχολεία που εδρεύουν σε δυσπρόσιτες περιοχές του νομού ζητήσαμε από τον εκάστοτε διευθυντή αν υπάρχει η δυνατότητα η διαδικασία να γίνει ηλεκτρονικά. Για αυτόν το σκοπό δημιουργήσαμε και μια ηλεκτρονική μορφή του ερωτηματολογίου μας, καταχωρώντας τις ερωτήσεις σε μια ηλεκτρονική πλατφόρμα. Στην κατ' ιδίαν επικοινωνία που είχαμε με τους διευθυντές του κάθε σχολείου, αρχικά τους ενημερώναμε για εμάς και για την έρευνα που διεξάγουμε, στη συνέχεια ο διευθυντής είχε τη δυνατότητα να διαβάσει και να επεξεργαστεί το ερωτηματολόγιο. Διευκρινίζαμε ότι η έρευνα αφορά τους μαθητές της Τετάρτης και της Πέμπτης δημοτικού μόνο, γιατί απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 9 έως 11 ετών τα οποία συναντάμε ως επί το πλείστον σε αυτές τις τάξεις. Έτσι συλλέγαμε τις απαραίτητες πληροφορίες για τον αριθμό των τμημάτων και των μαθητών στις

ενδιαφερόμενες τάξεις, δίνουμε την υπεύθυνη δήλωση με σκοπό αυτή να μοιραστεί στους μαθητές και να επιστραφεί υπογεγραμμένη από τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών που συμφωνούσαν με τη συμμετοχή του παιδιού τους στην έρευνα και τέλος κανονίζαμε την επιθυμητή ημέρα και ώρα που θα μπορούσε ο διευθυντής και ο εκάστοτε εκπαιδευτικός να μας δεχτεί για να διεξάγουμε την έρευνα. Να σημειώσουμε εδώ ότι πολλοί διευθυντές μας παρέπεμπαν απευθείας στους αρμόδιους εκπαιδευτικούς των τάξεων για συνεννόηση απευθείας με εκείνους. Επίσης δίνουμε ένα χρονικό περιθώριο έπειτα από συμφωνία με τον διευθυντή περίπου 2 – 4 ημέρες μέχρι την τελική συνάντηση ώστε να ενημερωθούν τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί της τάξης, να μοιραστούν και να συλλεχθούν οι υπεύθυνες δηλώσεις από τα παιδιά. Η υπεύθυνη δήλωση που απευθυνόταν στους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών ανέφερε αρχικά λίγα λόγια για την έρευνα και στη συνέχεια μια μικρή περιγραφή της διαδικασίας συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου αλλά και της δομής του. Επειδή για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου θα χρειαζόμασταν μια διδακτική ώρα, ζητούσαμε να μας παραχωρηθεί κάποια από τις πρώτες ώρες της ημέρας ώστε τα παιδιά να είναι πιο ξεκούραστα και να έχουν μεγαλύτερη διαύγεια.

Έτσι ξεκίνησε η διεξαγωγή της έρευνάς μας, η συλλογή των δεδομένων διήρκεσε περίπου δύο μήνες, από τον Μάρτιο έως και τον Μάιο του 2018. Σε καθημερινή βάση κανονίζαμε το πρόγραμμα των σχολείων έτσι ώστε να μπορούμε να πηγαίνουμε σε 2 με 3 σχολεία κατά μέσο όρο, ξεκινώντας από την πρώτη μέχρι και την τρίτη με τέταρτη ώρα, φροντίζαμε επίσης αυτά τα σχολεία να είναι σε κοντινή απόσταση μεταξύ τους έτσι ώστε να μην χάνουμε χρόνο στην μετακίνηση. Επίσης αναλόγως τον αριθμό των τμημάτων που υπήρχαν για κάθε τάξη φροντίζαμε να είμαστε 1, 2 ή και 3 άτομα αν χρειαζόταν έτσι ώστε η συμπλήρωση να γίνεται παράλληλα σε όλα τα τμήματα. Με την καθοδήγηση λοιπόν του διευθυντή αρχικά και των δασκάλων των τάξεων ακριβώς με την έναρξη της διδακτικής ώρας που θα χρησιμοποιούσαμε για την έρευνά μας μπαίναμε στην κάθε τάξη – τμήμα και ο δάσκαλος μας έδινε τις υπεύθυνες δηλώσεις των γονέων των παιδιών που θα συμμετείχαν στην έρευνα υπογεγραμμένες, έτσι τα παιδιά χωριζόταν. Εκείνα που θα συμπλήρωναν το ερωτηματολόγιο έμεναν στην τάξη μαζί μας ενώ τα υπόλοιπα παιδιά πήγαιναν σε κάποια άλλη αίθουσα για να απασχοληθούν από τον δάσκαλό τους ή για να κάνουν κάποια άλλη δραστηριότητα. Στη συνέχεια συστηνόμασταν στα παιδιά, λέγαμε λίγα λόγια για εμάς αλλά και για τη σημασία και χρησιμότητα της έρευνας, απαντούσαμε σε τυχόν ερωτήσεις έτσι ώστε να υπάρξει μια οικειότητα μεταξύ μας και να

μπορέσουμε να τα προσεγγίσουμε έτσι ώστε να μην φοβούνται να εκφράσουν τυχόν απορίες και να απαντήσουν όσο το δυνατόν πιο ειλικρινά και ορθά στις ερωτήσεις. Φυσικά τα παιδιά ήταν ήδη ενήμερα από τους δασκάλους αλλά και τον διευθυντή για την έρευνα και τη διαδικασία. Μοιράζαμε το ερωτηματολόγιο στα παιδιά, ξεκαθαρίζοντας τους ότι πρόκειται για ένα ανώνυμο ερωτηματολόγιο, δεν γράφουν δηλαδή κάπου το όνομά τους ούτε θα ξέρει κάποιος ποιο άτομο έχει συμπληρώσει το κάθε ερωτηματολόγιο, για αυτό το λόγο θα πρέπει να απαντήσουν με ειλικρίνεια. Επίσης υπενθυμίζαμε στα παιδιά ότι δεν πρόκειται για κάποιο τεστ γνώσεων και ότι δεν υπάρχει σωστή ή λάθος απάντηση, υπάρχει μόνο η δική τους γνώμη, οπότε υπάρχει ελευθερία στην επιλογή των απαντήσεων, καθώς επίσης δεν έχει νόημα να αντιγράψω κάτι από τον διπλανό μου γιατί μας ενδιαφέρει η προσωπική γνώμη του καθενός ανεπηρέαστη. Τέλος τονίζαμε στα παιδιά ότι είναι σημαντικό να μην υπάρχουν κενές απαντήσεις για αυτό μετά τη συμπλήρωση καλό θα είναι να ξανακοιτάξουν το ερωτηματολόγιο για τυχόν κενές ή ξεχασμένες ερωτήσεις όπως επίσης πόση σημασία έχει αν κάτι δεν είναι κατανοητό ή κάτι τους δυσκολεύει να μας φωνάζουν για να τους εξηγήσουμε. Εξαιτίας του γεγονότος ότι το ερωτηματολόγιο είναι αρκετά μακροσκελές και θα χρειαζόμασταν σίγουρα άλλη μια διδακτική ώρα για να εξηγήσουμε μια προς μια όλες τις ερωτήσεις επιλέξαμε να κάνουμε μόνο λίγες επεξηγήσεις στην αρχή και ενδεικτικά στις ερωτήσεις που πιστεύαμε ότι θα συναντήσουν κάποια δυσκολία και από κει και πέρα το κάθε παιδί μπορούσε να μας καλέσει και να λύσουμε προσωπικά την απορία του. Κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου κάποιοι δάσκαλοι επέλεξαν να είναι παρόντες μέσα στην αίθουσα ενώ κάποιοι άλλοι επέλεξαν να φεύγουν από την αίθουσα. Εμείς φυσικά ήμασταν καθ' όλη τη διάρκεια της συμπλήρωσης παρούσες στην αίθουσα. Τα παιδιά είχαν στη διάθεσή τους μια διδακτική ώρα για να ολοκληρώσουν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, δηλαδή περίπου 45 με 50 λεπτά αναλόγως τη διδακτική ώρα. Εξαιτίας του γεγονότος ότι ορισμένα παιδιά δυσκολεύονταν κάπως περισσότερο και αργούσαν στη συμπλήρωση, δίναμε τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν και την ώρα του διαλείμματος ώστε να μην αγχώνονται και βιάζονται στις απαντήσεις τους. Τα 45 λεπτά ήταν αρκετός χρόνος για να ολοκληρώσουν σωστά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Μετά το τέλος της διαδικασίας τα ερωτηματολόγια συγκεντρώνονταν από εμάς και τοποθετούνταν σε κούτες, ομαδοποιημένα ανά σχολείο. Έξω από κάθε κούτα γράφαμε κάποια στοιχεία όπως το όνομα του σχολείου, τα τμήματα των ενδιαφερόμενων τάξεων, δηλαδή της Τετάρτης και της Πέμπτης, την

ημερομηνία που έγινε η συμπλήρωση, τον αριθμό των μαθητών που υπήρχαν σε κάθε τάξη αλλά και των αριθμό όσων συμμετείχαν τελικά.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup> ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**

### **5.1 Αποτελέσματα περιγραφικής ανάλυσης**

Τα δεδομένα αναλύθηκαν μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS 20. Σε πρώτη φάση θα παραθέσουμε τις συχνότητες στις απαντήσεις από τους διάφορους τομείς του ερωτηματολογίου (Δημογραφικά χαρακτηριστικά, οικογένεια, σχολείο, σχέσεις με τους άλλους και ικανοποίηση από τη ζωή).

#### ***Δημογραφικά χαρακτηριστικά***

Ξεκινώντας από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματός, το δείγμα μας αποτελείται από 425 κορίτσια (51,2%) και 405 αγόρια (48,8%). Όσον αφορά την ηλικία των μαθητών, 396 μαθητές σε ποσοστό 47,7% οι μαθητές έχουν ηλικία 11 έτη, ενώ σχεδόν οι άλλοι μισοί μαθητές 382 (46%) έχουν ηλικία 10 έτη, 44 μαθητές με ποσοστό 5,3% έχουν ηλικία 9 έτη, ενώ τέλος μόνο 8 μαθητές με ποσοστό 1% είναι 12 ετών. Στην ερώτηση που έπρεπε να γράψουν το όνομα της πόλης ή του χωριού στο οποίο ζουν, όλοι οι μαθητές, απάντησαν «Ιωάννινα». Στην ερώτηση που περιγράφει τη μορφή του σπιτιού στο οποίο ζουν, ξεκάθαρα το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών (97,5%), δηλαδή 809 μαθητές απάντησαν ότι ζουν στο σπίτι με την οικογένεια τους, ένα μικρό ποσοστό των παιδιών (1,4%), 12 παιδιά απάντησαν ότι ζουν σε άλλου είδους σπίτι και τέλος 3 (0,4%) και 6 (0,7%) μαθητές έδωσαν την απάντηση ότι ζουν σε σπίτι με ανάδοχους γονείς και σε ίδρυμα για παιδιά αντίστοιχα.

## Οικογένεια

Στις ερωτήσεις που περιγράφουν τη δομή, τις σχέσεις και αλληλεπιδράσεις μέσα στην οικογένεια του κάθε παιδιού, στην πρώτη ερώτηση, τα παιδιά κλήθηκαν να επιλέξουν και να τσεκάρουν μέσα από έναν πίνακα όλα τα άτομα που ζουν μαζί τους στο σπίτι. Έτσι, πήραμε τις εξής απαντήσεις, η πλειοψηφία, 816 παιδιά, σε ποσοστό 98,3% επέλεξαν τη μητέρα, ένα εξίσου σημαντικό ποσοστό 92,5%, δηλαδή 768 παιδιά επέλεξαν τον πατέρα, μόλις 8 παιδιά με ποσοστό 1%, επέλεξαν ότι ζουν με μητριά, τη νέα σύντροφο του πατέρα δηλαδή, ενώ μόνο 2 παιδιά (0,2%), επέλεξαν ότι ζουν με πατριό, με τον νέο σύντροφο της μητέρας. Ένας σημαντικός αριθμός παιδιών, 131 (15,8%) επέλεξε ότι ζει στο σπίτι μαζί του η γιαγιά και σχεδόν με την ίδια συχνότητα, 100 παιδιά (12%) απάντησαν ότι ζουν μαζί με τον παππού. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (84,3%), δηλαδή 700 παιδιά δήλωσαν ότι ζούνε μαζί με τους αδελφούς και τις αδελφές τους. Τέλος, μόλις 16 παιδιά (1,9%), δήλωσαν ότι ζούνε μαζί με άλλα παιδιά και 24 παιδιά με ποσοστό 2,9% απάντησαν ότι ζούνε στο σπίτι μαζί τους και άλλοι ενήλικες.

## Πίνακας 1.1 Ανάλυση Πολλαπλών Απαντήσεων

### Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
\$People_you_live_with <sup>a</sup>	829	99,9%	1	0,1%	830	100,0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

### \$People\_you\_live\_with Frequencies

	Responses		Percent of Cases
	N	Percent	
Mother (first or only home)	816	31,8%	98,4%
Father (first or only home)	768	29,9%	92,6%
\$People_you_live_with <sup>a</sup> Father's partner (first or only home)	8	0,3%	1,0%
Mother's partner (first or only home)	2	0,1%	0,2%



Grandmother (first or only home)	131	5,1%	15,8%
Grandfather (first or only home)	100	3,9%	12,1%
Brothers and sisters (first or only home)	700	27,3%	84,4%
Other children (first or only home)	16	0,6%	1,9%
Other adult(s) (first or only home)	24	0,9%	2,9%
Total	2565	100,0%	309,4%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Στον πίνακα 1.1, οι δύο πρώτες στήλες του πίνακα αφορούν τις απόλυτες και σχετικές συχνότητες επί των απαντήσεων και όχι επί των συμμετεχόντων. Όπως βλέπουμε συνολικά στην ερώτησή μας δόθηκαν 2565 θετικές απαντήσεις, 816 για τη μητέρα, 768 για τον πατέρα, 8 για τη μητριά, 2 για τον πατριό, 131 για τη γιαγιά, 100 για τον παππού, 700 για τα αδέρφια, 16 για άλλα παιδιά και 24 για άλλους ενήλικες. Δηλαδή το 31,8% ήταν θετικές απαντήσεις για τη μητέρα, το 29,9% για τον πατέρα, το 0,3% για τη μητριά, το 0,1% για τον πατριό, το 5,1% για τη γιαγιά, το 3,9% για τον παππού, το 27,3% για τα αδέρφια, το 0,6% για άλλα παιδιά και το 0,9% για άλλους ενήλικες. Στην τρίτη στήλη βλέπουμε τις σχετικές συχνότητες επί των συμμετεχόντων. Όπως ξέρουμε κάθε παιδί μπορούσε να δώσει περισσότερες από μία θετικές απαντήσεις (από καμία μέχρι 9) και αυτός είναι ο λόγος που οι σχετικές συχνότητες αθροίζουν 309,4%. Αυτό σημαίνει ότι κατά μέσο όρο κάθε άτομο προσέφερε 3,09 θετικές απαντήσεις.

## Πίνακας 1.2 Ανάλυση Πολλαπλών Απαντήσεων – Crosstabs – Άτομα που ζεις μαζί και Φύλο

\$People\_you\_live\_with\*Gender Crosstabulation

				Boy or Girl		Total
				Boy	Girl	
		Count		399	417	816
\$People_you_live_with <sup>a</sup>	Mother (first or only home)	%	within	48,9%	51,1%	
		\$People_you_live_with				

	% within Gender		98,8%	98,1%	
	Count		377	391	768
Father (first or only home)	% within \$People_you_live_with		49,1%	50,9%	
	% within Gender		93,3%	92,0%	
	Count		6	2	8
Father's partner (first or only home)	% within \$People_you_live_with		75,0%	25,0%	
	% within Gender		1,5%	0,5%	
	Count		1	1	2
Mother's partner (first or only home)	% within \$People_you_live_with		50,0%	50,0%	
	% within Gender		0,2%	0,2%	
	Count		74	57	131
Grandmother (first or only home)	% within \$People_you_live_with		56,5%	43,5%	
	% within Gender		18,3%	13,4%	
	Count		60	40	100
Grandfather (first or only home)	% within \$People_you_live_with		60,0%	40,0%	
	% within Gender		14,9%	9,4%	
	Count		340	360	700
Brothers and sisters (first or only home)	% within \$People_you_live_with		48,6%	51,4%	
	% within Gender		84,2%	84,7%	
	Count		9	7	16
Other children (first or only home)	% within \$People_you_live_with		56,2%	43,8%	
	% within Gender		2,2%	1,6%	
	Count		14	10	24
Other adult(s) (first or only home)	% within \$People_you_live_with		58,3%	41,7%	
	% within Gender		3,5%	2,4%	
Total	Count		404	425	829

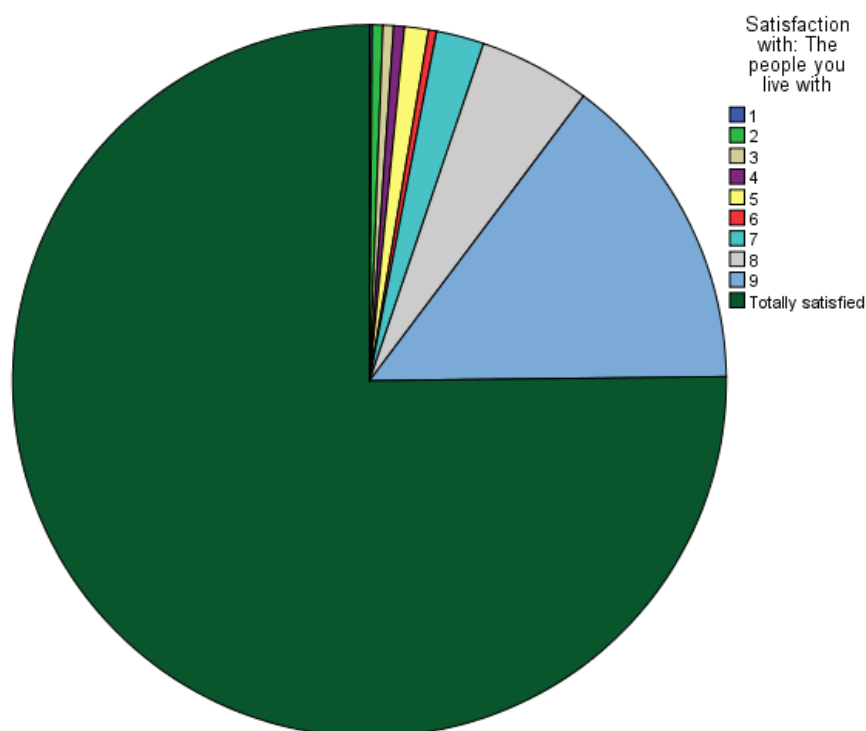
Percentages and totals are based on respondents.

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Στον παραπάνω πίνακα 1.2, βλέπουμε πώς κατανέμονται οι απαντήσεις των παιδιών σχετικά με τη δομή της οικογένειάς τους και τα άτομα που ζουν μαζί σε σχέση με το φύλο. Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι το 98,8% των αγοριών και το 98,1% των κοριτσιών απάντησαν ότι ζουν μαζί με τη μητέρα τους, το 93,3% των αγοριών και το 92% των κοριτσιών ότι ζουν στο ίδιο σπίτι με τον πατέρα τους. Από το σύνολο των παιδιών 6 αγόρια και 2 κορίτσια απάντησαν ότι ζουν στο σπίτι με τη νέα σύντροφο του πατέρα τους, ενώ από ένα παιδί, 1 αγόρι και 1 κορίτσι απάντησαν ότι ζουν στο ίδιο σπίτι με τον νέο σύντροφο της μητέρας τους.

Στην επόμενη ερώτηση για το πόσο ικανοποιημένος/η είσαι με τα άτομα που ζεις μαζί, τα παιδιά καλούνται να εκφράσουν το βαθμό ικανοποίησής τους μέσα από μία κλίμακα 10 βαθμών (όπου 0= καθόλου ικανοποιημένος/η και 10= απόλυτα ικανοποιημένος/η). Τα αποτελέσματα από τον πίνακα συχνοτήτων που πήραμε δείχνουν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών 75,2%, δηλαδή 624 παιδιά δήλωσαν ότι είναι απόλυτα ευχαριστημένα με τα άτομα που ζουν μαζί, αφού έδωσαν το βαθμό 10 στην ερώτηση, ενώ 121 παιδιά (14,6%) δήλωσαν ότι είναι αρκετά ευχαριστημένα αφού έδωσαν τον βαθμό 9 στην κλίμακα. Ακόμη 21 παιδιά με ποσοστό 2,6% δήλωσαν ότι είναι ευχαριστημένα με βαθμό πάνω του μετρίου, δηλαδή 6 και 7 στα 10. Μέτρια ευχαρίστηση βαθμολογώντας την ερώτηση με 5/10 δήλωσαν ότι έχουν 9 παιδιά με ποσοστό 1,1%. Λίγα ήταν τα παιδιά που είχαν βαθμό ευχαρίστησης κάτω του μετρίου, πιο συγκεκριμένα, 12 παιδιά με ποσοστό 1,5% βαθμολόγησαν την ερώτηση με 4,3 και 2 στα 10 και τέλος μόνο ένα παιδί δήλωσε ότι δεν είναι καθόλου ικανοποιημένο με τα άτομα που μαζί και έδωσε τον βαθμό 1/10. Κανένα παιδί δεν έδωσε τον βαθμό μηδέν.

## 2.1 Διάγραμμα ικανοποίησης από τα άτομα που ζεις μαζί



Στη συνέχεια τα παιδιά κλήθηκαν να δηλώσουν κατά πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν και σε ποιο βαθμό με καθεμία από τις παρακάτω προτάσεις. Οι προτάσεις αυτές βαθμολογούνταν από μια κλίμακα Likert 5 σημείων (0= δεν συμφωνώ, 1= συμφωνώ λίγο, 2= συμφωνώ κάπως, 3= συμφωνώ πολύ και 4= συμφωνώ απόλυτα).

### 1.Εαν έχω ένα πρόβλημα, οι άνθρωποι της οικογένειάς μου θα με βοηθήσουν.

Σε αυτή την πρόταση, το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών 81,2% δηλαδή 674 μαθητές, απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα. Το 13% των παιδιών, 108 μαθητές, δήλωσαν ότι συμφωνούν πολύ, ενώ 26 παιδιά (3,1%) δήλωσαν ότι συμφωνούν κάπως. Τέλος 9 παιδιά δήλωσαν ότι συμφωνούν λίγο και 13 παιδιά δήλωσαν ότι δεν συμφωνούν με τη συγκεκριμένη πρόταση με ποσοστά 1,1% και 1,6% αντίστοιχα.

### 2.Έχουμε καλές στιγμές μαζί στην οικογένειά μου.

Στη συγκεκριμένη ερώτηση, 611 μαθητές δήλωσαν ότι συμφωνούν απόλυτα και 176 μαθητές ότι συμφωνούν πολύ με ποσοστά 73,6% και 21,2% αντίστοιχα. Επίσης, 31 παιδιά με ποσοστό 3,7% απάντησαν ότι συμφωνούν κάπως, ενώ μόνο 10 παιδιά

δήλωσαν ότι συμφωνούν λίγο και 2 παιδιά ότι δεν συμφωνούν καθόλου με ποσοστά 1,2% και 0,2% αντιστοίχως.

### **3.Νιώθω ασφαλής στο σπίτι.**

Σε ποσοστό 82,8%, δηλαδή 687 παιδιά δήλωσαν ότι συμφωνούν απόλυτα με τη συγκεκριμένη πρόταση και 109 παιδιά (13,1%) απάντησαν ότι συμφωνούν πολύ. Ένα μικρό ποσοστό 2,4%, 20 παιδιά δήλωσαν ότι συμφωνούν κάπως και 9 παιδιά (1,1%) απάντησαν ότι συμφωνούν λίγο. Τέλος, μόνο 5 από τα παιδιά του συνολικού δείγματός (0,6%) σημείωσαν ότι δεν συμφωνούν με την πρόταση.

### **4.Οι γονείς μου και εγώ αποφασίζουμε μαζί για τη ζωή μου.**

Στη συγκεκριμένη ερώτηση διακρίνουμε ότι οι απαντήσεις των παιδιών κυμαίνονται. Πιο συγκεκριμένα, 410 παιδιά (49,4%), απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα με την πρόταση. Σε ποσοστό 23,9%, 198 παιδιά απάντησαν ότι συμφωνούν πολύ και 12,2% δηλαδή 101 παιδιά δήλωσαν ότι συμφωνούν κάπως με την πρόταση. Τέλος 54 παιδιά δήλωσαν ότι συμφωνούν λίγο και 67 παιδιά ότι δεν συμφωνούν καθόλου με τα αντίστοιχα ποσοστά 6,5% και 8,1%.

Οι επόμενες δύο ερωτήσεις αφορούν τη σχέση των παιδιών με τα υπόλοιπα παιδιά που υπάρχουν στην οικογένεια, δηλαδή με τα αδέρφια τους. Εδώ η βαθμολόγηση βασίζεται σε μια κλίμακα Likert 5 σημείων με την εξής βαθμολόγηση (0= Ποτέ, 1= Μία φορά, 2= Δύο ή τρεις φορές, 3= Περισσότερες από τρεις φορές και 4= Δεν γνωρίζω)

### **5.Πόσο συχνά τον τελευταίο μήνα έχεις χτυπηθεί από τα αδέρφια σου;**

Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών, 40,7%, δηλαδή 338 παιδιά απάντησαν ότι δεν έχουν χτυπηθεί ποτέ από τα αδέρφια τους. Αρκετά από τα παιδιά, 167, σε ποσοστό 20,1% δήλωσαν ότι έχουν χτυπηθεί μία φορά, ενώ 125 παιδιά με ποσοστό 15,1%, απάντησαν ότι έχουν χτυπηθεί από τα αδέρφια τους δύο ή τρεις φορές. Σε ποσοστό 17,5%, δηλαδή 145 παιδιά δήλωσαν ότι έχουν χτυπηθεί από τα αδέρφια τους περισσότερες από τρεις φορές, ενώ 55 παιδιά (6,6%) απάντησαν ότι δεν γνωρίζουν.

## **6.Πόσο συχνά τον τελευταίο μήνα έχεις χαρακτηριστεί με άσχημες λέξεις από τα αδέρφια σου;**

Στη συγκεκριμένη ερώτηση, 412 μαθητές, 49,6%, απάντησαν ότι δεν έχουν χαρακτηριστεί ποτέ με άσχημες λέξεις από τα αδέρφια τους. Επίσης, 21,1%, δηλαδή 175 μαθητές δήλωσαν ότι αυτό έχει συμβεί μία φορά, ενώ 98(11,8%) και 90(10,8%) μαθητές απάντησαν ότι αυτό έχει συμβεί δύο ή τρεις φορές ή και περισσότερες από τρεις αντίστοιχα. Τέλος, 55 μαθητές, σε ποσοστό 6,6% δήλωσαν ότι δεν γνωρίζουν.

### **Σχολείο**

Η ενότητα που αναφέρεται στη σχέση του παιδιού με το σχολείο ξεκινά με την ερώτηση σχετικά με το πόσο ικανοποιημένος/η είναι ο μαθητής με τις παρακάτω φράσεις, οι μαθητές καλούνται να βαθμολογήσουν τις απαντήσεις με μια κλίμακα 10 σημείων (όπου 0= καθόλου ικανοποιημένος/η και 10= απόλυτα ικανοποιημένος/η). Η πρώτη φράση ζητά από τα παιδιά να αναφέρουν πόσο ικανοποιημένοι είναι με τη ζωή τους ως μαθητές. Η πλειοψηφία των μαθητών σε ποσοστό 56,4%, δηλαδή 468 παιδιά απάντησαν ότι είναι απόλυτα ευχαριστημένοι με τη ζωή τους ως μαθητές, ακολουθεί ένα επίσης σημαντικό ποσοστό 20%, 166 μαθητές που αναφέρει ότι είναι πολύ ικανοποιημένοι, 139 μαθητές βαθμολόγησαν την ερώτηση με βαθμό πάνω του μετρίου, δηλαδή 6,7 και 8, ενώ 23 μαθητές με ποσοστό 2,8% δήλωσαν ότι είναι μερικώς ικανοποιημένοι. Ένα σημαντικό ποσοστό 2,5%, βαθμολόγησε τη φράση με βαθμό κάτω από 5,δηλαδή κάτω του μετρίου, δηλώνοντας έτσι τη χαμηλή ικανοποίησή του. Τέλος είναι σημαντικό να αναφέρουμε επίσης ότι 13 μαθητές με ποσοστό 1,6% δήλωσαν ότι δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι με τη ζωή τους ως μαθητές. Η δεύτερη φράση αναφέρεται στην ικανοποίηση των μαθητών με όσα έχουν μάθει στο σχολείο. Φανερά το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος 89,9%, δηλαδή 746 παιδιά δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι έως και πλήρως με όσα έχουν μάθει στο σχολείο. Καθώς επίσης ένα εξίσου καλό ποσοστό 8,5%, δηλαδή 70 μαθητές δηλώνουν παραπάνω του μετρίου ικανοποιημένοι, δηλαδή βαθμολογούν τη φράση με βαθμό πάνω από 5. Το ποσοστό των μαθητών που δηλώνουν λίγο ικανοποιημένοι είναι 1,3% δηλαδή 11 μαθητές ενώ μόλις 3 μαθητές δηλώνουν ότι δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι. Η τρίτη φράση ζητά από τα παιδιά να αναφέρουν πόσο ικανοποιημένοι είναι με τα παιδιά στην τάξη τους. Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών 82,3%, δηλαδή 683 παιδιά δηλώνουν ότι είναι σε μεγάλο βαθμό

ικανοποιημένοι έως και απόλυτα. Το 13% των μαθητών, 108 παιδιά φαίνεται να δείχνουν μια μέτρια έως καλή ικανοποίηση με βαθμούς 5, 6 και 7. Τέλος με ποσοστό 3,3%, 28 μαθητές αναφέρουν κάτω του μετρίου ικανοποίηση στη συγκεκριμένη φράση και ένα αξιοσημείωτο ποσοστό 1,3%, 11 μαθητές δηλώνουν καθόλου ικανοποιημένοι με τα άλλα παιδιά της τάξης τους.

Στη συνέχεια τα παιδιά κλήθηκαν να δηλώσουν κατά πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν και σε ποιο βαθμό με καθεμία από τις παρακάτω προτάσεις. Οι προτάσεις αυτές βαθμολογούνταν από μια κλίμακα Likert 5 σημείων (0= δεν συμφωνώ, 1= συμφωνώ λίγο, 2= συμφωνώ κάπως, 3= συμφωνώ πολύ και 4= συμφωνώ απόλυτα).

### **1.Εάν έχω ένα πρόβλημα στο σχολείο, οι δάσκαλοι μου θα με βοηθήσουν.**

Εξάθαρα το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών σε αυτή τη φράση, 683 παιδιά (82,3%), δήλωσαν ότι συμφωνούν από πολύ έως και απόλυτα. Ένα σημαντικό ποσοστό 15,6%, δηλαδή 129 παιδιά απάντησαν ότι συμφωνούν μερικώς ενώ μόλις το 2,2%, 18 παιδιά δεν συμφωνούν καθόλου με τη συγκεκριμένη πρόταση.

### **2.Εάν έχω ένα πρόβλημα στο σχολείο, τα άλλα παιδιά θα με βοηθήσουν.**

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, 74,6% δηλαδή 619 παιδιά, δήλωσαν ότι συμφωνούν πολύ με τη φράση. Με ποσοστό 22,2%, 184 μαθητές δήλωσαν ότι συμφωνούν κάπως με τη φράση, ενώ 27 μαθητές με ποσοστό 3,3% δεν είναι καθόλου σύμφωνοι με τη συγκεκριμένη πρόταση.

### **3.Οι δάσκαλοι μου με ακούν και λαμβάνουν υπόψιν τους όσα λέω.**

Το 77,4% των μαθητών, δηλαδή 642, απάντησαν ότι συμφωνούν πολύ έως απόλυτα με αυτή τη φράση. Ένα σημαντικό ποσοστό 12,2%, 101 παιδιά συμφωνούν μερικώς και 58 παιδιά, σε ποσοστό 7% συμφωνούν λίγο. Τέλος 29 παιδιά με ποσοστό 3,5% δεν συμφωνούν καθόλου με τη συγκεκριμένη φράση.

### **4.Νιώθω ασφαλής στο σχολείο.**

Το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών, 89,7%, δηλαδή 744 παιδιά, δήλωσε ότι συμφωνεί με τη συγκεκριμένη πρόταση από πολύ έως απόλυτα. Ένα μικρό ποσοστό 8,5%, 70 παιδιά, απάντησαν ότι συμφωνούν μερικώς με την φράση και τέλος μόλις 16 μαθητές με ποσοστό 1,9% απάντησαν ότι διαφωνούν.

Οι επόμενες τρεις ερωτήσεις αφορούν τη σχέση των παιδιών στα πλαίσια του σχολείου. Εδώ η βαθμολόγηση βασίζεται σε μια κλίμακα Likert 5 σημείων με την εξής βαθμολόγηση (0= Ποτέ, 1= Μία φορά, 2= Δύο ή τρεις φορές, 3= Περισσότερες από τρεις φορές και 4= Δεν γνωρίζω)

**1.Πόσο συχνά κατά τον τελευταίο μήνα σε έχουν χτυπήσει άλλα παιδιά του σχολείου σου (εξαιρούνται τα παιχνίδια πάλης);**

Στην πλειοψηφία τους τα παιδιά, με ποσοστό 69,9%, 580 παιδιά δήλωσαν ότι δεν έχουν χτυπηθεί από άλλα παιδιά του σχολείου τους ποτέ. Αρκετά παιδιά, συγκεκριμένα 140 με ποσοστό 16,9% απάντησαν ότι έχουν χτυπηθεί μία φορά και 66 παιδιά δήλωσαν ότι αυτό έχει συμβεί δύο ή τρεις φορές. Τέλος 44 παιδιά με ποσοστό 5,3% απάντησαν ότι έχουν χτυπηθεί περισσότερο από τρεις φορές.

**2.Πόσο συχνά κατά τον τελευταίο μήνα σου έχουν μιλήσει άσχημα τα άλλα παιδιά του σχολείου σου;**

Εδώ θα λέγαμε ότι οι απαντήσεις που πήραμε από τους μαθητές είναι κάπως μοιρασμένες. Ωστόσο το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών, 46,6%, 387 παιδιά δήλωσαν ότι αυτό δεν έχει συμβεί ποτέ, ενώ 210 παιδιά με ποσοστό 25,3% απάντησαν ότι αυτό έχει συμβεί μία φορά. Επίσης, 131 μαθητές, 15,8% δήλωσαν ότι έχουν χαρακτηριστεί με άσχημες λέξεις δύο ή τρεις φορές το τελευταίο διάστημα. Τέλος, αρκετά παιδιά (102), σε ποσοστό 12,3% απάντησαν ότι αυτό τους έχει συμβεί περισσότερες από τρεις φορές.

**3.Πόσο συχνά κατά τον τελευταίο μήνα δεν σε έχουν παίξει τα άλλα παιδιά στην τάξη σου;**

Στην πλειοψηφία τους τα παιδιά, 65,1%, δηλαδή 540 απάντησαν ότι αυτό δεν έχει συμβεί ποτέ, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό 16,5%, δηλαδή 137 παιδιά δήλωσαν ότι τους έχει συμβεί μια φορά. Επίσης 58 μαθητές, 7% υποστήριξαν ότι τους έχει συμβεί δύο ή τρεις φορές και 95 μαθητές, δηλαδή 11,4% του δείγματος ότι τους έχει συμβεί παραπάνω από τρεις φορές.



### **Σχέσεις με τους άλλους**

Στις ερωτήσεις που αναφέρονται στις σχέσεις των παιδιών με τους άλλους, κυρίως φίλους, συμμαθητές και συνομηλίκους, στην ερώτηση για το πόσο ικανοποιημένοι είναι με τους φίλους τους, που η απάντηση βασίζεται σε μια κλίμακα 10 βαθμών (0= καθόλου ικανοποιημένος και 10= απόλυτα ικανοποιημένος), η πλειοψηφία των παιδιών, 468, με ποσοστό 56,4%, απάντησαν ότι είναι απόλυτα ικανοποιημένοι με τους φίλους τους. Ένα σημαντικό ποσοστό 21,3%, που αντιστοιχεί σε 177 μαθητές του δείγματος, δήλωσε ότι είναι ικανοποιημένοι βαθμολογώντας με 9 την ερώτηση. Στη συνέχεια, 83(10%) και 49(5,9%) μαθητές βαθμολόγησαν την ερώτηση με 8 και 7 αντίστοιχα. Ενώ περίπου στη μέση βρέθηκαν 19 μαθητές (2,3%) και 12 μαθητές (1,4%) που έδωσαν τους βαθμούς 6 και 5 αντίστοιχα. Τέλος 22 μαθητές, με ποσοστό 2,6% βαθμολόγησαν την ερώτηση «Πόσο ικανοποιημένος είσαι με τους φίλους σου» με βαθμούς χαμηλότερους του 5, δηλαδή κάτω του μετρίου. Αξίζει να σημειώσουμε ότι μόλις 2 παιδιά (0,2%) απάντησαν ότι δεν είναι καθόλου ικανοποιημένα από τους συνομηλίκους τους και έδωσαν το βαθμό μηδέν.

Στη συνέχεια τα παιδιά κλήθηκαν να δηλώσουν κατά πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν και σε ποιο βαθμό με καθεμία από τις παρακάτω προτάσεις. Οι προτάσεις αυτές βαθμολογούνταν από μια κλίμακα Likert 5 σημείων (0= δεν συμφωνώ, 1= συμφωνώ λίγο, 2= συμφωνώ κάπως, 3= συμφωνώ πολύ και 4= συμφωνώ απόλυτα).

#### **1. Έχω αρκετούς φίλους.**

Οι περισσότεροι μαθητές, 556, σε ποσοστό 67% απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα με τη συγκεκριμένη πρόταση. Σε ποσοστό 21,6%, 179 μαθητές δήλωσαν ότι συμφωνούν πολύ με την πρόταση και 62 παιδιά με ποσοστό 7,5% ότι συμφωνούν κάπως. Τέλος ένα μικρό ποσοστό των παιδιών 2,4%, δηλαδή 20 παιδιά δήλωσαν ότι συμφωνούν λίγο και 13 παιδιά (1,6%) απάντησαν ότι δεν συμφωνούν καθόλου με την φράση.

#### **2. Οι φίλοι μου είναι συνήθως καλοί με εμένα.**

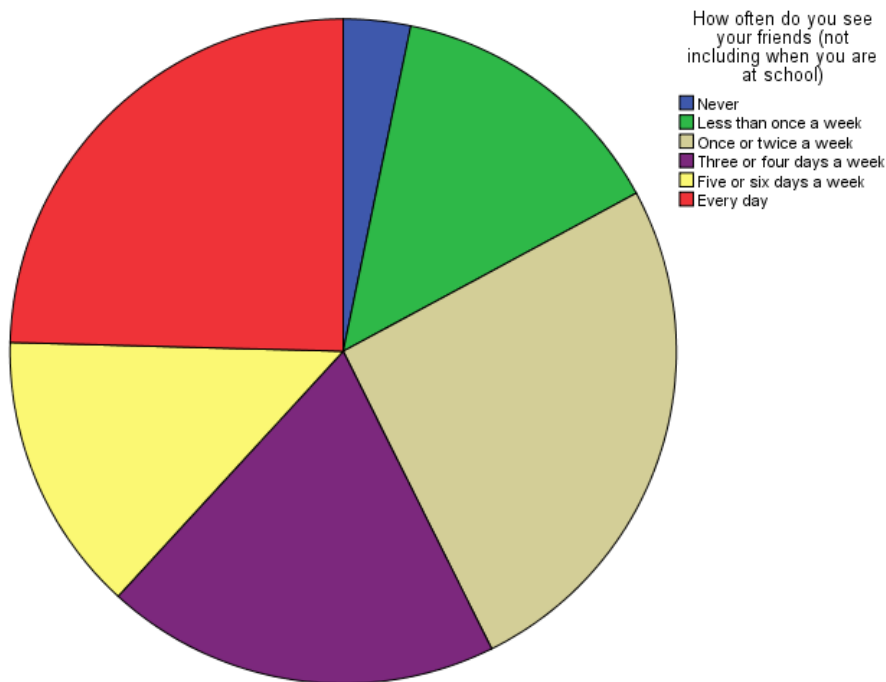
Το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών συνολικά 83,7%, δηλαδή 695 παιδιά απάντησαν ότι συμφωνούν πολύ με τη συγκεκριμένη πρόταση. Μερικά από τα παιδιά, 79, σε ποσοστό 9,5% δήλωσαν ότι συμφωνούν κάπως με αυτή τη φράση ενώ 43 παιδιά (5,2%) συμφωνούν λίγο και 13 παιδιά (1,6%) δεν συμφωνούν καθόλου.

### 3.Εάν έχω ένα πρόβλημα, έχω ένα φίλο που θα με υποστηρίξει.

Στην πλειοψηφία τους οι μαθητές(65,9%), δηλαδή 547 άτομα, δήλωσαν ότι συμφωνούν απόλυτα με αυτή την πρόταση. Επίσης αρκετοί από αυτούς 152 παιδιά σε ποσοστό 18,3% απάντησαν ότι συμφωνούν πολύ και 62 μαθητές (7,5%) ότι είναι κάπως σύμφωνοι με την πρόταση. Τέλος, 38 μαθητές (4,6%) δήλωσαν ότι συμφωνούν λίγο και 31 παιδιά (3,7%) δεν συμφωνούν καθόλου.

Στην τελευταία ερώτηση που αφορά τις σχέσεις με τους άλλους τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν πόσο συχνά βλέπουν τους φίλους τους, χωρίς να συμπεριλαμβάνουν το χρόνο που είναι μαζί στο σχολείο. Σε αυτή την ερώτηση το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών(25,5%), 212 παιδιά, απάντησε μία με δύο φορές την εβδομάδα και έπεται η απάντηση κάθε μέρα με ποσοστό 24,6% και 204 παιδιά. Ακολουθεί η απάντηση τρεις ή τέσσερις φορές την εβδομάδα με ποσοστό 19,2% και 159 παιδιά και μετά η απάντηση λιγότερο από μία φορά την εβδομάδα με ποσοστό 13,9% και 115 παιδιά. Τέλος η απάντηση πέντε ή έξι φορές την εβδομάδα, δηλαδή σχεδόν κάθε μέρα με ποσοστό 13,6%, 113 παιδιά και η απάντηση ποτέ με το μικρότερο αλλά αξιοσημείωτο ποσοστό 3,3% που αντιπροσωπεύει 27 παιδιά.

### 2.2 Διάγραμμα: Πόσο συχνά βλέπεις τους φίλους σου (εκτός σχολείου)



### ***Ψυχική υγεία και ευημερία***

Για να ελέγξουμε την συνολική ικανοποίηση του κάθε παιδιού από τη ζωή δηλαδή την ψυχική υγεία και ευημερία του, χρησιμοποιήσαμε δύο κλίμακες ικανοποίησης και μία ερώτηση που αναφέρεται στα συναισθήματα. Η πρώτη είναι μια κλίμακα 10 βαθμών (όπου 0= δεν συμφωνώ καθόλου με την πρόταση και 10= συμφωνώ απόλυτα). Τα παιδιά κλήθηκαν να βαθμολογήσουν τις εξής προτάσεις:

- Απολαμβάνω τη ζωή μου
- Η ζωή μου πάει καλά
- Έχω μια καλή ζωή
- Τα πράγματα στη ζωή μου πάνε εξαιρετικά
- Μου αρέσει η ζωή μου
- Είμαι ευτυχισμένος/η με τη ζωή μου

Για το κάθε παιδιά προέκυψε ένας μέσος όρος όλων των απαντήσεων δίνοντας μας τα εξής αποτελέσματα. Με μέσο όρο βαθμολογίας 9 και 10/10 φάνηκε ότι κυμάνθηκαν οι περισσότεροι μαθητές, 699 δηλαδή με ποσοστό 84,2%. Στη βαθμολογία 7 και 8/10 συναντήσαμε 94 μαθητές από το συνολικό μας δείγμα, δηλαδή το 11,3%. Από 5 έως 7/10 δηλαδή λίγο πιο πάνω από τη βάση της βαθμολογίας βρέθηκε το 2,8%, δηλαδή 25 μαθητές. Τέλος βαθμολογία κάτω από 5/10 έδωσε το 0,84% του δείγματος, δηλαδή 20 παιδιά. Αξίζει να σημειώσουμε εδώ ότι για 4 παιδιά του δείγματος ο μέσος όρος της συνολικής τους βαθμολογίας για τις παραπάνω προτάσεις είναι χαμηλότερος του 2,17% κάτι που σημαίνει ότι βαθμολόγησαν τις προτάσεις με τον χαμηλότερο δυνατό βαθμό 1 ή 2.

Με τον ίδιο ακριβώς τρόπο εξετάσαμε τις απαντήσεις των παιδιών και στην επόμενη κλίμακα ικανοποίησης σε κάποιες άλλες παρόμοιες προτάσεις που συνδέουν τη γενικότερη ικανοποίηση και ευχαρίστηση του παιδιού σε κάποιες καταστάσεις και πράγματα που σχετίζονται με τη ζωή του. Τα παιδιά λοιπόν κλήθηκαν να δώσουν έναν βαθμό ικανοποίησης από 0 έως 10 στις παρακάτω προτάσεις:

Πόσο ικανοποιημένος είσαι;

- Με το πόσο ασφαλής νιώθεις
- Με την ελευθερία που έχεις
- Με την εμφάνιση σου
- Με το τι μπορεί να συμβεί αργότερα στη ζωή σου
- Με το πόσο σε ακούν οι ενήλικες γενικά

- Με την υγεία σου
- Με τη ζωή σου γενικά

Για το κάθε παιδιά προέκυψε ένας μέσος όρος όλων των απαντήσεων δίνοντας μας τα εξής αποτελέσματα. Εδώ μπορούμε να αναφέρουμε ότι τα παιδιά κυμάνθηκαν σε υψηλότερες βαθμολογίες καθώς μόνο ένα παιδί, 0,1% συγκέντρωσε μέσο όρο 1,86 και όλα τα υπόλοιπα ξεκινούν με μέσο όρο περίπου 4,5 και πάνω, δηλαδή από τη βάση και πάνω. Πιο συγκεκριμένα, πολύ μεγάλη ικανοποίηση με βαθμό από 9 έως 10/10 δήλωσαν ότι έχουν 704 παιδιά με ποσοστό 85%. Σε μέσο όρο βαθμολογίας από 7 έως 9/10 κυμάνθηκαν 107 παιδιά με ποσοστό 12,9%. Κοντά στη βάση της βαθμολογίας από 5 έως 7/10 βρέθηκαν 13 παιδιά με ποσοστό 1,4%.

Τέλος, στην κλίμακα των συναισθημάτων, τα παιδιά κλήθηκαν να βαθμολογήσουν μία λίστα λέξεων που αντιπροσωπεύουν ένα συναίσθημα με βαθμό από το 0 έως το 10 με βάση το βαθμό που ένιωσαν το συναίσθημα αυτό στην καθημερινότητα τους το τελευταίο χρονικό διάστημα. Το μηδέν σημαίνει ότι δεν έχουν αισθανθεί καθόλου αυτό το συναίσθημα το τελευταίο διάστημα και 10 ότι έχουν αισθανθεί σε μεγάλο βαθμό το συναίσθημα αυτό το τελευταίο διάστημα. Η λίστα περιλαμβάνει τα εξής συναισθήματα:

- Χαρούμενη/ος
- Λυπημένη/ος
- Ήρεμη/ος
- Αγχωμένη/ος
- Γεμάτη/ος ενέργεια
- Βαριεστημένη/ος

Για την επεξεργασία των απαντήσεων χωρίσαμε τα συναισθήματα σε θετικά (χαρούμενος, ήρεμος, γεμάτος ενέργεια) και αρνητικά (λυπημένος, αγχωμένος, βαριεστημένος) και δουλέψαμε με τον μέσο όρο της κάθε κατηγορίας. Έτσι, τα αποτελέσματα της ανάλυσης μας έδωσαν ότι, ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των μαθητών έδωσε στα θετικά συναισθήματα μέσο όρο βαθμολογίας 10. Πιο συγκεκριμένα, 288 μαθητές, 34,7% βαθμολόγησαν με 10 τα θετικά συναισθήματα. Ενώ αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το 72,7 του δείγματος των μαθητών έδωσε βαθμό για τα θετικά συναισθήματα 9 και 10. Ένας εξίσου μεγάλος αριθμός μαθητών 217, έδωσαν για τα θετικά συναισθήματα μέσο όρο βαθμό από 5 μέχρι 9, δηλαδή βαθμολόγησαν από μέτρια έως καλά. Τέλος ένα πολύ μικρό ποσοστό, 1% των παιδιών έδωσαν για τα

θετικά συναισθήματα βαθμολογίες κατώτερες του 5, πιο συγκεκριμένα 9 μαθητές. Αναφορικά με τις λέξεις που δηλώνουν αρνητικά συναισθήματα, εδώ παρατηρούμε ότι οι βαθμολογίες των παιδιών είναι κάπως μοιρασμένες. Πιο συγκεκριμένα, 14 μαθητές με ποσοστό 1,7% έδωσαν μέσο όρο βαθμών 10 σε αρνητικά συναισθήματα. Ενώ αρκετοί ήταν στο σύνολό τους οι μαθητές που βαθμολόγησαν τα αρνητικά συναισθήματα με βαθμούς που δηλώνουν από μέτριο έως μεγάλο βαθμό, δηλαδή από 5 έως 9, 219 μαθητές έδωσαν αυτές τις βαθμολογίες, δηλαδή σε ποσοστό 26,4%. Τέλος με μέσο όρο κάτω του μετρίου, δηλαδή από 1 έως 5, κυμάνθηκαν 379 μαθητές, ενώ αξίζει να σημειώσουμε ότι 140 παιδιά βρέθηκαν στο μηδέν και πολύ κοντά σε αυτό με μέσο όρο βαθμολογίας κάτω από το 1. Επίσης 89 μαθητές με ποσοστό 10,7% είχαν μέσο όρο βαθμολογίας μηδέν.

## 5.2 Αποτελέσματα Στατιστικής ανάλυσης

Ο πρωταρχικός στόχος του παρόντος εγγράφου είναι να συμβάλει στην καλύτερη κατανόηση των διακυμάνσεων της υποκειμενικής ευημερίας των παιδιών, συγκρίνοντας την οικογένεια, το σχολείο, τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους άλλους και την κοινωνική συσχέτιση της ποιότητας ζωής των παιδιών.

Όσο αναφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αν και κατά πόσο η δομή της οικογένειας επηρεάζει την ψυχική υγεία και την ευημερία των παιδιών, πριν ξεκινήσουμε την ανάλυση των αποτελεσμάτων, δημιουργήσαμε 6 νέες μεταβλητές οι οποίες εκφράζουν μια διαφορετική δομή οικογένειας μέσα στην οποία μπορούμε να εντάξουμε το κάθε παιδί με βάση το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήσαμε. Έτσι έχουμε κατά σειρά την κλασική δομή οικογένειας με τους δύο γονείς (μητέρα και πατέρα), την οικογένεια με τους δύο γονείς και αδέρφια (αδερφούς και αδερφές), τη μονογονεϊκή οικογένεια (παιδί και μητέρα), τη μονογονεϊκή οικογένεια (παιδί και πατέρα), την πατριαρχική οικογένεια με τους γονείς αλλά και τους παππούδες να ζουν στο ίδιο σπίτι (παππούς – γιαγιά) και τέλος δύο ιδιαίτερες μορφές οικογένειας, τα παιδιά που ζουν μαζί με άλλα παιδιά και άλλους ενήλικες, είτε σε κάποιο ίδρυμα παιδιών, είτε σε συγγενικές οικογένειες, είτε σε θετή οικογένεια εφόσον το γνωρίζουν. Για την κάθε μια από τις παραπάνω μεταβλητές προέκυψαν οι εξής συχνότητες για το δείγμα μας:

### Οικογένεια με δύο γονείς (μητέρα – πατέρα)

Goneis

	Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Val Δε μένουν με μητέρα και id πατέρα	68	8,2	8,2	8,2
Val Μένουν με μητέρα και id πατέρα	762	91,8	91,8	100,0
Total	830	100,0	100,0	

Από τα 830 παιδιά του δείγματός μας προκύπτει ότι τα 762 σε ποσοστό 91,8% ζουν και με τους δύο γονείς ενώ μόλις 68 παιδιά με ποσοστό 8,2% δεν ζουν σε οικογένεια με αυτή τη μορφή.

### Οικογένεια με γονείς – αδέρφια.

goneis\_aderfia

	Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Val Χωρίς id αδέρφια	177	21,3	21,3	21,3
Val Με αδέρφια	653	78,7	78,7	100,0
Total	830	100,0	100,0	

Από το δείγμα μας 653 (78,7%) παιδιά δηλαδή η πλειοψηφία, ανέφερε ότι ζει στο σπίτι με τους γονείς και τα αδέρφια τους ενώ 177 (21,3%) παιδιά δεν απάντησαν κάτι τέτοιο.

### Μονογονεϊκή οικογένεια (παιδί και μητέρα)

monogoneikh\_mhtera

	Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Val Δεν ζουν μόνο με τη id μητέρα	776	93,5	93,5	93,5
Val Ζουν μόνο με τη μητέρα	54	6,5	6,5	100,0
Total	830	100,0	100,0	

Από το συνολικό δείγμα 54 απάντησαν ότι ζουν στο σπίτι μόνο με τη μητέρα τους, με ποσοστό 6,5% ενώ 776 παιδιά δεν απάντησαν κάτι τέτοιο.

### Μονογονεϊκή οικογένεια (παιδί και πατέρας)

monogoneikh\_pateras

	Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Val Δεν ζουν μόνο με τον id πατέρα	824	99,3	99,3	99,3
Zουν μόνο με τον πατέρα	6	,7	,7	100,0
Total	830	100,0	100,0	

Μόνο 6 παιδιά δήλωσαν ότι ζουν σε μονογονεϊκή οικογένεια μόνο με τον πατέρα τους με ποσοστό 0,7% ενώ 824 παιδιά δεν δήλωσαν κάτι τέτοιο.

### Πατριαρχική οικογένεια (γονείς – παππούδες)

Papoudesspiti

	Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Val Χωρίς παππούδες	754	90,8	90,8	90,8
id Με παππούδες	76	9,2	9,2	100,0
Total	830	100,0	100,0	

Από τα 830 παιδιά, τα 76 απάντησαν ότι ζουν στο ίδιο σπίτι με τους γονείς και τους παππούδες, σε ποσοστό 9,2% ενώ 754 παιδιά με ποσοστό 90,8% δεν δήλωσαν κάτι τέτοιο.

### Άλλα παιδιά / Άλλοι ενήλικες

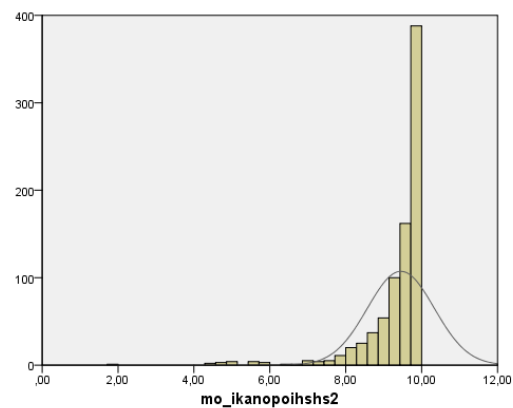
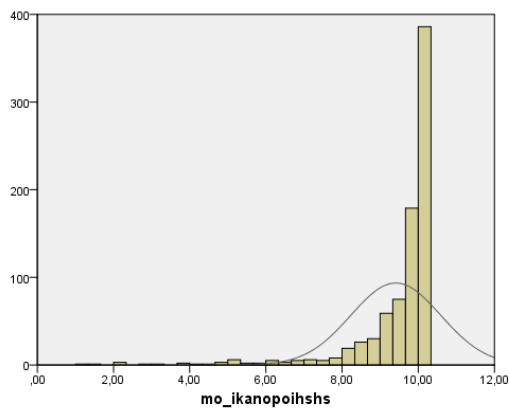
allapaidia\_alloienhlikes

	Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Val ,00	820	98,8	98,8	98,8

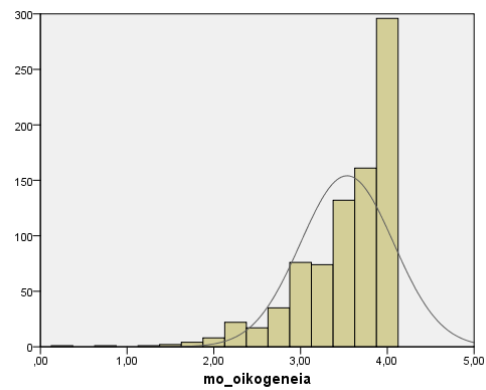
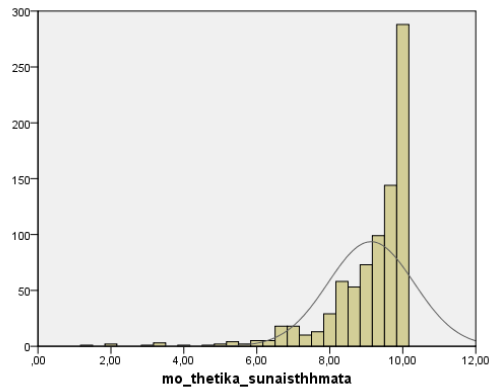
id	1,0	10	1,2	1,2	100,0
0					
Tot		830	100,0	100,0	
al					

Από τα 830 παιδιά, μόνο 10 παιδιά σε ποσοστό 1,2% απάντησαν ότι ζουν σε κάποιο σπίτι με άλλους ενήλικες ή/και άλλα παιδιά, που δεν είναι δηλαδή οι βιολογικοί τους γονείς και τα βιολογικά τους αδέρφια. Ενώ 820 παιδιά δεν δήλωσαν κάτι τέτοιο.

Για να συγκρίνουμε τις νέες μεταβλητές που δημιουργήσαμε, οι οποίες αντιπροσωπεύουν μια διαφορετική και ξεχωριστή δομή οικογένειας που τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να δηλώσουν στο ερωτηματολόγιο με το βαθμό ευημερίας τους, εφαρμόσαμε διαδοχικά t-tests για ανεξάρτητα δείγματα. Αφού λοιπόν ελέγξαμε την κανονικότητα όλων των μεταβλητών που χρησιμοποιήσαμε στα t-tests μέσω ιστογραμμάτων, προχωρήσαμε στην εφαρμογή τους. Παραθέτουμε ενδεικτικά κάποια από τα ιστογράμματα:







Εφαρμόζοντας το t-test για ανεξάρτητα δείγματα στις μεταβλητές μέσος όρος ικανοποίησης από τη ζωή και τη μεταβλητή γονείς, για τα παιδιά που είχαν δηλώσει ότι ζουν και με τους δύο βιολογικούς τους γονείς και αυτά που δεν είχαν δηλώσει κάτι τέτοιο, παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην ικανοποίηση των παιδιών που εντάσσονται στις δύο κατηγορίες καθώς  $\text{sig} = 0,014 < 0,05$ . Με μέσο όρο διακύμανσης βαθμολογίας για τις δύο κατηγορίες 9,44 για τα παιδιά που ζουν και με τους δύο γονείς, και 9,07 για τα παιδιά που δεν ζουν με τους δύο γονείς.

#### Group Statistics

	Goneis	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
mo_ikanopoihs	Δε μένουν με μητέρα και πατέρα	68	9,0735	1,33687	,16212
	Μένουν με μητέρα και πατέρα	762	9,4407	1,16120	,04207

#### Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
Equal variances assumed	3,558	,060	-2,466	88	,014	-,36720	,14889	-,65944	-,07495	
Equal variances not assumed			-2,192	295	,031	-,36720	,16749	-,70076	-,03364	

Το ίδιο παρατηρούμε και στο t-test για ανεξάρτητα δείγματα που εφαρμόσαμε στις μεταβλητές μέσος όρος ικανοποίησης από τη ζωή<sup>2</sup>, δηλαδή στις ερωτήσεις «Πώς νιώθω με...» και τη δομή της οικογένειας, για την δομή με τους δύο βιολογικούς γονείς, sig= 0,024 < 0,05. Με μέσο όρο διακύμανσης βαθμολογίας 9,47 για την κατηγορία μένων και με τους δύο γονείς, και 9,22 για την άλλη κατηγορία.

#### Group Statistics

	goneis	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
mo_ikanopoihs2	Δε μένουν με μητέρα και πατέρα	68	9,2206	1,18227	,14337
	Μένουν με μητέρα και πατέρα	762	9,4726	,84746	,03070

#### Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
Equal variances assumed										
Equal variances not assumed										

	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	3,934	,048	-2,265	82	,024	-,25204	,11129	-,47048	-,03360
Unequal variances assumed			-1,719	73	,090	-,25204	,14662	-,54424	-,04016

Συγκρίνοντας αυτή τη μορφή της οικογένειας με τα θετικά συναισθήματα που δήλωσε ότι βιώνει το παιδί, παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στις δύο κατηγορίες καθώς το  $\text{sig} = 0,11 > 0,05$ , παρατηρούμε ωστόσο ότι υπάρχει μια πολύ μικρή διαφοροποίηση στον μέσο όρο των διακυμάνσεων των βαθμολογιών στις δύο κατηγορίες.

#### Group Statistics

	Goneis	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
mo_thetika_sunaisthmata	Δε μένουν με μητέρα και πατέρα	68	8,9167	1,29596	,15716
	Μένουν με μητέρα και πατέρα	762	9,1492	1,16680	,04227

#### Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means
--	-----------------------------------------	------------------------------

	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	3,468	,063	-1,560	828	,119	-,23250	,14906	-,52509	,06008
Equal variances not assumed			-1,429	7,008	,157	-,23250	,16274	-,55657	,09156

Τέλος στο t-test που εφαρμόσαμε για τις μεταβλητές μέσος όρος οικογένεια, δηλαδή της απαντήσεως με τις οποίες το παιδί αξιολόγησε τη σχέση με την οικογένεια του στο σύνολό της, και τη μεταβλητή οικογένεια με δύο γονείς. Βλέπουμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη σύγκριση των δύο ομάδων καθώς  $\text{sig} = 0,29 > 0,05$ .

Στη συνέχεια προχωρήσαμε στη σύγκριση κάθε δομής οικογένειας – μεταβλητής που δημιουργήσαμε παραπάνω με τις μεταβλητές ικανοποίηση από τη ζωή, θετικά συναισθήματα, ικανοποίηση από τη ζωή<sup>2</sup>, δηλαδή «πώς νιώθω με...» και μέσος όρος αξιολόγησης της οικογένειας, εφαρμόζοντας διαδοχικά t-tests. Τα αποτελέσματα που πήραμε από τα tests μας έδειξαν ότι, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην ικανοποίηση που δηλώνουν τα παιδιά που έχουν αδέρφια με αυτά που δηλώνουν πως δεν έχουν, καθώς  $\text{sig} > 0,05$ . Επίσης δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην ικανοποίηση των παιδιών που ζουν με τους παππούδες τους στο ίδιο σπίτι με εκείνα που δεν δηλώνουν κάτι τέτοιο, καθώς  $\text{sig} > 0,05$ , σε όλες τις εξεταζόμενες κατηγορίες. Ενδεικτικά παραθέτουμε κάποιους από τους πίνακες.

#### Group Statistics

	goneis_aderfia	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean

mo_ikanopoihs	,00	177	9,3945	1,11854	,08407
mo_ikanopoihs	1,00	653	9,4150	1,19690	,04684

**Independent Samples Test**

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	,011	,918	-,205	828	,838	-,02047	,10005	-,21685	,17592
Equal variances not assumed			-,213	294,543	,832	-,02047	,09624	-,20988	,16894

**Group Statistics**

	Papoudesspiti	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
mo_thetika_sunaisthmata	,00	754	9,1357	1,12046	,04080
	1,00	76	9,0746	1,65874	,19027

**Independent Samples Test**

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper

					)			L ower	U pper
Equ al variance s mo_thetika_sunaisth hmata	1 0,229	, 001	, 431	8 28	,6 67	,0611 6	,1419 4	- ,2174 4	,3 3976
Equ al variance s not assumed			, 314	8 2,040	,7 54	,0611 6	,1946 0	- ,3259 5	,4 4827

Στις περιπτώσεις των μονογονεϊκών οικογενειών, στην δομή οικογένειας μόνο με τη μητέρα και τα παιδιά, αξίζει να αναφέρουμε ότι παρατηρούμε στατιστικά σημαντική διαφορά στο μέσο όρο βαθμολογίας ικανοποίησης από τη ζωή αλλά και στο μέσο όρο ικανοποίησης<sup>2</sup>, δηλαδή «πώς νιώθω με...» που μας δίνουν τα παιδιά, αναμέσα στις κατηγορίες μονογονεϊκή οικογένεια, μόνο με την μητέρα και οικογένεια με τους δύο βιολογικούς γονείς καθώς  $\text{sig} = 0,006 < 0,05$  και  $\text{sig} = 0,002 < 0,05$  αντίστοιχα, ενώ δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στις υπόλοιπες συγκρίσεις, μέσος όρος θετικά συναισθήματα και μέσος όρος αξιολόγησης της οικογένειας.

#### Group Statistics

	monogoneikh_mhtera	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
mo_ikanopoihs2	,00	776	9,4768	,84220	,03023
	1,00	54	9,0952	1,28197	,17445

#### Independent Samples Test

Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means
-----------------------------------------	------------------------------

	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	6,136	,013	3,092	82	,027	,3815	,12342	,13931	,62383
Equal variances not assumed			2,155	56,228	,035	,3815	,17705	,02692	,73622

Στις περιπτώσεις των μονογονεϊκών οικογενειών, στην δομή οικογένειας μόνο με τον πατέρα και τα παιδιά, εδώ βλέπουμε ότι, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην βαθμολογία των παιδιών σε καμία από τις εξεταζόμενες κατηγορίες ανάμεσα στα παιδιά που ζουν μόνο με τον πατέρα στο σπίτι και εκείνα που δεν ανήκουν σε αυτή την κατηγορία, σε όλες τις συγκρίσεις  $\text{sig} < 0,05$ . Παραθέτουμε ενδεικτικά έναν από τους πίνακες:

#### Group Statistics

	monogoneikh_pateras	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
mo_oikogeneia	,00	824	3,5352	,53717	,01871
	1,00	6	3,6250	,56458	,23049

#### Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means

	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
								Equal variances assumed	,078
Equal variances not assumed			-,388	5,066	,714	-,08981	,23125	-,68192	,50231

Τέλος, έχουμε το ποσοστό των παιδιών που δήλωσαν ότι ζουν με άλλα παιδιά και/ή άλλους ενήλικες. Εδώ παρατηρούμε επίσης ότι δεν εμφανίζεται καμία στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στις βαθμολογίες των παιδιών σχετικά με την ικανοποίηση από τη ζωή και την οικογένεια στις δύο κατηγορίες, καθώς παντού  $\text{sig} > 0,05$ . Ενδεικτικά παραθέτουμε έναν από τους πίνακες:

#### Group Statistics

	allapaidia_alloienhlikes	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
mo_ikanopoihs	,00	820	9,4122	1,18300	,04131
mo_ikanopoihs	1,00	10	9,2833	,93969	,29716

#### Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper



mo_ikanopoi hshs	Equal variances assumed	, 052	, 819	, 343	8 28	,7 32	,12886	,37562	- ,60841	,86 613
	Equal variances not assumed			, 430	9 ,351	,6 77	,12886	,30002	- ,54595	,80 368

Για να απαντήσουμε στο δεύτερο, τρίτο και τέταρτο ερευνητικό ερώτημα αν μπορούν οι ανεξάρτητες μεταβλητές της οικογένειας, του σχολείου και των διαπροσωπικών – φιλικών σχέσεων να προβλέψουν στατιστικά σημαντικά την παιδική ευημερία, εφαρμόσαμε στο SPSS, τη μέθοδο της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης (Linear Regression). Από το μοντέλο πήραμε τα εξής αποτελέσματα:

## Regression

Variables Entered/Removed<sup>a</sup>

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	mo_sxes, mo_sxoleio, mo_arnhtika_sunaisthmata, mo_satisfaction, mo_oikogeneia, mo_thetika_sunaisthmata <sup>b</sup>	.	Enter

a. Dependent Variable: mo\_ikanopoihs

b. All requested variables entered.

**Model Summary**

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.700 <sup>a</sup>	.490	.486	.84572

a. Predictors: (Constant), mo\_sxeseis, mo\_sxoleio, mo\_arnhtika\_sunaisthmata, mo\_satisfaction, mo\_oikogeneia, mo\_thetika\_sunaisthmata

**ANOVA<sup>a</sup>**

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	565.640	6	94.273	131.805	.000 <sup>b</sup>
	Residual	588.650	823	.715		
	Total	1154.289	829			

a. Dependent Variable: mo\_ikanopoihs

b. Predictors: (Constant), mo\_sxeseis, mo\_sxoleio, mo\_arnhtika\_sunaisthmata, mo\_satisfaction, mo\_oikogeneia, mo\_thetika\_sunaisthmata

**Coefficients<sup>a</sup>**

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.386	.307		4.508	.000
	mo_satisfaction	.246	.025	.274	9.970	.000
	mo_thetika_sunaisthmata	.370	.029	.370	12.849	.000
	mo_arnhtika_sunaisthmata	-.019	.012	-.042	-1.647	.100

mo_oikogeneia	.502	.059	.229	8.569	.000
mo_sxoleio	.050	.025	.052	2.015	.044
mo_sxeseis	.134	.046	.080	2.924	.004

a. Dependent Variable: mo\_ikanopoihs

## Correlations

### Correlations

	mo_satisfaction	mo_thetika_sunaisthmata	mo_arnhtika_sunaisthmata	mo_ikanopoihs	mo_oikogeneia	mo_sxoleio	mo_sxeseis
mo_satisfaction	1	.400**	-.059	.497**	.220**	.104**	.214**
Significance (2-tailed)		.000	.092	.000	.000	.03	.00
N	830	830	830	830	830	830	830
mo_thetika_sunaisthmata		1	-.150**	.580**	.257**	.151**	.341**
Significance (2-tailed)			.000	.000	.000	.00	.00
N	830	830	830	830	830	830	830
mo_arnhtika_sunaisthmata			1	-.153**	-.095**	-.033	-.193**
Significance (2-tailed)				.000	.000	.033	.000
N	830	830	830	830	830	830	830

	Si	.092	.000		.000	.006	.3	.0
	g. (2-tailed)						45	00
	N	830	830	830	830	830	83	83
	P	.497*	.580**	-.153**	1	.418	.2	.3
	earso	*				**	00**	39**
	n							
	Correl							
mo_ikanopo	ation							
ihshs	Si	.000	.000	.000		.000	.0	.0
	g. (2-tailed)						00	00
	N	830	830	830	830	830	83	83
	P	.220*	.257**	-.095**	.418**	1	.2	.2
	earso	*					09**	44**
	n							
	Correl							
mo_oikogen	ation							
eia	Si	.000	.000	.006	.000		.0	.0
	g. (2-tailed)						00	00
	N	830	830	830	830	830	83	83
	P	.104*	.151**	-.033	.200**	.209	1	.1
	earso	*			**			86**
	n							
	Correl							
mo_sxoleio	ation							
	Si	.003	.000	.345	.000	.000		.0
	g. (2-tailed)							00
	N	830	830	830	830	830	83	83
	P	.214*	.341**	-.193**	.339**	.244	.1	1
	earso	*			**		86**	
	n							
	Correl							
mo_sxeseis	ation							
	Si	.000	.000	.000	.000	.000	.0	
	g. (2-tailed)						00	

N	830	830	830	830	830	83	83
						0	0

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

Στον πρώτο πίνακα «Variables Entered/Removed<sup>a</sup>», αναγράφονται όλες οι μεταβλητές που περιέχονται στο μοντέλο παλινδρόμησης που εφαρμόσαμε. Όπως βλέπουμε στο συγκεκριμένο μοντέλο έχουμε συμπεριλάβει τις μεταβλητές, μέσος όρος οικογένεια, μέσος όρος σχολείο και μέσος όρος σχέσεις με τους άλλους, που είναι και οι βασικές μεταβλητές ελέγχου μας, καθώς επίσης και οι μεταβλητές, μέσος όρος θετικά συναισθήματα, μέσος όρος αρνητικά συναισθήματα και μέσος όρος «Πώς νιώθω για...», το οποίο αναφέρεται ως *mo satisfaction*. Επίσης κάτω από τον πίνακα αναγράφεται η εξαρτημένη μεταβλητή που έχουμε ορίσει και αυτή είναι ο μέσος όρος ικανοποίησης και ευημερίας των μαθητών που αναφέρεται ως «*mo ikanoroihshs*». Τέλος αναφέρεται και η μέθοδος η οποία χρησιμοποιήθηκε στο συγκεκριμένο μοντέλο, με τον όρο «Enter» δηλώνεται ότι θέλουμε όλες αυτές οι μεταβλητές να μπουν στο ίδιο μοντέλο.

Από τον δεύτερο πίνακα, «Model Summary», παίρνουμε μια γενικότερη αξιολόγηση του μοντέλου μας. Πιο συγκεκριμένα από αυτόν τον πίνακα εστιάζουμε στην τρίτη στήλη και τη μέτρηση του R square, που αφορά το ποσοστό της διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής που εξηγείται από το μοντέλο. Εδώ βλέπουμε 0,49 ή 49%. Δηλαδή το 49% της μεταβλητότητας της εξαρτημένης μεταβλητής ερμηνεύεται από το μοντέλο που εκτιμάμε και το υπόλοιπο ερμηνεύεται από τον διαταρακτικό όρο.

Ο τρίτος πίνακας Ανονα, μας δείχνει ότι το μοντέλο μας είναι στατιστικά σημαντικό, εφόσον δεν υπάρχει κάποια παραβίαση σε σημαντικές αρχές της παλινδρόμησης.

Ο τέταρτος πίνακας «Coefficients<sup>a</sup>» περιλαμβάνει τους συντελεστές παλινδρόμησης και αποτελεί μετά τον πίνακα «Model Summary», το δεύτερο σημαντικότερο πίνακα του μοντέλου μας. Από αυτόν τον πίνακα μπορούμε να δούμε πιο συγκεκριμένα αν και ποιος από τους παράγοντές μας, τις ανεξάρτητες μεταβλητές, συνεισφέρουν στατιστικά σημαντικά στην πρόβλεψή μας, εφόσον ήδη γνωρίζουμε ότι το μοντέλο μας μπορεί να κάνει μια καλή πρόβλεψη σε ποσοστό 49%. Αναλυτικά λοιπόν βλέπουμε ότι: οι μεταβλητές, μέσος όρος «Πως νιώθω για...», μέσος όρος θετικά συναισθήματα, μέσος όρος οικογένεια, μέσος όρος σχολείο και μέσος όρος σχέσεις με τους άλλους είναι στατικά σημαντικές, αφού σε όλα Sig.< 0,05. Ενώ η μεταβλητή

μέσος όρος αρνητικά συναισθήματα δεν είναι στατιστικά σημαντική αφού  $\text{sig.} > 0,05$ . Σε αυτό το σημείο πρέπει να σημειώσουμε ότι βλέπουμε η μεταβλητή «αρνητικά συναισθήματα» σε όλον τον πίνακα να λαμβάνει στις τιμές της αρνητικό πρόσημο. Αυτό μας δείχνει ότι η επιρροή της στην εξαρτημένη μεταβλητή, δηλαδή την ευημερία και ικανοποίηση είναι αντιστρόφως ανάλογη, δηλαδή καθώς η μια μεταβλητή μεγαλώνει η άλλη μικραίνει. Ωστόσο δεν χρειάζεται να σταθούμε περαιτέρω εδώ εφόσον η σχέση δεν είναι τελικά στατιστικά σημαντική. Άρα με βάση αυτό θα συμπεραίναμε ότι μπορούμε να προβλέψουμε την ευημερία ενός παιδιού λαμβάνοντας υπόψη τα θετικά συναισθήματα τα οποία δηλώνει ότι έχει, το πώς νιώθει για κάποιες καταστάσεις στη ζωή του, την οικογένεια και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα σε αυτή, το σχολείο καθώς και τις σχέσεις με φίλους και συνομηλίκους.

Ο τελευταίος πίνακας μας δίνει όλες τις πιθανές συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών που χρησιμοποίησα. Αυτό που σίγουρα παρατηρούμε στον συγκεκριμένο πίνακα και αξίζει να σημειώσουμε είναι ότι η μεταβλητή αρνητικά συναισθήματα συσχετίζεται αρνητικά με όλες τις υπόλοιπες μεταβλητές, που σημαίνει ότι καθώς η τιμή της αυξάνεται οι τιμές των υπολοίπων μεταβλητών μειώνονται και αυτό σίγουρα μπορεί να μας οδηγήσει σε σημαντικά συμπεράσματα για το δείγμα μας. Κάτι ακόμη που παρατηρούμε είναι ότι η βασική μας μεταβλητή, εκείνη δηλαδή που μας ενδιαφέρει να μελετήσουμε συνδέεται είτε λίγο είτε πολύ με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, έχοντας τη μικρότερη συσχέτιση με το σχολείο καθώς και μια αρνητική συσχέτιση με τα αρνητικά συναισθήματα.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup> ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Όσο αφορά το πρώτο μας ερευνητικό ερώτημα, τα ευρήματα της έρευνάς μας, ήταν εν μέρει αναμενόμενα, καθώς και από προγενέστερες έρευνες γνωρίζαμε και αναμέναμε ότι η δομή της οικογένειας μπορεί να επηρεάσει τη συνολική υποκειμενική ευημερία του παιδιού καθώς και την ικανοποίησή του από την ίδια την οικογένεια. Αυτό λοιπόν που μπορούμε να συμπεράνουμε από την έρευνά μας είναι ότι, η δομή της οικογένειας μπορεί να είναι ένας σημαντικός παράγοντας επιρροής

της ψυχικής υγείας και της ευημερίας του παιδιού. Αυτό έρχεται σε απόλυτη συμφωνία με πορίσματα προηγούμενων ερευνών όπως αυτή των Newland, Giger, Lawler, Carr, Dykstra, Roh το 2014 που συμπέραναν ότι η ευημερία των παιδιών είναι ανάλογη με το καθεστώς κατοικίας (π.χ. διαβίωση με γονείς ή με μη γονείς κηδεμόνες) και με την οικογενειακή δομή (π.χ. μονογονεϊκές έναντι ακέραιων οικογενειών) και οι μεταβάσεις από μία κατοικία σε άλλη μπορεί να διαταράζουν την κοινωνική ευημερία. Καθώς επίσης και αυτή των Bray και Easling το 2005, που επεσήμαναν ότι τα οικογενειακά χαρακτηριστικά που είναι βασικά για την προοπτική των οικογενειακών συστημάτων περιλαμβάνουν την οικογενειακή δομή, τη μετάβαση από τη μια δομή στην άλλη και την ποιότητα των σχέσεων μεταξύ των μελών της οικογένειας. Από την πρώτη σύγκριση που πραγματοποιήσαμε συμπεράναμε ότι τα παιδιά που δήλωσαν ότι ζουν και με τους δύο βιολογικούς τους γονείς στο σπίτι, εμφάνισαν συγκριτικά πολύ μεγαλύτερα ποσοστά ευημερίας και συνολικής ικανοποίησης από τη ζωή από τα υπόλοιπα παιδιά. Εξίσου σημαντική ήταν και η διαφορά στη βαθμολόγηση των ερωτήσεων που σχετίζονται με το πώς νιώθει το παιδί για ορισμένες καταστάσεις στη ζωή του. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με το πόρισμα της έρευνας των Broberg, 2012, Langton, Berger, 2011 οπ. αναφ. στο Lisa, Newland, Giger, Lawler, Carr, Dykstra, Roh, 2014, τα παιδιά που ζουν με τους δύο βιολογικούς γονείς γενικά αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή σε σχέση με τα παιδιά σε άλλες μορφές διαβίωσης. Πρέπει να σημειώσουμε εδώ ότι δεν παρατηρήθηκε σημαντική διαφοροποίηση στα θετικά συναισθήματα και την αξιολόγηση της οικογένειας, σε ερωτήσεις που αφορούν κατεξοχήν την οικογένεια στο σύνολό της, στις δύο κατηγορίες. Μέσα από αυτό μπορούμε να συμπεράνουμε ότι τα παιδιά που δεν ανήκουν σε μια κλασική δομή οικογένειας, με τους δύο βιολογικούς τους γονείς, μπορεί να παρουσιάζουν μικρότερα ποσοστά ικανοποίησης από τη ζωή και ευημερίας στην παρούσα φάση αλλά πολύ πιθανό αυτό να συμβαίνει και σκεφτόμενοι το μέλλον τους, όμως δεν φαίνεται να βιώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό αρνητικά συναισθήματα από αυτή την κατάσταση ή να έχουν μια αρνητική αντίληψη για την οικογένεια στην οποία ζουν και έχουν μεγαλώσει, να νιώθουν δηλαδή παραμέληση και απομόνωση από το περιβάλλον τους. Ένα ακόμη συμπέρασμα στο οποίο μπορούμε εύλογα να καταλήξουμε είναι ότι, η ύπαρξη ή μη ατόμων όπως είναι τα αδέρφια αλλά και οι παππούδες μέσα στο σπίτι δεν επηρεάζει στατιστικά σημαντικά τα ποσοστά ευημερίας των παιδιών. Όσο αφορά τις μονογονεϊκές οικογένειες, σε αντίθεση με αυτό που περιμέναμε, δεν αποδείχτηκε στο

δείγμα ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στα επίπεδα ικανοποίησης που δήλωσαν τα παιδιά μονογονεϊκών οικογενειών με τα παιδιά που ζουν σε άλλες δομές οικογένειας. Στη μόνη περίπτωση που υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφορά ήταν αυτή των μονογονεϊκών οικογενειών μόνο με τη μητέρα στο σπίτι, όπου είχαμε σημαντική διαφορά σε ότι αφορά την ικανοποίηση από τη ζωή στο σύνολό της και την ικανοποίηση σχετικά με το πώς νιώθει το παιδί για ορισμένες καταστάσεις στη ζωή του. Ωστόσο παρατηρώντας τον μέσο όρο των διακυμάνσεων των βαθμολογιών στις διάφορες συγκρίσεις που πραγματοποιήσαμε και δεδομένου ότι στις περιπτώσεις μονογονεϊκών οικογενειών μόνο με τη μητέρα που αποτελούσαν ένα αριθμητικά καλό ποσοστό στο δείγμα μας, βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά, μπορούμε να πούμε ότι αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι από το συνολικό μας δείγμα τα παιδιά που δήλωσαν ότι ζουν σε μονογονεϊκές οικογένειες είναι πολύ λίγα, ωστόσο ακόμη και σε αυτό το πολύ μικρό ποσοστό πρέπει να αναφέρουμε ότι παρατηρήθηκε μια διαφορά στις διακυμάνσεις των βαθμολογιών, με τα παιδιά των μονογονεϊκών οικογενειών να σημειώνουν χαμηλότερα αθροίσματα στις ερωτήσεις που αφορούν την ικανοποίηση από τη ζωή, το πως νιώθουν για ορισμένες καταστάσεις στη ζωή τους, τα θετικά συναισθήματα που βιώνουν και την αξιολόγηση της δομής της οικογένειας στο σύνολό της. Αυτό το πόρισμα μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι χρειάζεται να γίνει περαιτέρω έρευνα με μεγαλύτερο δείγμα παιδιών που να ανήκουν σε μονογονεϊκές οικογένειες. Τέλος, στατιστικά σημαντική διαφορά δεν βρέθηκε επίσης στα ποσοστά των απαντήσεων των παιδιών που ζουν σε δομή οικογένειας, με άλλους ενήλικές ή/ και άλλα παιδιά με τα ποσοστά των άλλων παιδιών. Όμως δεδομένου και εδώ ότι το ποσοστό αυτών των παιδιών στο συνολικό μας δείγμα ήταν πολύ μικρό, μάλιστα ήταν μόνο 10 παιδιά στα 830, αυτά τα αποτελέσματα δεν μπορούν να είναι αντιπροσωπευτικά και σίγουρα χρειάζεται να γίνει περαιτέρω διερεύνηση. Ωστόσο αξίζει να σημειώσουμε ότι ακόμη σε αυτό το πολύ μικρό δείγμα αυτών των παιδιών παρατηρήθηκε διαφοροποίηση στο μέσο όρο διακύμανσης της βαθμολογίας τους και φάνηκε ότι αυτή κυμαίνεται σε χαμηλότερα ποσοστά από τα άλλα παιδιά σε όλες τις κατηγορίες που εξετάσαμε.

Όσο αφορά τα επόμενα ερευνητικά μας ερωτήματα, ξεκινώντας από την οικογένεια, την οποία θέσαμε εξ αρχής ως πρώτο παράγοντα ευημερίας και καλής ψυχικής υγείας των μαθητών. Μέσα από μια πληθώρα ερευνών που μελετήσαμε διαφαίνεται ότι η οικογένεια είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την παιδική ευημερία. Αυτό φυσικά που αναμέναμε αποδείχτηκε απόλυτα και στη δική μας έρευνα. Η



οικογένεια όπως αναδείχθηκε από την έρευνά μας συγκέντρωσε το μεγαλύτερο ποσοστό συσχέτισης με την παιδική ικανοποίηση και ευημερία, 41,8%, συγκριτικά με τους τρεις παράγοντες που επιλέξαμε να εξετάζουμε. Όλες οι ερωτήσεις που σχετίζονται με την οικογένεια στο σύνολό τους έχουν στατιστικά σημαντική σχέση και μάλιστα υψηλή με τον μέσο όρο ικανοποίησης που δηλώνουν τα παιδιά από τη ζωή τους γενικότερα. Όμως πρέπει να επισημάνουμε ότι η οικογένεια παρουσιάζει στην έρευνα μας εξίσου στατιστικά σημαντική σχέση και με όλους τους άλλους παράγοντες όπως είναι το σχολείο, οι σχέσεις με τους άλλους, τα θετικά συναισθήματα, μια γενικότερη αντίληψη των παιδιών για τη ζωή συνολικά. Από αυτό μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η οικογένεια έχει έναν ουσιαστικό ρόλο σε ό,τι αφορά και σχετίζεται με το παιδί, αυτό το συμπέρασμα συνδέεται με την έρευνα των Coyl, Newland, Freeman και Goswami οι οποίοι δήλωσαν ότι οι οικογενειακές σχέσεις και οι αλληλεπιδράσεις υψηλού επιπέδου γονέα / φροντιστή-παιδιού συγκαταλέγονται στις σημαντικότερες κοινωνικές επιρροές στην υποκειμενική ευημερία των παιδιών. Καθώς επίσης μέσα στην ίδια έρευνα αναδείχθηκε ότι η οικογένεια διαμορφώνει τους βασικούς δείκτες ευημερίας, όπως είναι η αυτοεκτίμηση, η αυτό-ιδέα και η ψυχική υγεία. Έτσι μπορούμε να πούμε ότι μέσα από την έρευνα μας είναι φανερό ότι η οικογένεια είναι το πιο ισχυρό σύστημα στο οποίο ανήκει ένας άνθρωπος και ότι η διασύνδεση μεταξύ των μελών της οικογένειας σημαίνει ότι η σωματική, κοινωνική και συναισθηματική λειτουργία ενός ή περισσότερων μελών της οικογένειας έχει επιπτώσεις στα άλλα μέλη. Τα ποσοστά που συγκέντρωσαν οι ερωτήσεις της έρευνάς μας που αναφέρονται στις αλληλεπιδράσεις γονέα – παιδιού και η συσχέτισή τους με τη συνολική ικανοποίηση που δηλώθηκε από τα παιδιά δείχνει ότι η συμμετοχή των γονέων σε ποικίλες δραστηριότητες μαζί με τα παιδιά τους σχετίζεται με μια σειρά θετικών αναπτυξιακών αποτελεσμάτων σε όλη την παιδική ηλικία, επειδή η συμμετοχή οδηγεί στην οικογενειακή συνοχή και τη διασύνδεση. Στα χρόνια της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ειδικότερα, η συμμετοχή των γονέων, η υποστήριξη και η χρήση θετικών στρατηγικών καθοδήγησης προβλέπουν τη γενική ευημερία των παιδιών. Αυτό το συμπέρασμα σχετίζεται με την έρευνα που διεξήγαγαν οι Coyl-Shepherd και Newland το 2013.

Ο παράγοντας οικογένεια όμως φαίνεται ότι έχει ένα σημαντικό ποσοστό συσχέτισης και με τους υπόλοιπους τομείς. Πιο συγκεκριμένα, η οικογένεια συσχετίζεται με τον παράγοντα σχολείο σε ποσοστό 20,9%. Αυτό έρχεται σε

συμφωνία με ορισμένες παλαιότερες έρευνες όπως αυτές των Broberg το 2012 και των Langton, Berger, το 2011 που υποστήριζαν την σημαντική επιρροή και τη συμβολή των γονέων στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα του παιδιού και στη γενικότερη σχολική επιτυχία. Αλλά και σε ποσοστό 24,4% σχετίζεται με τις σχέσεις με τους άλλους, την κοινωνικοποίηση του παιδιού και τη γενικότερη ένταξή του. Αυτό αποδεικνύει σε ένα μεγάλο βαθμό το γεγονός ότι η οικογένεια αποτελεί τον πρωταρχικό πυλώνα διαμόρφωσης της προσωπικότητας, της αυτοεκτίμησης και της αυτοεικόνας ενός παιδιού, δείκτες που θα το οδηγήσουν ομαλά στην μετέπειτα ευημερία του. Αξίζει επίσης να αναφέρουμε ότι η οικογένεια συνδέεται θετικά με τα θετικά συναισθήματα της χαράς, της ηρεμίας και της ζωντάνιας σε ποσοστό 25,7%, ενώ παρουσιάζει μια μη στατιστικά σημαντική αλλά ωστόσο αρνητική συσχέτιση με τα αρνητικά συναισθήματα, της λύπης, του άγχους και της αδράνειας. Τέλος, αναφέρουμε ότι η οικογένεια σχετίζεται με τις ερωτήσεις που αφορούν τον τρόπο που περιγράφει το παιδί το αίσθημα της ασφάλειάς του, το αίσθημα ελευθερίας του, τα αισθήματα που έχει για το μέλλον του, για την υγεία του σε ποσοστό 22%. Αυτή η συσχέτιση μπορεί να συνδεθεί με τα αποτελέσματα της έρευνας των Levin, Dallago, Currie το 2012, που υποστήριζαν ότι το οικογενειακό περιβάλλον πιστεύεται ότι σχετίζεται όχι μόνο με τη συναισθηματική ανάπτυξη αλλά και με την ανάπτυξη συμπεριφορών κινδύνου και προστασίας. Είναι επίσης γνωστό ότι οι συμπεριφορές που διατρέχουν κίνδυνο για την υγεία, όπως η χρήση ουσιών και η βία, καθώς και εκείνες που προστατεύουν την υγεία, όπως η σωματική δραστηριότητα και η υγιεινή διατροφή, συνδέονται με την ικανοποίηση της ζωής και την ψυχολογική υγεία. Οι κίνδυνοι και τα ρίσκα που παίρνουν οι έφηβοι, θα μπορούσε να είναι μια προσπάθεια επίτευξης κοινωνικών ανταμοιβών προκειμένου να καταπολεμηθούν τα αρνητικά συναισθήματα που προκαλούνται από κακές σχέσεις με τους γονείς.

Το γεγονός ότι δεν συμπεριλάβαμε στην έρευνα μας ερωτήσεις και δεδομένα που σχετίζονται με το μορφωτικό, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο των γονέων δεν μπορεί να μας δώσει κάποια πληροφορία για το αν και κατά πόσο αυτά σχετίζονται με την ευημερία ενός παιδιού, όπως είδαμε σε πολλές παλαιότερες έρευνες. Τέλος, αξίζει να αναφέρουμε ότι ο παράγοντας οικογένεια δεν σχετίζεται σημαντικά με τη λίστα των αρνητικών συναισθημάτων τα οποία είχαν στη διάθεσή τους να επιλέξουν τα παιδιά, όμως οι δύο αυτοί παράγοντες έχουν μια αρνητική συσχέτιση, αν και μικρή, μεταξύ τους. Αυτό σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η βαθμολόγηση στις

απαντήσεις που σχετίζονται με την οικογένεια μειώνεται στα αρνητικά συναισθήματα και το αντίστροφο. Αυτό το συμπέρασμα μπορούμε να πούμε πως ήταν αναμενόμενο.

Το γεγονός ότι σχέση μεταξύ της υποκειμενικής ευημερίας των μαθητών με το σχολείο φάνηκε να είναι ναί μεν στατιστικά σημαντική αλλά σε βαθμό 5% πιθανότητας σφάλματος και όχι 1% όπως όλοι οι υπόλοιποι παράγοντες μπορεί να συνδεθεί με την έρευνα των Shochet, Dadds, Ham και Montague, οι οποίοι κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η κακή σχολική ένταξη συσχετίζεται έντονα με αυτοαναφερόμενα συμπτώματα κατάθλιψης, άγχους αλλά και ελλείμματα στη γενικότερη λειτουργία του ατόμου όμως αυτό είναι κάτι που θα συμβεί στο μέλλον, οπότε θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα παιδιά σε αυτή την ηλικία δεν είναι ακόμη σε θέση να κρίνουν αν και κατά πόσο το σχολείο μπορεί να συμβάλει θετικά ή αρνητικά στη γενικότερη ψυχική υγεία και ευημερία τους. Ωστόσο συγκρίνοντας έναν έναν τους τομείς ευημερίας των μαθητών με τις ερωτήσεις που συνδέονται με το σχολείο, καταλαβαίνουμε ότι όλοι οι τομείς εκτός από τα αρνητικά συναισθήματα συνδέονται στατιστικά σημαντικά με το σχολείο.

Το σχολείο συνδέεται με την παιδική ευημερία και ικανοποίηση με ποσοστό 20%. Επίσης συσχετίζεται με την οικογένεια σε ποσοστό 20,9%, για τους λόγους που έχουμε αναφέρει παραπάνω, και με τις κοινωνικές σχέσεις του παιδιού, σε ποσοστό 18,6%. Αυτή η σχέση προκύπτει ότι είναι μεν στατιστικά σημαντική όμως το ποσοστό συσχέτισης θα λέγαμε ότι δεν είναι ιδιαίτερα υψηλό. Αυτό το συμπέρασμα της έρευνάς, έρχεται σε αντιπαράθεση με παλαιότερες έρευνες, όπως αυτή των Bendayan et al. Το 2013, στις οποίες βλέπουμε ότι το σχολείο είναι ο πρωταρχικός και βασικός φορέας κοινωνικοποίησης ενός παιδιού με αποτέλεσμα αυτός να συνδέεται άρρηκτα με τη σύναψη και δημιουργία φιλικών σχέσεων και δεσμών, καθώς επίσης στην ίδια έρευνα συναντάμε τη θεωρία της αναγνώρισης από τους συμμαθητές και συνομηλίκους στο πλαίσιο του σχολείου και πως αυτή επηρεάζει καθοριστικά την μετέπειτα παιδική ευημερία. Κάτι που αξίζει επίσης να αναφέρουμε είναι ότι το σχολείο συνδέεται με τα θετικά συναισθήματα όμως και εδώ παρατηρούμε μία μικρή συσχέτιση, σε ποσοστό 15,1%. Αυτό μας δείχνει ότι το σχολείο από τη μια πλευρά μπορεί να επηρεάσει σε κάποιο βαθμό τη γενικότερη ψυχολογία του παιδιού αλλά όχι καθοριστικά όπως άλλοι παράγοντες. Ίσως αυτό το συμπέρασμα μας ωθεί και πάλι στην παραπάνω παραδοχή και παλαιότερο συμπέρασμα έρευνας ότι κάθε επίδραση το σχολείο γίνεται περισσότερο αντιληπτή μακροπρόθεσμα και όχι τόσο άμεσα την ίδια στιγμή που συμβαίνει. Με τα αρνητικά

συναισθήματα δεν υπάρχει σχεδόν καθόλου συσχέτιση και αυτό είναι ένα σημαντικό εύρημα γιατί είτε τα παιδιά του δείγματός φαίνεται να μην βιώνουν συχνά στο σχολείο καταστάσεις που θα μπορούσαν να τους προξενήσουν αρνητικά συναισθήματα, όπως καυγάδες, συγκρούσεις, απομόνωση κτλ. Είτε αυτά τα περιστατικά συμβαίνουν όμως όχι στο βαθμό που μπορούν να επηρεάσουν και να χαλάσουν την ψυχολογία των μαθητών. Πολύ μεγάλη συσχέτιση υπάρχει ανάμεσα στις ερωτήσεις που αφορούν το σχολείο όπως «Οι δάσκαλοι με ακούν και λαμβάνουν υπόψη τους όσα λέω;», «Εάν έχω ένα πρόβλημα στο σχολείο οι δάσκαλοί θα με βοηθήσουν;», «Έχω επιλογές για το τι να κάνω στο σχολείο» και τις ερωτήσεις που είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την ευημερία και τη γενικότερη ικανοποίηση του μαθητή από τη ζωή αλλά και τα θετικά συναισθήματα. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με την έρευνα που διεξήγαγαν οι Graham et al, στην Αυστραλία. Τα ευρήματα από αυτή την έρευνα μας δείχνουν ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές θεωρούν ότι τα σχολεία είναι ένας φορέας που μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη ζωή των παιδιών. Ένα από τα ευρήματα της έρευνας επίσης υπογραμμίζει τη σπουδαιότητα της σχέσης δασκάλου- μαθητή για την υποστήριξη της ευημερίας των μαθητών κάτι που διαφαίνεται έντονα και στη δική μας έρευνα.

Απόλυτα στατιστικά σημαντική είναι και η σχέση ανάμεσα στον παράγοντα των σχέσεων με τους άλλους, για παράδειγμα των φιλικών σχέσεων, με την υποκειμενική ευημερία των μαθητών. Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, καθώς επίσης και μια πληθώρα άλλων ερευνών μας δείχνουν πόσο άρρηκτα συνδεδεμένες είναι οι κοινωνικές δεξιότητες ενός ατόμου με την ευημερία του. Το μεγαλύτερο ποσοστό συσχέτισης εμφανίζεται ανάμεσα στη μεταβλητή σχέσεις με τους άλλους και τα θετικά συναισθήματα (34,1%). Αυτό είναι φυσικά ένα αναμενόμενο και με βάση την παραπάνω βιβλιογραφία αποδεκτό συμπέρασμα, καθώς μπορούμε να κατανοήσουμε απόλυτα ότι, για ένα παιδί η κοινωνική αποδοχή και η επιτυχής ένταξή του σε ένα φιλικό περιβάλλον μόνο θετικά συναισθήματα χαράς, αισιοδοξίας και ηρεμίας μπορούν να προξενήσουν. Ένα μεγάλο ποσοστό συσχέτισης παρουσιάζεται ανάμεσα στον παράγοντα σχέσεις με τους άλλους και τη μεταβλητή «Πόσο ικανοποιημένος/η νιώθω με...» και είναι 33,9%. Αυτή η συσχέτιση μπορεί να μας οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας επηρεάζονται σε σημαντικό βαθμό όσο αναφορά την εμφάνισή τους, το μέλλον τους, την προσωπικότητά τους αλλά και τη ζωή τους γενικότερα από τους άλλους, στην προκειμένη περίπτωση τους φίλους τους, και εδώ μπορούμε να πούμε ότι καταλήγουμε σε μια μεγάλη παραδοχή και αλήθεια

της σύγχρονης εποχής, ότι οι νέοι από αυτή την ηλικία και έπειτα καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από τις απόψεις των συνομηλίκων τους και θέλουν να συμπεριφέρονται και να δρουν με τέτοιο τρόπο ώστε να γίνονται αποδεκτοί και αρεστοί στους άλλους. Ακόμη σημαντικό ποσοστό συσχέτισης παρουσιάζεται ανάμεσα στις σχέσεις με τους άλλους και την οικογένεια, 24,4%. Όπως έχουμε προαναφέρει και παραπάνω η οικογένεια αποτελεί τον βασικότερο άξονα κοινωνικοποίησης του ατόμου άρα επηρεάζει στο μέγιστο τις μετέπειτα φιλικές σχέσεις του. Σύμφωνα με τις μελέτες των Lisa, Newland, Giger, Lawler, Carr, Dykstra, Roh το 2014, η κοινωνική υποστήριξη από τους συνομηλίκους σχετίζεται έντονα με την υποστήριξη των γονέων. Όπως ήδη προαναφέραμε η συσχέτιση των διαπροσωπικών σχέσεων και του σχολείου δεν είναι τόσο υψηλή. Φαίνεται μάλιστα ότι σε ένα ποσοστό 18,6% συνδέονται αυτοί οι δύο παράγοντες, αυτή η σχέση αν και στατιστικά σημαντική δεν μπορούμε να πούμε ότι είναι και τόσο αναμενόμενα υψηλή. Έτσι έρχεται σε αντίθεση με προηγούμενες έρευνες, όπως είναι και αυτή των Oberle, Schonert-Reichl, Zumbo το 2011, οι οποίοι επεσήμαναν ότι οι υποστηρικτικές και θετικές σχέσεις με τους συνομηλίκους, τους μη συγγενείς ενήλικες στην κοινότητα και η έντονη αίσθηση της σχολικής συμμετοχής ήταν σημαντικά και θετικά συνδεδεμένες με την ικανοποίηση της ζωής και την ευτυχία στην πρώιμη εφηβεία. Αυτά τα ευρήματα είναι σημαντικά λαμβάνοντας υπόψη το μεγάλο χρονικό διάστημα που δαπανούν οι εφήβοι με τους συμμαθητές τους, στο σχολείο και στις κοινότητές τους. Ίσως αυτό προέκυψε διότι το φαινόμενο αυτό ξεκινά να συμβαίνει λίγο αργότερα από την ηλικία που εμείς μελετήσαμε, κατά την προεφηβική και εφηβική φάση. Μπορούμε και εδώ επίσης να αναφέρουμε ότι τα αρνητικά συναισθήματα έχουν με τον παράγοντα σχέσεις με τους άλλους μια αντιστρόφως ανάλογη συσχέτιση, μη στατιστικά σημαντική, σε ποσοστό 19,3%.

Μέσα από τα γενικότερα αποτελέσματα της έρευνάς μας μπορούμε να πούμε πως γίνεται κατανοητό ότι η συνολική υποκειμενική ευημερία ενός παιδιού είναι ένα σύνολο πραγμάτων και καταστάσεων που σχετίζονται με τη ζωή των μαθητών, όπως οι σχέσεις στα πλαίσια της οικογένειας, το οικογενειακό περιβάλλον, η ακαδημαϊκή επιτυχία, η σχέση με τους δασκάλους αλλά και με τους συμμαθητές και συνομηλίκους. Κάθε ένα από αυτά επηρεάζει λιγότερο ή περισσότερο τη ζωή και την ευημερία των παιδιών.

## 6.1 Περιορισμοί

Ορισμένοι από τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας που θεωρούμε σκόπιμο ότι πρέπει να αναφέρουμε είναι οι εξής:

Παρόλο που το δείγμα της έρευνας ήταν αρκετά μεγάλο σε αριθμό καθώς συμμετείχε η πλειοψηφία των μαθητών αυτής της ηλικίας που φοιτούν σε όλα τα σχολεία της περιοχής των Ιωαννίνων, ωστόσο θεωρούμε ότι σε μελλοντική έρευνα, ο εκάστοτε ερευνητής θα πρέπει να συμπεριλάβει δείγμα μαθητών και από άλλες περιοχές της Ελλάδας.

Ένας ακόμη περιορισμός που έγινε αρκετά αισθητός κατά την εξαγωγή των συμπερασμάτων μας, στα θέματα που αφορούσαν τη δομή της οικογένειας είναι ότι θα ήταν σημαντικό να συμπεριλάβουμε στο δείγμα μας έναν αν όχι ισάριθμο, έστω μεγάλο αριθμό μαθητών που ζουν σε διαφορετικές μορφές οικογένειας, έτσι ώστε να αναδειχθούν πιο έντονα οι διαφορές που φάνηκε μεν ότι υπάρχουν αλλά λόγω αυτού του περιορισμού ελαφρώς αναδείχθηκαν στο δικό μας δείγμα.

Έναν ακόμη σημαντικό περιορισμό αποτέλεσε η κατανόηση του ερωτηματολογίου από τα παιδιά και η συμπλήρωσή του με σωστό τρόπο. Θεωρούμε ότι η εξήγηση και ερμηνεία του ερωτηματολογίου στα παιδιά έγινε με τον σωστό τρόπο, όμως το κάθε παιδί έχει τη δική του προσωπικότητα, τον δικό του τρόπο σκέψης και κατανόησης των πραγμάτων και αυτό σίγουρα συνέβαλε στην συμπλήρωση του εργαλείου μας. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι μπορεί η συγκεκριμένη έρευνα να αναλύθηκε ως μια ποσοτικού χαρακτήρα έρευνα, δεν πρέπει ωστόσο να ξεχνάμε και να παραγκωνίζουμε τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της, μέσα από τα οποία μπορούμε να αντλήσουμε πολλές πληροφορίες.

Τέλος, Για το λόγο ότι η συμμετοχή στην έρευνα ήταν προαιρετική και μετά από τη συγκατάθεση των γονέων ένας μεγάλος αριθμός παιδιών δεν συμμετείχε.

## 6.2 Προτάσεις

Φαίνεται από τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας, ότι η καλή ψυχική υγεία και ευημερία των παιδιών, κατά τη σχολική τους ηλικία μπορεί να καθοριστεί αλλά και να προβλεφθεί από τρεις βασικούς παράγοντες, την οικογένεια, το σχολείο και τις διαπροσωπικές σχέσεις. Το ερευνητικό αλλά και πολιτειακό ενδιαφέρον θα πρέπει να στραφεί πια στον σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων προς αυτό τον σκοπό. Προτείνεται, οι σύγχρονοι ερευνητές να καταπιαστούν με τη μελέτη αυτού του ζητήματος και να συμβάλλουν στην απόκτηση ακριβέστερης γνώσης που θα οδηγεί σε αποτελεσματικότερες παρεμβάσεις. Πολύ συχνά, στους ερευνητικούς κύκλους συζητάτε ποιος τύπος παρέμβασης θα πρέπει να προτιμάται. Αυτή η εργασία προτείνει πως είναι ωφελιμότερο αυτές οι παρεμβάσεις να συνυπάρχουν παρά να προτιμάται η μία έναντι της άλλης. Η πρόληψη, βέβαια, θα πρέπει να βρίσκεται σε υψηλή προτεραιότητα στις ατζέντες της πολιτικής ηγεσίας. Ειδικότερα αυτό πρέπει να αρχίσει να γίνεται στον ελλαδικό χώρο, όπου βλέπουμε ότι τόσο η έρευνα όσο και οι πρακτικές προς αυτή την κατεύθυνση είναι ελάχιστες.

Στη συγκεκριμένη έρευνα δεν μελετήθηκε η επιρροή του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου και κατάστασης της εκάστοτε οικογένειας στην διαμόρφωση της ευημερίας των παιδιών, όπως προαναφέρθηκε, κάτι που όπως είδαμε σε προγενέστερες έρευνες μπορεί να επηρεάσει τη συνολική ψυχική υγεία ενός παιδιού, αυτό μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο για μια μελλοντική μελέτη.

Μια ακόμη πρόταση αφορά την ανομοιογένεια του δείγματος όσο αναφορά το χαρακτηριστικό της δομής της οικογένεια.. Ο μελλοντικός ερευνητής θα ήταν σκόπιμο να χρησιμοποιήσει ως μέθοδο δειγματοληψίας την προγραμματισμένη δειγματοληψία και όχι την κλασική τυχαία δειγματοληψία, έτσι ώστε να καταφέρει να πετύχει την ανομοιογένεια του δείγματός του σε αυτόν τον τομέα, που θα οδηγήσει στην διεξαγωγή σημαντικών ευρημάτων.

Προτείνεται εντόνως, επίσης, η αξιοποίηση του σχολικού περιβάλλοντος για την εφαρμογή προγραμμάτων με στόχο την ενίσχυση της καλής ψυχικής υγείας των παιδιών. Γνωρίζουμε πως η πρώιμη εκπαίδευση των παιδιών παρέχει μια σημαντική βάση για την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου η οποία συνδέεται με απόκτηση νοητικών και κοινωνικών δεξιοτήτων πολύ σημαντικών για την αντιμετώπιση των

καθημερινών προκλήσεων, την ακαδημαϊκή επιτυχία, την οικονομική ευημερία και την ευκαιρία στη ζωή αργότερα (Barnett & Hustedt, 2011· Burger, K. 2010· Magnuson & Duncan, 2014· OECD, 2011· Sylva et al., 2013). Επομένως, πολύ περισσότερο, τέτοιου είδους παρεμβάσεις θα πρέπει να ενσωματώνονται στην καθημερινότητα του προγράμματος των σχολείων. Ένας τρόπος και ίσως λιγότερο δαπανηρός είναι η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε τέτοιου είδους προγράμματα και πρακτικές.

Επισημαίνεται, δε ότι οι σύγχρονοι ερευνητές θα πρέπει να επιμένουν πολύ στη χρήση της βέλτιστης μεθοδολογίας που θα χρησιμοποιήσουν και στα ποιοτικά κριτήρια της παρέμβασης τους, αφού αυτά δύνανται να επηρεάσουν πολύ την αποτελεσματικότητα και εγκυρότητα της ερευνάς τους.



## Βιβλιογραφία

Aboud, F., Mendelson, M., & Purdy, K. (2003). Cross-race peer relations and friendship quality. *International Journal of Behavioral Development, 27* (2), 165-173.

Allen, J., Marmot, M., World Health Organization, & Fundação Calouste Gulbenkian. *Social determinants of mental health*.

Askill-Williams, H., & Lawson, M. (2013). Teachers' knowledge and confidence for promoting positive mental health in primary school communities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 41* (2), 126-143.

Biswas-Diener, R., & Diener, E. (2009). Making the Best of a Bad Situation: Satisfaction in the Slums of Calcutta. Στο R. Biswas-Diener, & E. Diener.

Biswas-Diener, R., Vittersø, J., & Diener, E. (2009). Most People Are Pretty Happy, but There Is Cultural Variation: The Inughuit, the Amish, and the Maasai. Στο R. Biswas-Diener, J. Vittersø, & E. Diener.

Block, P. (2015). Reciprocity, transitivity, and the mysterious three-cycle. *Social Networks, 40*, 163-173.

Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G., και συν. (2007). Social and School Connectedness in Early Secondary School as Predictors of Late Teenage Substance Use, Mental Health, and Academic Outcomes. *Journal of Adolescent Health, 40* (4), 357.e9-357.e18.

Carman, K., & Zhang, L. (2012). Classroom peer effects and academic achievement: Evidence from a Chinese middle school. *China Economic Review, 23* (2), 223-237.

Cefai, C., & Camilleri, L. (2015). A healthy start: promoting mental health and well-being in the early primary school years. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 20 (2), 133-152.

Cole, M., Cole, S. R. (2000-2002). Η ανάπτυξη των παιδιών. μετάφραση Μαρία Σόλμαν. επιμέλεια Ζαΐρα Παπαληγούρα, Παναγιώτα Βορριά. Αθήνα: Τυπώθητω.

Crosnoe, R., Cavanagh, S., & Elder, G. (2003). Adolescent Friendships as Academic Resources: The Intersection of Friendship, Race, and School Disadvantage. *Sociological Perspectives*, 46 (3), 331-352.

Cummins, R. (2000). Personal Income and Subjective Well-being: A Review. *Journal of Happiness Studies*, 1 (2), 133-158.

Danby, G., & Hamilton, P. (2016). Addressing the ‘elephant in the room’. The role of the primary school practitioner in supporting children’s mental well-being. *Pastoral Care in Education*, 34 (2), 90-103.

Davis-Kean, P. (2005). The Influence of Parent Education and Family Income on Child Achievement: The Indirect Role of Parental Expectations and the Home Environment. *Journal of Family Psychology*, 19 (2), 294-304.

Demir, M., Jaafar, J., Bilyk, N., & Mohd Ariff, M. (2012). Social Skills, Friendship and Happiness: A Cross-Cultural Investigation. *The Journal of Social Psychology*, 152 (3), 379-385.

Diener, E. (2009). Conclusion: What We Have Learned and Where We Go Next. Στο E. Diener.

Diener, E. (Επιμ.). (2009). *Culture and Well-Being* (Τόμ. 38). Dordrecht: Springer Netherlands.

Diener, E. (2009). *The science of well-being : the collected works of Ed Diener*. Springer.

Diener, E., & Choi, D.-W. (2009). *Culture and well-being*. Springer.

Diener, E., Scollon, C., Oishi, S., Dzokoto, V., & Suh, E. (2009). Positivity and the Construction of Life Satisfaction Judgments: Global Happiness is Not the Sum of its Parts. Στο E. Diener, C. Scollon, S. Oishi, V. Dzokoto, & E. Suh.

Dougherty, L. (2006). Children's Emotionality and Social Status: A Meta-analytic Review. *Social Development, 15* (3), 394-417.

Downie, M., Mageau, G., & Koestner, R. (2008). What Makes for a Pleasant Social Interaction? Motivational Dynamics of Interpersonal Relations. *The Journal of Social Psychology, 148* (5), 523-534.

Dundas, R., Leyland, A., & Macintyre, S. (2014). Early-Life School, Neighborhood, and Family Influences on Adult Health: A Multilevel Cross-Classified Analysis of the Aberdeen Children of the 1950s Study. *American Journal of Epidemiology, 180* (2), 197-207.

Feldman, R. S. (2011). Εξελικτική ψυχολογία : δια βίου ανάπτυξη. επιστημονική επιμέλεια Ηλίας Γ. Μπεζεβέγκης. μετάφραση Ζωή Αντωνοπούλου, Μαργαρίτα Κουλεντιανού. Αθήνα: Gutenberg.

French, D., Bae, A., Pidada, S., & Lee, O. (2006). Friendships of Indonesian, South Korean, and U.S. college students. *Personal Relationships, 13* (1), 69-81.

Gilman, R. (2001). The Relationship between Life Satisfaction, Social Interest, and Frequency of Extracurricular Activities among Adolescent Students. *Journal of Youth and Adolescence, 30* (6), 749-767.

Goodman, A., & Goodman, R. (2009). Strengths and Difficulties Questionnaire as a Dimensional Measure of Child Mental Health. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48 (4), 400-403.

Graham, A., Phelps, R., Maddison, C., & Fitzgerald, R. (2011). Supporting children's mental health in schools: teacher views. *Teachers and Teaching*, 17 (4), 479-496.

Graham, A., Powell, M., & Truscott, J. (2016). Facilitating student well-being: relationships do matter. *Educational Research*, 58 (4), 366-383.

Graham, A., Powell, M., Thomas, N., & Anderson, D. (2017). Reframing 'well-being' in schools: the potential of recognition. *Cambridge Journal of Education*, 47 (4), 439-455.

Graham, S., Munniksmma, A., & Juvonen, J. (2014). Psychosocial Benefits of Cross-Ethnic Friendships in Urban Middle Schools. *Child Development*, 85 (2), 469-483.

Gross - Manos, D. (2015). Material deprivation and social exclusion of children: lessons from measurement attempts among children in Israel. *Journal of Social Policy*, 44 (1), 105-125.

Hall, S. (2010). Supporting mental health and wellbeing at a whole-school level: listening to and acting upon children's views. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 15 (4), 323-339.

Hanandita, W., & Tampubolon, G. (2014). Does poverty reduce mental health? An instrumental variable analysis. *Social Science & Medicine*, 113, 59-67.

Κάκουρας, Ε. (2002). Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων: αναπτυξιακή προσέγγιση. Αθήνα: Τυπώθητω.

Kieling, C., Baker-Henningham, H., Belfer, M., Conti, G., Ertem, I., Omigbodun, O., και συν. (2011). Child and adolescent mental health worldwide: evidence for action. *The Lancet*, 378 (9801), 1515-1525.

Κουρμούση, Ν., Βήματα για τη ζωή: Πρόγραμμα ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων για το νηπιαγωγείο : Εγχειρίδιο εκπαιδευτικού. (2013). επιμέλεια Βασίλης Κούτρας. εικονογράφηση Δώρα Γαλάνη. Αθήνα : Σοκόλη.

Κουρμούση, Ν., Προγράμματα προαγωγής ψυχικής υγείας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση : Είναι πράγματι αποτελεσματικά; Ποια είναι τα κατάλληλα για το ελληνικό σχολείο;. (2013). επιμέλεια Βασίλης Κούτρας. 1η έκδ. Αθήνα : Σοκόλη.

Kretschmer, D., Leszczensky, L., & Pink, S. (2018). Selection and influence processes in academic achievement—More pronounced for girls? *Social Networks*, 52, 251-260.

Landini, F., Montinari, N., Pin, P., & Piovesan, M. (2016). Friendship network in the classroom: Parents bias on peer effects. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 129, 56-73.

Μπεζεβέγκης, Η. Γ. (2000). Θέματα επιμόρφωσης/ευαισθητοποίησης στελεχών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων : αξιολόγηση γνωστικών λειτουργιών και δυσκολιών μάθησης, διάγνωση, πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών προσαρμογής, θέματα οικογένειας, διεπαγγελματική συμβουλευτική. επιμελητές έκδοσης: Αναστασία Καλαντζή-Αζίζι. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Nangle, D., Erdley, C., Newman, J., Mason, C., & Carpenter, E. (2003). Popularity, Friendship Quantity, and Friendship Quality: Interactive Influences on Children's Loneliness and Depression. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 32 (4), 546-555.

Natvig, G., Albrektsen, G., & Qvarnstrom, U. (2003). Methods of Teaching and Class Participation in Relation to Perceived Social Support and Stress: Modifiable factors for improving health and wellbeing among students. *Educational Psychology, 23* (3), 261-274.

Patel, V., Flisher, A., Hetrick, S., & McGorry, P. (2007). Mental health of young people: a global public-health challenge. *The Lancet, 369* (9569), 1302-1313.

Reiss, F. (2013). Socioeconomic inequalities and mental health problems in children and adolescents: A systematic review. *Social Science & Medicine, 90*, 24-31.

Schaie, K., & Lawton, M. (1998). *Focus on emotion and adult development*. Springer Pub. Co.

Scoffham, S., & Barnes, J. (2011). Happiness matters: towards a pedagogy of happiness and well-being. *Curriculum Journal, 22* (4), 535-548.

Scollon, C., Diener, E., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2009). Emotions Across Cultures and Methods. Στο C. Scollon, E. Diener, S. Oishi, & R. Biswas-Diener.

Shochet, I., Dadds, M., Ham, D., & Montague, R. (2006). School Connectedness Is an Underemphasized Parameter in Adolescent Mental Health: Results of a Community Prediction Study. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 35* (2), 170-179.

Springer, K., Sheridan, J., Kuo, D., & Carnes, M. (2007). Long-term physical and mental health consequences of childhood physical abuse: Results from a large population-based sample of men and women. *Child Abuse & Neglect, 31* (5), 517-530.

Strohschein, L. (2005). Parental Divorce and Child Mental Health Trajectories. *Journal of Marriage and Family, 67* (5), 1286-1300.

Tiliouine, H. (2015). School Bullying Victimization and Subjective Well-Being in Algeria. *Child Indicators Research*, 8 (1), 133-150.

WHO | Social determinants of mental health. (2019). *WHO* .

Χατζηχρήστου, Χ. Γ. (2004). Εισαγωγή στη σχολική ψυχολογία. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Χατζηχρήστου, Χ. Γ. (2015). Πρόληψη και προαγωγή της ψυχικής υγείας στο σχολείο και στην οικογένεια. Αθήνα: Gutenberg.

Yoshikawa, H., Aber, J., & Beardslee, W. (2012). The effects of poverty on the mental, emotional, and behavioral health of children and youth: Implications for prevention. *American Psychologist*, 67 (4), 272-284.

Ψυχολογική Εταιρία Βορείου Ελλάδος. (2007). Σχολείο και Οικογένεια. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.