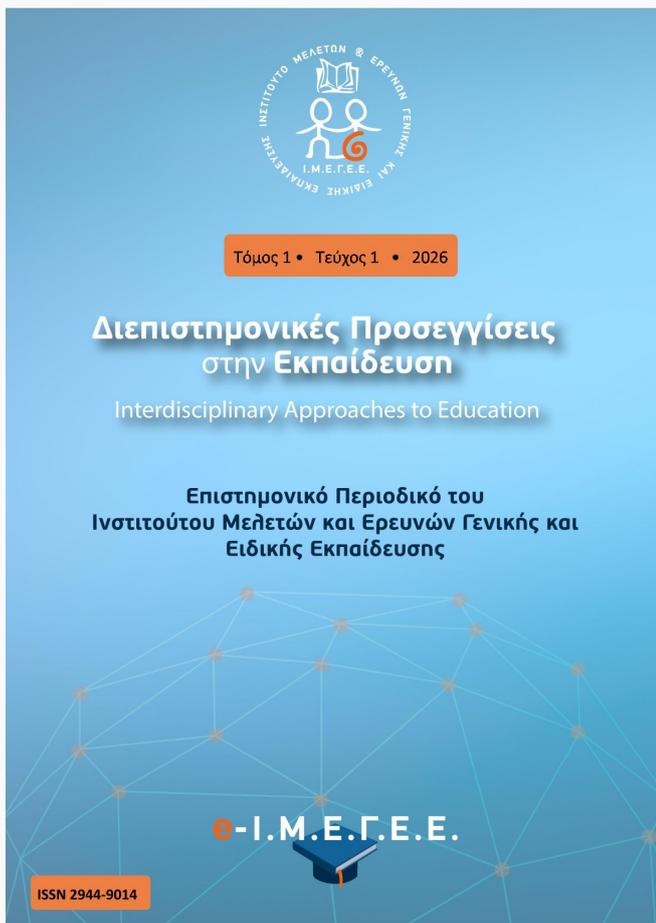


Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1, Αρ. 1 (2026)

Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στην Εκπαίδευση



Παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας στη σχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα: Απόψεις σχολικών ψυχολόγων

Γεώργιος Τιμόθεος Χαλκιάς

doi: [10.12681/...42403](https://doi.org/10.12681/...42403)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Χαλκιάς Γ. Τ. (2026). Παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας στη σχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα: Απόψεις σχολικών ψυχολόγων. *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στην Εκπαίδευση*, 1(1). <https://doi.org/10.12681/42403>

Παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας στη σχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα: Απόψεις σχολικών ψυχολόγων

¹ Γεώργιος Τιμόθεος Χαλκιάς,

¹ Σχολικός ψυχολόγος, υποψ. Διδάκτωρ Ψυχολογίας, τμήμα Ψυχολογίας ΑΠΘ
chalkiag@gmail.com

Περίληψη

Η παρούσα εργασία διερευνά τις απόψεις των σχολικών ψυχολόγων για την εφαρμογή της θετικής ψυχολογίας σε σχολικά περιβάλλοντα στον ελληνικό χώρο. Πραγματοποιήθηκε ημιδομημένη συνέντευξη με οκτώ σχολικούς ψυχολόγους και ποιοτική ανάλυση των δεδομένων. Οι σχολικοί ψυχολόγοι αναγνωρίζουν την αξία της θετικής ψυχολογίας για την ενίσχυση της συναισθηματικής ευημερίας και της ανθεκτικότητας των μαθητών, παρόλο που αρκετοί διαθέτουν περιορισμένη εκπαίδευση και γνώση σε αυτό το πεδίο. Ενώ πολλοί εκτιμούν ότι η θετική ψυχολογία μπορεί να προσφέρει σημαντικά οφέλη, ανησυχούν ότι η απουσία ολοκληρωμένης εκπαίδευσης και καθοδήγησης μπορεί να καταστήσει τις παρεμβάσεις επιφανειακές. Επιπλέον, οι εξωτερικοί παράγοντες αποτελούν σημαντικά εμπόδια. Οι ψυχολόγοι θεωρούν ότι το παραδοσιακό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, με την έμφαση στην ακαδημαϊκή επίδοση, δυσκολεύει την ενσωμάτωση παρεμβάσεων που προωθούν τη συναισθηματική ανάπτυξη. Η συνεργασία με εκπαιδευτικούς και γονείς είναι επίσης κρίσιμη, όμως η έλλειψη ενημέρωσής τους για τη θετική ψυχολογία συχνά περιορίζει την αποτελεσματικότητά αυτών των παρεμβάσεων.

Λέξεις-κλειδιά: Σχολική ψυχολογία; θετική ψυχολογία; παρεμβάσεις σε σχολικό πλαίσιο; παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας; απόψεις ψυχολόγων\

Abstract

This study explores the perspectives of school psychologists on implementing positive psychology in school environments within the Greek context, focusing on their understanding, acceptance, and the practical challenges they face in applying such interventions. Semi-structured interviews were conducted with eight school psychologists, and qualitative data analysis was employed. Psychologists recognize the value of positive psychology in enhancing students' emotional well-being and resilience, although many have limited training and knowledge in this field. While they appreciate the potential benefits of positive psychology, they express concerns that the lack of comprehensive training and guidance might render interventions superficial. External factors also pose significant barriers. The psychologists consider the traditional Greek educational system, with its emphasis on academic performance, as an obstacle to integrating interventions that promote emotional development. Collaboration with teachers and parents is also deemed critical, however, their lack of awareness about positive psychology often limits the effectiveness of these interventions.

Keywords: School psychology; positive psychology; school-based interventions; positive psychology interventions; psychologists' perspectives

1. Σκοπός και αξία της έρευνας

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι μία ποιοτική έρευνα για τις απόψεις των σχολικών ψυχολόγων σχετικά με τις παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας στη σχολική εκπαίδευση στον ελληνικό χώρο. Οι απόψεις αυτές είναι σημαντικές για την αποτελεσματική εφαρμογή και αξιολόγηση αυτών των παρεμβάσεων. Οι σχολικοί ψυχολόγοι βρίσκονται σε άμεση επαφή με τους μαθητές/μαθήτριες και έχουν εικόνα των ψυχολογικών αναγκών τους.

Οι έρευνες γύρω από το κύμα της θετικής ψυχολογίας έχουν αυξηθεί, όλο και περισσότερο κατακτά χώρο στον τομέα κυρίως της πρόληψης αλλά και της θεραπείας. Συνάμα, διαφαίνεται η αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων που χρησιμοποιούνται (Sin & Lyubomirsky, 2009). Το πλαίσιο στο οποίο εφαρμόζονται τέτοιες παρεμβάσεις είναι ποικίλο, όπως επιχειρήσεις και οργανισμοί (Meyers, van Woerkom, & Bakker, 2013), σωματικά και ψυχικά ασθενείς (Casellas-Grau, Font, & Vives, 2014), αλλά και σχολεία (Waters, 2011). Γενικά, το ηλικιακό φάσμα των ομάδων-στόχων των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας εκτείνεται σε παιδιά, εφήβους, ενήλικες και υπερήλικες (Waters, 2011).

Όσον αφορά το σχολικό πληθυσμό, παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας κρίνονται απαραίτητες, καθώς και αυτή η ηλικιακή ομάδα αντιμετωπίζει δυσκολίες. Ιδιαίτερα οι μαθητές και μαθήτριες αντιμετωπίζουν αντιξοότητες τόσο στον ψυχοκοινωνικό όσο και στο μαθησιακό τομέα της ζωής τους (Touloumakos, Adamopoulou, & Tsitiridou-Evangelou, 2023). Οι παρεμβάσεις αυτές συχνά ονομάζονται και ως θετική εκπαίδευση (Seligman et al. 2009). Στον ελληνικό χώρο δεν υπάρχει συστηματική έρευνα γύρω από τέτοιες παρεμβάσεις, παρότι πραγματοποιούνται κάποιες, αν και όχι πάντα με βάση τη ρητή αναφορά στο πλαίσιο της θετικής ψυχολογίας (Χατζηχρήστου et al. 2009).

Τα αποτελέσματα της προτεινόμενης έρευνας γύρω από τις παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας στο ελληνικό σχολείο μπορούν να ενθαρρύνουν ψυχολόγους, ερευνητές, εκπαιδευτικούς και γενικά οποιοδήποτε επαγγελματία και παράγοντα που ασχολείται με την εκπαιδευτική πολιτική και πράξη, ώστε να εντάξουν τη θετική ψυχολογία στη σχολική ζωή. Πρώτο μέλημα αυτής της έρευνας είναι η κινητοποίηση των ερευνητών ώστε να μελετήσουν και να αξιολογήσουν τις βέλτιστες παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας σε σχολικό πλαίσιο, κάτι που γενικά υπολείπεται στον ελληνικό χώρο.

Οι απόψεις των σχολικών ψυχολόγων που βρίσκονται καθημερινά στην πρώτη γραμμή αποτελεί μία αξιολογητική οπτική των παρεμβάσεων, και η άποψή τους για την αποτελεσματικότητά τους μπορεί να οδηγήσει στην ταυτοποίηση νέας γνώσεως για ακόμα αποτελεσματικότερες παρεμβάσεις. Συνάμα, θα αναδείξει τα όρια των παρεμβάσεων αυτών, πέρα από τα οποία μπορούν να υπάρχουν αντιπαραγωγικές επιπτώσεις. Ένα παράδειγμα κριτικής γύρω από τις πρακτικές των σχολικών παρεμβάσεων της θετικής ψυχολογίας αποτελεί η έρευνα των Ciarrochi et al. (2016).

Ειδικότερα, στόχος είναι να αναλυθούν οι απόψεις των επαγγελματιών σχετικά με την αξία αυτών των παρεμβάσεων για την ψυχική υγεία και την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών, καθώς και να προσδιοριστούν οι προκλήσεις και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν κατά την εφαρμογή τους (Durlak et al., 2011). Ένας ακόμη σημαντικός στόχος της έρευνας είναι να αναδείξει τις καλές πρακτικές και μεθόδους που έχουν χρησιμοποιηθεί επιτυχώς, ώστε να μπορέσουν να υιοθετηθούν ευρύτερα και να βελτιωθεί η ποιότητα των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας στα σχολεία. Μέσα από τη συγκέντρωση δεδομένων και την ανάλυση των απόψεων των σχολικών ψυχολόγων, η έρευνα αυτή μπορεί να προσφέρει πληροφορίες και κατευθύνσεις για τη μελλοντική ανάπτυξη και εφαρμογή των παρεμβάσεων αυτών (Greenberg et al., 2003).

Η αξία της έρευνας είναι πολλαπλή. Αρχικά, προσφέρει μια πιο βαθιά κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας ενσωματώνονται στο εκπαιδευτικό σύστημα και τον ρόλο που διαδραματίζουν οι σχολικοί ψυχολόγοι σε αυτή τη διαδικασία (Noble & McGrath, 2015). Επίσης, αναδεικνύει τα οφέλη και τις προκλήσεις που συνοδεύουν την εφαρμογή αυτών των παρεμβάσεων, παρέχοντας χρήσιμες πληροφορίες σε εκπαιδευτικούς, πολιτικούς φορείς και υπεύθυνους χάραξης πολιτικής.

Οι παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας, όπως η ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, η προώθηση της ανθεκτικότητας και η καλλιέργεια μιας θετικής σχολικής κουλτούρας, έχουν δείξει ότι μπορούν να βελτιώσουν σημαντικά την ψυχική υγεία των μαθητών, την κοινωνική

τους συμπεριφορά και την ακαδημαϊκή τους απόδοση (Waters, 2011). Οι σχολικοί ψυχολόγοι, ως υπεύθυνοι για την εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων, έχουν μια μοναδική οπτική σχετικά με την αποτελεσματικότητά τους, καθώς και τις προκλήσεις που προκύπτουν από την εφαρμογή τους στην πράξη.

Τα προγράμματα αυτά στοχεύουν στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού και θετικού περιβάλλοντος μάθησης, το οποίο συμβάλλει στη συνολική ευημερία των μαθητών και στην ενίσχυση των θετικών σχέσεων εντός της σχολικής κοινότητας. Έρευνες έχουν δείξει ότι η ενσωμάτωση τέτοιων παρεμβάσεων μπορεί να συμβάλει στη μείωση του άγχους και της κατάθλιψης μεταξύ των μαθητών, να ενισχύσει την αυτοεκτίμησή τους, και να βελτιώσει την ακαδημαϊκή τους επίδοση (Shankland & Rosset, 2017). Ωστόσο, η εφαρμογή τους δεν είναι πάντα εύκολη, καθώς συχνά απαιτείται η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, των ψυχολόγων και άλλων επαγγελματιών, ενώ η έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης και πόρων μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο (Domitrovich et al., 2008).

Οι σχολικοί ψυχολόγοι είναι σε θέση να προσφέρουν σημαντικές πληροφορίες για την αποτελεσματικότητα αυτών των προγραμμάτων, καθώς και για τα εμπόδια που μπορεί να αντιμετωπίζουν (Roffey, 2012). Μέσα από την καθημερινή τους επαφή με τους μαθητές και το σχολικό προσωπικό, μπορούν να αξιολογήσουν ποια προγράμματα λειτουργούν καλύτερα, ποιες προσεγγίσεις χρειάζονται βελτίωση, και πώς μπορούν να ξεπεραστούν τα προβλήματα που ανακύπτουν.

Πολλοί σχολικοί ψυχολόγοι αναγνωρίζουν τη σημασία των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας και εκφράζουν την υποστήριξή τους προς την ενσωμάτωσή τους στο σχολικό πρόγραμμα. Εντούτοις, τονίζουν ότι για να είναι αυτές οι παρεμβάσεις αποτελεσματικές, πρέπει να συνοδεύονται από κατάλληλη εκπαίδευση και υποστήριξη για τους εκπαιδευτικούς, καθώς και από την επαρκή χρηματοδότηση και την παροχή πόρων (Huppert & So, 2013). Για τους ανωτέρω λόγους, η αξία μίας τέτοιας έρευνας κρίνεται σημαντική.

2. Εισαγωγή

2.1. Ορισμοί βασικών εννοιών

Σύμφωνα με τους Seligman και Csikszentmihalyi (2000), θετική ψυχολογία είναι μία προσπάθεια βελτίωσης των δυσκολιών της ζωής μέσα από την επισήμανση της θετικής υποκειμενικής εμπειρίας και την καλλιέργεια των θετικών ατομικών χαρακτηριστικών και των σχέσεων. Η θετική ψυχολογία τονίζει την πρόληψη, αλλά μπορεί να χρησιμοποιηθεί και στη θεραπεία. Όσον αφορά την επισήμανση της πρόληψης, θεωρείται μία καινοτόμα προσέγγιση. Εξάλλου, όπως αναγνωρίζει ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, η ψυχική υγεία είναι κάτι περισσότερο από απουσία της ψυχικής ασθένειας (Cuijpers et al. 2009).

Όσον αφορά τις παρεμβάσεις της θετικής ψυχολογίας, αξίζει να σημειωθεί ότι έχουν σκοπό την καλλιέργεια και αύξηση θετικών χαρακτηριστικών, καταστάσεων και ιδιοτήτων του ατόμου και της ομάδας, όπως ενδεικτικά: Θάρρος, ελπίδα, αισιοδοξία, κυριαρχία στο περιβάλλον, στόχοι, ευγνωμοσύνη, συγχωρητικότητα, ψυχική ανθεκτικότητα, αυτοαποδοχή, θετικές σχέσεις, αυτονομία. Παρεμβάσεις που χρησιμοποιούνται για τέτοιους στόχους, μπορεί να είναι, έκφραση ευγνωμοσύνης, επιμέτρηση των θετικών γεγονότων, καθορισμός προσωπικών στόχων, εξάσκηση συγχωρητικότητας. Μπορούν να γίνονται σε πλαίσιο (ψυχο)εκπαίδευσης/άσκησης, ενίοτε σε θεραπευτικό πλαίσιο. Οι παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας έχουν οριστεί ως οι ψυχολογικές παρεμβάσεις με σκοπό την αύξηση των θετικών συναισθημάτων και συμπεριφορών, και γενικά της ευεξίας (Sin & Lyubomirsky, 2009). Οι στόχοι των ανωτέρω παρεμβάσεων διακρίνονται συχνά από τους στόχους παρεμβάσεων μείωσης ενός προβλήματος, μίας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, ή ενός συμπτώματος. Δυσκολία υπάρχει όταν μία παρέμβαση θετικής ψυχολογίας λαμβάνει χώρα μέσω θεραπείας. Αυτό συμβαίνει, καθώς οι παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας απευθύνονται πρωτίστως στο γενικό πληθυσμό (Sin & Lyubomirsky, 2009).

2.2. Παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας σε σχολικό πλαίσιο: Σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση

2.2.1. Ο στόχος των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας διεθνώς και οι επισκοπήσεις βιβλιογραφίας

Οι παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας εφαρμόζονται διεθνώς σε σχολεία (Shankland & Rosset, 2017; Tian et al., 2014; Snel, 2013, 2015; Marques et al., 2011) και στοχεύουν στην ευεξία, στις σχέσεις και στις ακαδημαϊκές επιδόσεις (Καρατάσιος & Καραμήτρου, 2008). Κριτήριο είναι η ενίσχυση θετικών παραγόντων, όχι η απλή μείωση αρνητικών (Francis et al., 2021; Waters, 2011).

Διεθνείς επισκοπήσεις βιβλιογραφίας καταγράφουν πλήθος σχολικών παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας με θετικά αποτελέσματα (Waters, 2011; Alam, 2022). Εστιάζουν στους μαθητές με σύντομες (Shankland & Rosset, 2017), πολυσύστατες (Tejada-Gallardo et al., 2020; Mendes de Oliveira et al., 2022) ή διαδικτυακές παρεμβάσεις (Francis et al., 2021). Παρουσιάζονται ακόμη παρεμβάσεις για την ευημερία εκπαιδευτικών (Vo & Allen, 2022).

2.2.2. Παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας στα ελληνικά σχολεία

Οι περισσότερες παρεμβάσεις που είχαν στόχο την ευζωία σε ελληνικά σχολεία, δεν έχουν αναπτυχθεί ρητά σύμφωνα με την παράδοση της θετικής ψυχολογίας. Σαφή παραδείγματα πάντως σχολικών παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας στην Ελλάδα αποτελούν: Οι Χατζηχρήστου et al. (2009) υπήρξαν πρωτοπόροι. Σχεδίασαν, εφάρμοσαν και αξιολόγησαν πρόγραμμα παρέμβασης σε δημόσια σχολεία της Ελλάδας και της Κύπρου με σκοπό την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας και ευεξίας της σχολικής κοινότητας. Η Δημητροπούλου (2014) ασχολήθηκε με την προαγωγή του ευζείν κατά τη μέση παιδική ηλικία, πραγματοποιώντας μία θετική ψυχολογική παρέμβαση σε σχολικές τάξεις με πολυπολιτισμική σύνθεση. Η Μπαούρδα (2018) πραγματοποίησε διερεύνηση της αποτελεσματικότητας και των ομαδικών διαδικασιών ενός ψυχοεκπαιδευτικού προγράμματος με στόχο την προαγωγή των θετικών τρόπων αντιμετώπισης δυσμενών καταστάσεων και της αισιοδοξίας σε μαθητές δημοτικού σχολείου. Οι Δημάκος & Παπακωνσταντοπούλου (2012) σχεδίασαν και πραγματοποίησαν μία παρέμβαση με στόχο την ανθεκτικότητα και αυτοαποτελεσματικότητα μαθητών δημοτικού σχολείου. Η Σπυροπούλου (2019) πραγματοποίησε παρέμβαση διερευνώντας τη συμβολή του δραματικού παιχνιδιού στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας σε παιδιά της Δ' τάξης του Δημοτικού. Η δημιουργικότητα, ως λειτουργική κατασκευή συσχετίστηκε με την ευεξία, και τις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών/μαθητριών.

2.2.3. Ειδικότερα ζητήματα μέσα από τη διεθνή βιβλιογραφία

Η διεθνής βιβλιογραφία υπογραμμίζει την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας στο σχολείο, επισημαίνοντας την ανάγκη για σαφείς στόχους και καλύτερες μεθόδους αξιολόγησης (Waters, 2011; Alam, 2022; Shankland & Rosset, 2017). Οι παρεμβάσεις ενισχύουν την ψυχική ευημερία και μειώνουν άγχος και κατάθλιψη (Seligman et al., 2009; Shoshani & Steinmetz, 2013), ενώ προάγουν κοινωνικές δεξιότητες (Durlak et al., 2011; Noble & McGrath, 2015). Απαιτούνται εμπειρικά τεκμηριωμένα προγράμματα, κατάρτιση εκπαιδευτικών και συνεργασία με την κοινότητα (Chodkiewicz & Boyle, 2017). Η πολιτισμική προσαρμογή και η ενεργή συμμετοχή των μαθητών αυξάνουν την αποδοτικότητα (Seligman et al., 2009; Waters, 2011).

2.2.4. Η αξιολόγηση των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας σε σχολικό πλαίσιο

Η αξιολόγηση των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας στα σχολεία είναι κρίσιμη για τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητάς τους και τη βελτίωση των προγραμμάτων (Durlak et al., 2011). Κάθε παρέμβαση χρειάζεται συστηματική παρακολούθηση ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι της θετικής ψυχολογίας μέσω συνεχούς ανατροφοδότησης και προσαρμογής.

Η αξιολόγηση πρέπει να είναι πολυδιάστατη και να μετρά την αλλαγή στην ευημερία των μαθητών, που ορίζεται με βάση το μοντέλο PERMA του Seligman (2011), το οποίο περιλαμβάνει θετικά συναισθήματα, εμπλοκή, σχέσεις, νόημα και επίτευγμα. Για τον σκοπό αυτό χρησιμοποιούνται εργαλεία όπως το Flourishing Scale (Diener et al., 2010) και το PERMA Profiler (Butler & Kern, 2016). Πέρα από την ευημερία, σημαντική είναι η επίδραση στην ακαδημαϊκή απόδοση και τις κοινωνικές σχέσεις. Έρευνες όπως του Waters (2011) δείχνουν ότι οι παρεμβάσεις που ενισχύουν ανθεκτικότητα και αισιοδοξία βελτιώνουν την ακαδημαϊκή επίδοση, η οποία μπορεί να μετρηθεί με εργαλεία όπως το Academic Engagement Scale (Reeve, 2013). Παράλληλα, η ενίσχυση θετικών σχέσεων μειώνει τον εκφοβισμό και αυξάνει το αίσθημα ανήκειν (Durlak et al., 2011), με την ποιότητα σχέσεων να αξιολογείται μέσω κλιμάκων όπως η Classroom Cohesion Scale (Juvonen & Wentzel, 1996).

Η αξιολόγηση αντιμετωπίζει προκλήσεις, όπως την απομόνωση της επίδρασης της παρέμβασης από εξωτερικούς παράγοντες (οικογενειακή κατάσταση, κοινωνικοοικονομικές συνθήκες), που απαιτεί προσαρμογή στις ανάγκες κάθε σχολικής κοινότητας (Taylor et al., 2017). Επιπλέον, η υποκειμενικότητα στις αναφορές μαθητών καθιστά αναγκαία τη χρήση μικτών μεθόδων, συνδυάζοντας ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα (Creswell, 2014).

Η μακροπρόθεσμη διατήρηση των αποτελεσμάτων αποτελεί επίσης κεντρικό ζήτημα, καθώς οι θετικές αλλαγές χρειάζονται συνεχή υποστήριξη και ενσωμάτωση στη σχολική κουλτούρα (Shoshani & Steinmetz, 2013). Η εφαρμοσιμότητα και γενικευσιμότητα των παρεμβάσεων ποικίλλει ανάλογα με το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο, απαιτώντας προσαρμογές για διαφορετικές κοινότητες (Duckworth et al., 2009).

Επιπλέον, η αξιολόγηση πρέπει να λαμβάνει υπόψη το κόστος και την αποδοτικότητα των παρεμβάσεων, καθώς αυτές συχνά απαιτούν πόρους σε εκπαίδευση και χρόνο (Huppert & So, 2013). Οι Shankland & Rosset (2017) προτείνουν την εφαρμογή απλών και λιγότερο απαιτητικών παρεμβάσεων σε περιπτώσεις περιορισμένων πόρων.

Τέλος, η διαφάνεια και η ενεργός συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, διοικήσεις) είναι απαραίτητες για την αποδοχή και επιτυχία της αξιολόγησης (Hattie, 2009). Συνολικά, η αξιολόγηση αποτελεί βασικό εργαλείο για τη βελτιστοποίηση των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας και την προαγωγή της ψυχολογικής ευημερίας και ακαδημαϊκής επιτυχίας των μαθητών (Durlak et al., 2011; Duckworth et al., 2009).

3. Μεθοδολογία έρευνας

3.1 Στρατηγική βιβλιογραφικής αναζήτησης

Πραγματοποιήθηκε αναζήτηση βιβλιογραφίας σε βάσεις δεδομένων στο διαδίκτυο, όπως PsychInfo, PubMed, Google scholar, Scopus, the Cochrane Central Register of Controlled Trials, JSTOR, Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών, ERIC και EUCIDED-European Documentation and Information System for Education Η χρονική διάρκεια αναζήτησης ήταν κυρίως από το 1998 που αποτελεί έτος ορόσημο για το ξεκίνημα του κινήματος της θετικής ψυχολογίας, μέχρι σήμερα. Επίσης, ιδιαίτερα στην ελληνική βιβλιογραφία ερευνήθηκε κατά πόσο πληρούν τις προϋποθέσεις ένταξης στην έννοια των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας μελέτες με θέμα

παρεμβάσεις σχετικά με θετικούς όρους σε σχολικά πλαίσια, όπως ευεξία, θετική συμπεριφορά, θετικά συναισθήματα.

3.2. Ερευνητικά ερωτήματα

1. Πώς αξιολογούν οι σχολικοί ψυχολόγοι την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας σε σχολικό περιβάλλον στην Ελλάδα;
2. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την επιτυχία ή την αποτυχία των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας σύμφωνα με τις απόψεις των σχολικών ψυχολόγων;
3. Ποιες είναι οι προτάσεις των σχολικών ψυχολόγων για τη βελτίωση των προγραμμάτων θετικής ψυχολογίας σε σχολεία;

3.3. Δόμηση συνέντευξης με βάση την βιβλιογραφική έρευνα

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

1. Ποια είναι η αντίληψή σας για την έννοια της θετικής ψυχολογίας και τη σημασία της στο σχολικό πλαίσιο;
2. Ποια θεωρείτε πως είναι τα βασικά οφέλη των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας για τους μαθητές;
3. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η θετική ψυχολογία μπορεί να ενισχύσει τη συναισθηματική και κοινωνική ευημερία των μαθητών;
4. Ποιες είναι οι προκλήσεις που θεωρείτε ότι αντιμετωπίζει η εισαγωγή τέτοιων παρεμβάσεων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;
5. Έχετε εφαρμόσει ή γνωρίζετε συγκεκριμένα προγράμματα θετικής ψυχολογίας στα σχολεία όπου εργάζεστε; Αν ναι, ποια είναι αυτά και ποια ήταν τα αποτελέσματά τους;
6. Πώς γίνεται η επιλογή των μαθητών που συμμετέχουν σε αυτές τις παρεμβάσεις; Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο κριτήριο ή διαδικασία;
7. Με ποιο τρόπο συνεργάζεστε με τους εκπαιδευτικούς για την εφαρμογή αυτών των παρεμβάσεων;
8. Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος της οικογένειας στις παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας που εφαρμόζονται στο σχολείο;
9. Υπάρχει κάποια θεσμοθετημένη πολιτική ή οδηγία από το Υπουργείο Παιδείας που υποστηρίζει την εφαρμογή θετικών ψυχολογικών παρεμβάσεων; Πώς αυτό επηρεάζει τη δουλειά σας;
10. Πώς αξιολογείτε την υποστήριξη που λαμβάνετε από το σχολείο και τις αρμόδιες αρχές για την εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων;

3.4. Διαδικασία και συμμετέχοντες

Πραγματοποιήθηκε ημιδομημένη συνέντευξη με οκτώ σχολικούς ψυχολόγους πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Κριτήρια αποκλεισμού/επιλογής: Εμπειρία τουλάχιστον μίας σχολικής χρονιάς σε σχολικό περιβάλλον πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι σχολικοί ψυχολόγοι προέρχονταν όλοι από σχολεία ενός συγκεκριμένου νομού, και βρέθηκαν κατόπιν συγκατάθεσής τους σε πρότασή μας μέσω μηνύματος ηλεκτρονικού ταχυδρομείου προς αυτούς. Ήταν όλες γυναίκες και κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου, ενώ ο μέσος όρος ηλικίας ήταν τα 31,2 έτη. Ο μέσος όρος εργασιακής εμπειρίας σε σχολεία ήταν 3.6 έτη. Η ημιδομημένη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε μέσω τηλεδιάσκεψης. Η διάρκεια της δεν ήταν παραπάνω από σαράντα λεπτά.

3.5. Εργαλεία

Πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα με ημιδομημένες συνεντεύξεις. Η ποιοτική έρευνα ενδείκνυται επειδή επιτρέπει την εις βάθος διερεύνηση των εμπειριών, απόψεων και συναισθημάτων των ψυχολόγων σχετικά με τις παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας. Η αξία της ποιοτικής έρευνας έγκειται στη δυνατότητα κατανόησης της υποκειμενικής πραγματικότητας του κάθε ατόμου,

προσφέροντας βαθύτερη κατανόηση για το πώς οι συμμετέχοντες βιώνουν και ερμηνεύουν συγκεκριμένα φαινόμενα (Creswell, 2014). Με τις ημιδομημένες συνεντεύξεις και την ανάλυση τους μπορείς να συλλέξεις λεπτομερείς και πολυδιάστατες πληροφορίες που δεν μπορούν να αναδειχθούν μέσω ποσοτικής έρευνας. Πρόκειται για ευέλικτο εργαλείο που συνδυάζει δομημένα και συνάμα ανοικτά ερωτήματα, επιτρέποντας στον ερευνητή να κατευθύνει την συνέντευξη, ενώ παράλληλα δίνει στον συμμετέχοντα την ελευθερία να εκφράσει τις σκέψεις του σε βάθος (Creswell, 2014). Ακολούθως, η επεξεργασία έγινε με βάση τη θεματική ανάλυση δεδομένων.

3.6. Ηθική και δεοντολογία

Η εργασία ακολούθησε τις αρχές της Διακήρυξης του Ελσίνκι, προστατεύοντας τα δικαιώματα και την ευημερία των συμμετεχόντων. Η συμμετοχή ήταν εθελοντική, κατόπιν ενημέρωσης. Ζητήθηκε έγκριση από Επιτροπή Δεοντολογίας. Δόθηκαν έντυπα ενημέρωσης και δήλωσης συγκατάθεσης που υπογράφηκαν από τους οκτώ συμμετέχοντες.

4. Αποτελέσματα

Μέσα από ημιδομημένες συνεντεύξεις αναδείχθηκαν τρεις θεματικές ενότητες: η στάση των σχολικών ψυχολόγων απέναντι στη θετική ψυχολογία και τα οφέλη των παρεμβάσεων (1η θεματική: ερωτήσεις 1-3), η αλληλεπίδραση των παρεμβάσεων με εξωτερικούς παράγοντες όπως εκπαιδευτικούς, γονείς, το σχολικό σύστημα (2η θεματική: ερωτήσεις 4,7-10) και η εφαρμογή των παρεμβάσεων από τους ίδιους τους σχολικούς ψυχολόγους (3η θεματική: ερωτήσεις 5-6).

Θεματική 1η: Οι ψυχολόγοι είχαν περιορισμένη γνώση της θετικής ψυχολογίας, αλλά αναγνώρισαν τη σημασία της στο σχολικό πλαίσιο, εστιάζοντας στην ανάπτυξη των θετικών χαρακτηριστικών (ψυχολόγοι 2,4,3). Παρά τις επιφυλάξεις για πιθανή καταναγκαστική εφαρμογή (ψυχολόγοι 3,4,7), συμφωνούν ότι οι παρεμβάσεις μειώνουν το άγχος, ενισχύουν την αυτοπεποίθηση και βελτιώνουν τις σχέσεις (ψυχολόγοι 1,3,4,5).

Θεματική 2η: Οι σχολικοί ψυχολόγοι ανέδειξαν δυσκολίες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και απουσία θεσμοθετημένης πολιτικής από το Υπουργείο Παιδείας (ερωτήσεις 4,9). Η συνεργασία με εκπαιδευτικούς είναι θετική αλλά περιορισμένη (ερώτηση 7), ενώ η υποστήριξη από το σχολείο ποικίλει ανάλογα με τον διευθυντή (ερώτηση 10). Ο ρόλος της οικογένειας θεωρείται σημαντικός (ερώτηση 8).

Θεματική 3η: Οι σχολικοί ψυχολόγοι δεν γνωρίζουν συγκεκριμένα προγράμματα θετικής ψυχολογίας, αλλά εφαρμόζουν αρχές όπως η ενσυναίσθηση στην καθημερινή εργασία (ερωτήσεις 5,6). Η επιλογή μαθητών ποικίλει, με προτίμηση σε μικτές ομάδες ή σε παιδιά με ανάγκη.

5. Συζήτηση

Η θετική ψυχολογία αποτελεί ένα σύγχρονο και σημαντικό πεδίο στην ψυχολογία, εστιάζοντας στην προώθηση της ευημερίας, της ανθεκτικότητας και των θετικών πλευρών της ανθρώπινης εμπειρίας (Wood & Tarriger, 2010). Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα ανάλυση εστιάζει στις απόψεις σχολικών ψυχολόγων σχετικά με τη θετική ψυχολογία, όπως αυτές προέκυψαν από ημιδομημένες συνεντεύξεις, οργανωμένες σε τρεις βασικές θεματικές: τη στάση των ψυχολόγων απέναντι στη θετική ψυχολογία, την αλληλεπίδραση των παρεμβάσεων με άλλους παράγοντες στο σχολικό περιβάλλον και την εφαρμογή των παρεμβάσεων αυτών.

Από τις απαντήσεις των σχολικών ψυχολόγων διαπιστώνεται ότι η γνώση τους γύρω από τη θετική ψυχολογία είναι συχνά επιφανειακή και περιορισμένη. Αν και οι περισσότεροι αναγνώρισαν ως κεντρική ιδέα την εστίαση στις δυνατότητες του ατόμου αντί στις αδυναμίες, λίγοι είχαν εμβαθύνει σε θεωρητικό ή πρακτικό επίπεδο, με μόνη εξαίρεση την ψυχολόγο που εκπόνησε τη

διπλωματική της εργασία. Η ελλιπής παρουσίαση της θετικής ψυχολογίας στα πανεπιστημιακά προγράμματα αναφέρθηκε ως βασικός λόγος για την περιορισμένη γνώση (Hefferon & Boniwell, 2011). Παρά τη δημοφιλία του πεδίου, η εκπαίδευση και η επιμόρφωση φαίνεται να μην καλύπτουν επαρκώς τις ανάγκες των επαγγελματιών.

Οι σχολικοί ψυχολόγοι αναγνώρισαν ωστόσο τη χρησιμότητα της θετικής ψυχολογίας στο σχολικό πλαίσιο, καθώς συμβάλλει στην ενίσχυση των θετικών χαρακτηριστικών των μαθητών, όπως η αυτοπεποίθηση, η ανθεκτικότητα και η κοινωνική νοημοσύνη (Green & Lloyd, 2021). Επιπλέον, η καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων και στάσεων φαίνεται να βελτιώνει το κλίμα στην τάξη, να μειώνει το άγχος και να προάγει την καλύτερη συνεργασία μεταξύ των μαθητών. Ωστόσο, διατυπώθηκαν και επιφυλάξεις. Κάποιοι σχολικοί ψυχολόγοι εξέφρασαν φόβους ότι η υπερβολική εστίαση στην θετική σκέψη μπορεί να οδηγήσει σε μια καταναγκαστική ή επιφανειακή προσέγγιση, αγνοώντας τις πραγματικές δυσκολίες και τα προβλήματα που βιώνουν οι μαθητές (Schwartz et al., 2013).

Σημαντική κριτική που αναδύεται από τις συνεντεύξεις αφορά επίσης την κοινωνική διάσταση της θετικής ψυχολογίας. Η υπερβολική έμφαση στην προσωπική ευθύνη για την ευτυχία και την αυτοβελτίωση μπορεί να παραβλέψει τις επιδράσεις των κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων, όπως η φτώχεια ή η καταπίεση, που επηρεάζουν την ψυχική υγεία (Schwartz et al., 2013). Η ανάγκη για μια ισορροπημένη προσέγγιση, η οποία θα αναγνωρίζει τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά στοιχεία της ανθρώπινης εμπειρίας, είναι καιρία, ειδικά στο σχολικό περιβάλλον.

Τέλος, οι σχολικοί ψυχολόγοι τόνισαν την ανάγκη για συνεχή εκπαίδευση και επιμόρφωση ώστε να μπορέσουν να εφαρμόσουν ουσιαστικά τις παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας, διατηρώντας παράλληλα κριτική στάση και ευαισθησία απέναντι στις δυσκολίες των μαθητών (Wong, 2019). Μια τέτοια ισορροπημένη προσέγγιση αναμένεται να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων και να συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη της συναισθηματικής και κοινωνικής ευημερίας των μαθητών, με σεβασμό στο κοινωνικό τους πλαίσιο (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Συνοψίζοντας, η θετική ψυχολογία προσφέρει σημαντικά εργαλεία για την ενίσχυση της ψυχικής υγείας των μαθητών, αλλά η εφαρμογή της στα σχολεία απαιτεί προσεκτική και ισορροπημένη προσέγγιση, συνδυάζοντας τη θεωρία με την πρακτική και λαμβάνοντας υπόψη τις πραγματικές ανάγκες και δυσκολίες των μαθητών. Η εφαρμογή παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας στα ελληνικά σχολεία παρουσιάζει μια σειρά από σημαντικές προκλήσεις, όπως αναδεικνύεται από τις απόψεις οκτώ σχολικών ψυχολόγων που συμμετείχαν στην έρευνα. Πρώτον, η έλλειψη χρόνου και η πίεση από το βαρύ και απαιτητικό πρόγραμμα σπουδών αποτελούν βασικά εμπόδια για την ενσωμάτωση τέτοιων προγραμμάτων. Οι εκπαιδευτικοί συχνά δεν διαθέτουν το περιθώριο να εντάξουν επιπλέον δραστηριότητες, ακόμη και αν αναγνωρίζουν τη σημασία τους για την ψυχική ευημερία των μαθητών. Η αμφισβήτηση του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου από μαθητές και εκπαιδευτικούς δημιουργεί ένα κλίμα δυσπιστίας και απόστασης, γεγονός που περιορίζει την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων. Επιπλέον, η έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης και πόρων δυσχεραίνει την πρόληψη και την εφαρμογή παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας, που συνήθως υλοποιούνται εκ των υστέρων, μετά την εμφάνιση προβλημάτων.

Η ανυπαρξία σαφούς θεσμικού πλαισίου από το Υπουργείο Παιδείας είναι ένας ακόμη κρίσιμος παράγοντας που περιορίζει τη δυνατότητα συστηματικής εφαρμογής τέτοιων παρεμβάσεων. Οι σχολικοί ψυχολόγοι τονίζουν την ανάγκη για οργανωμένες πολιτικές και ενημέρωση των γονέων και των εκπαιδευτικών, ώστε να ενισχυθεί το πλαίσιο υποστήριξης και να δημιουργηθούν συνθήκες που θα ευνοούν τη θετική ψυχολογία στο σχολείο. Η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς είναι καθοριστική, καθώς αυτοί περνούν τον περισσότερο χρόνο με τους μαθητές και έχουν άμεση επίδραση στην εφαρμογή των παρεμβάσεων. Η ανοιχτή και ενημερωμένη στάση των εκπαιδευτικών μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη βιωσιμότητα και την επιτυχία των προγραμμάτων.

Σχετικά με τις πρακτικές εφαρμογές, διαπιστώνεται σημαντική έλλειψη γνώσης των σχολικών ψυχολόγων για συγκεκριμένα προγράμματα θετικής ψυχολογίας, γεγονός που υποδηλώνει την ανάγκη για περαιτέρω εκπαίδευση και κατάρτιση στον τομέα αυτό. Παρόλα αυτά, οι ψυχολόγοι αναγνωρίζουν ότι ενσωματώνουν βασικές αρχές της θετικής ψυχολογίας στις καθημερινές τους παρεμβάσεις, όπως την ενσυναίσθηση, την αποδοχή της διαφορετικότητας, την κοινωνική αλληλεπίδραση και την ενδυνάμωση των κοινωνικών δεξιοτήτων. Επισημαίνεται επίσης ότι οι παρεμβάσεις πρέπει να προσαρμόζονται στην ηλικία και τις ανάγκες των μαθητών, καθώς τα μικρότερα παιδιά εμφανίζονται πιο δεκτικά στις αλλαγές και την υιοθέτηση θετικών αξιών.

Η επιλογή των μαθητών που συμμετέχουν σε παρεμβάσεις παρουσιάζει ποικιλία προσεγγίσεων. Ορισμένοι ψυχολόγοι προτιμούν μικτές ομάδες που περιλαμβάνουν μαθητές με διαφορετικά χαρακτηριστικά και ανάγκες, προκειμένου να ενισχυθεί η συνεργασία και η κοινωνική αλληλεπίδραση. Άλλοι δίνουν έμφαση σε προληπτικές παρεμβάσεις για μαθητές με δυσκολίες μάθησης ή κοινωνικά προβλήματα, όπως οικονομικές δυσκολίες ή κακοποίηση, αναδεικνύοντας την ανάγκη ευαισθησίας στις κοινωνικές συνθήκες που επηρεάζουν την ψυχική υγεία.

Συνολικά, η θετική ψυχολογία αναγνωρίζεται ως σημαντική για τη βελτίωση της ψυχικής και κοινωνικής ευημερίας των μαθητών, δημιουργώντας ένα υποστηρικτικό και θετικό σχολικό περιβάλλον. Ωστόσο, η αποτελεσματική εφαρμογή των παρεμβάσεων προϋποθέτει συντονισμένη δράση, ενίσχυση της εκπαίδευσης των σχολικών ψυχολόγων και των εκπαιδευτικών, δημιουργία θεσμικού πλαισίου και αυξημένη υποστήριξη από το Υπουργείο Παιδείας και τις σχολικές διοικήσεις. Μόνο μέσα από μια ολιστική και συνεργατική προσέγγιση μπορούν να ξεπεραστούν τα εμπόδια και να προωθηθεί η θετική ψυχολογία ως εργαλείο για την προαγωγή της ευημερίας και της ανάπτυξης των μαθητών.

6. Συμπεράσματα

Τα συμπεράσματα της έρευνας εστιάζουν στις αντιλήψεις των σχολικών ψυχολόγων σχετικά με την εφαρμογή της θετικής ψυχολογίας στο σχολικό περιβάλλον και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν. Διακρίνονται τρεις κύριες θεματικές ενότητες που αναλύουν τις στάσεις των ψυχολόγων απέναντι στη θετική ψυχολογία, την αλληλεπίδραση των παρεμβάσεων με άλλους παράγοντες, και την πρακτική εφαρμογή τους στα σχολεία.

Στην πρώτη θεματική ενότητα, που αφορά τη στάση των ψυχολόγων απέναντι στη θετική ψυχολογία, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι σχολικοί ψυχολόγοι έχουν περιορισμένη γνώση της θετικής ψυχολογίας. Μερικοί από αυτούς αναγνωρίζουν τη θεωρητική της αξία, αλλά δυσκολεύονται να τη δουν ως μέρος των καθημερινών παρεμβάσεων, ενώ άλλοι την αντιλαμβάνονται με επιφύλαξη, καθώς φοβούνται ότι μπορεί να οδηγήσει σε υπερβολικά αισιόδοξες ή επιφανειακές προσεγγίσεις. Ωστόσο, όλοι οι ψυχολόγοι θεωρούν τη θετική ψυχολογία χρήσιμη για το σχολικό πλαίσιο, καθώς μπορεί να συμβάλλει στην προώθηση θετικών συναισθημάτων, όπως η ανθεκτικότητα, και στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος για τους μαθητές. Στο σύνολό τους, οι ψυχολόγοι υπογραμμίζουν την ανάγκη ισορροπίας, αναγνωρίζοντας ότι τόσο οι θετικές όσο και οι αρνητικές εμπειρίες είναι σημαντικές για την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών (Seligman, 2011).

Η δεύτερη θεματική ενότητα αναφέρεται στην αλληλεπίδραση των παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας με εξωτερικούς παράγοντες, όπως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς, το Υπουργείο Παιδείας και οι διοικήσεις των σχολείων. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι σχολικοί ψυχολόγοι θεωρούν ότι οι εξωτερικοί αυτοί παράγοντες παίζουν καθοριστικό ρόλο στην επιτυχή εφαρμογή των παρεμβάσεων. Αναφέρουν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα είναι παραδοσιακό και επικεντρώνεται κυρίως στη γνωστική ανάπτυξη, με αποτέλεσμα να δυσκολεύεται να ενσωματώσει ψυχολογικές προσεγγίσεις που προάγουν την ευημερία και τη συναισθηματική ανάπτυξη. Επιπλέον, επισημαίνουν ότι η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς είναι κρίσιμη, καθώς αυτοί έχουν τον κεντρικό ρόλο στην καθημερινή αλληλεπίδραση με τους μαθητές. Ωστόσο, η έλλειψη εκπαίδευσης και ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για τη θετική ψυχολογία αποτελεί εμπόδιο

για την εφαρμογή της. Ομοίως, οι γονείς και οι διοικήσεις των σχολείων, σε πολλές περιπτώσεις, δεν έχουν επαρκή ενημέρωση, με αποτέλεσμα οι ψυχολόγοι να αντιμετωπίζουν περιορισμένη υποστήριξη (Waters, 2011). Οι ψυχολόγοι συμφωνούν ότι η επιτυχημένη ενσωμάτωση της θετικής ψυχολογίας στο σχολείο απαιτεί τη συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς φορείς και την προσαρμογή στις ιδιαιτερότητες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, που δίνει έμφαση στην ακαδημαϊκή επιτυχία. Οι περιορισμοί αυτοί επισημαίνονται και σε άλλες έρευνες, οι οποίες τονίζουν τη σημασία υποστήριξης από τις σχολικές διοικήσεις και την ενσωμάτωση της θετικής ψυχολογίας σε ένα σύστημα που παραδοσιακά επικεντρώνεται στη γνωστική ανάπτυξη (Waters, 2017).

Στην τρίτη θεματική ενότητα, που αφορά την εφαρμογή των παρεμβάσεων από τους σχολικούς ψυχολόγους, προκύπτει ότι οι ψυχολόγοι νιώθουν ανεπαρκείς στην εφαρμογή τεχνικών θετικής ψυχολογίας, κυρίως λόγω ελλιπούς εκπαίδευσης και κατάρτισης. Μια ψυχολόγος δήλωσε ότι, παρόλο που έχει ολοκληρώσει μια ερευνητική εργασία πάνω στη θετική ψυχολογία, δεν αισθάνεται επαρκώς εκπαιδευμένη για να αναλάβει την ευθύνη εφαρμογής παρεμβάσεων θετικής ψυχολογίας στο σχολικό πλαίσιο. Παρά την αναγνώριση των ωφελειών, όπως η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και η βελτίωση των σχέσεων μεταξύ μαθητών, οι ψυχολόγοι φοβούνται ότι χωρίς ουσιαστική υποστήριξη και κατάρτιση, οι παρεμβάσεις αυτές θα παραμείνουν επιφανειακές και θα έχουν βραχυπρόθεσμα μόνο αποτελέσματα (Noble & McGrath, 2015).

Συνοπτικά, η έρευνα αναδεικνύει την ανάγκη περαιτέρω επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης τόσο των σχολικών ψυχολόγων όσο και των εκπαιδευτικών και διοικήσεων, για την αποτελεσματική ενσωμάτωση της θετικής ψυχολογίας στα σχολεία. Οι σχολικοί ψυχολόγοι αναγνωρίζουν τη δυνατότητα της θετικής ψυχολογίας να προσφέρει θετικά αποτελέσματα, αλλά χρειάζεται ένα συνολικό πλαίσιο υποστήριξης και εκπαίδευσης, ώστε οι παρεμβάσεις να είναι περισσότερο ολοκληρωμένες και μακροπρόθεσμες.

Για τη μελλοντική έρευνα, οι ακόλουθες προοπτικές θα μπορούσαν να συμβάλουν στην κατανόηση και βελτίωση της εφαρμογής της θετικής ψυχολογίας στο σχολικό περιβάλλον. Καταρχήν, όσον αφορά τα εκπαιδευτικά προγράμματα και την κατάρτιση. Μια ενδιαφέρουσα κατεύθυνση είναι η ανάπτυξη και αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που θα ενισχύουν την κατάρτιση των σχολικών ψυχολόγων και εκπαιδευτικών στις αρχές και τεχνικές της θετικής ψυχολογίας. Η έρευνα μπορεί να επικεντρωθεί στην αποτελεσματικότητα αυτών των προγραμμάτων και στη βιωσιμότητα της εφαρμογής τους μέσα σε ένα απαιτητικό σχολικό πλαίσιο.

Έπειτα, όσον αφορά τα μακροχρόνια αποτελέσματα των παρεμβάσεων. Ενώ οι περισσότερες μελέτες εστιάζουν στα βραχυπρόθεσμα οφέλη της θετικής ψυχολογίας, είναι αναγκαία η έρευνα για τα μακροχρόνια αποτελέσματά της. Μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εξετάσει πώς οι παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας επηρεάζουν τη συναισθηματική ευημερία και την ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών με την πάροδο του χρόνου.

Τέλος, σχετικά με τη διερεύνηση εξωτερικών παραγόντων: Θα μπορούσε να μελετηθεί σε βάθος ο ρόλος εξωτερικών παραγόντων, όπως οι κοινωνικές και πολιτισμικές αντιλήψεις, καθώς και οι προκλήσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η έρευνα μπορεί να αναλύσει πώς αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν τη στάση των εκπαιδευτικών και των γονέων και τη γενικότερη αποδοχή της θετικής ψυχολογίας στα σχολεία.

Βιβλιογραφία

- Alam, A. (2022). Positive psychology goes to school: conceptualizing students' happiness in 21st century schools while 'minding the mind!' are we there yet: Evidence-backed, school-based positive psychology interventions. *ECS Transactions*, 107(1), Article 11199. <https://doi.org/10.1149/10701.11199ecst>
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). What works in character education: A research-driven guide for educators. *Journal of Research in Character Education*, 5, 29-48.
- Butler, J., & Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profilier: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3), 1-48. <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>
- Casellas-Grau, A., Font, A., & Vives, J. (2014). Positive psychology interventions in breast cancer: A systematic review. *Psycho-oncology*, 23(1), 9-19. DOI: [10.1002/pon.3353](https://doi.org/10.1002/pon.3353)

- Ciarrochi, J., Atkins, P. W., Hayes, L. L., Sahdra, B. K., & Parker, P. (2016). Contextual positive psychology: Policy recommendations for implementing positive psychology into schools. *Frontiers in Psychology, 7*, 182589. DOI: [10.3389/fpsyg.2016.01561](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01561)
- Chodkiewicz, A. R., & Boyle, C. (2017). Positive psychology school-based interventions: A reflection on current success and future directions. *Review of Education, 5*(1), 60-86. <https://doi.org/10.1002/rev3.3082>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed). Sage Publications.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research, 97*, 143–156. <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y>
- Δημάκος, Ι., & Παπακωνσταντοπούλου, Α. (2012). Ανθεκτικότητα και αυτοαποτελεσματικότητα μαθητών δημοτικού σχολείου. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 24*, 149-166.
- Δημητροπούλου, Χ. (2014). *Η προαγωγή του εν ζειν κατά τη μέση παιδική ηλικία: μία θετική ψυχολογική παρέμβαση σε σχολικές τάξεις με πολυπολιτισμική σύνθεση*. (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστημίου Ιωαννίνων).
- Domitrovich, C. E., Bradshaw, C. P., Poduska, J. M., Hoagwood, K., Buckley, J. A., Olin, S., & Jalongo, N. S. (2008). Maximizing the implementation quality of evidence-based preventive interventions in schools: A conceptual framework. *Advances in School Mental Health Promotion, 1*(3), 6-28. DOI: [10.1080/1754730x.2008.9715730](https://doi.org/10.1080/1754730x.2008.9715730)
- Duckworth, A. L., Steen, T. A., & Seligman, M. E. P. (2009). Positive psychology in clinical practice. *Annual Review of Clinical Psychology, 1*, 629-651. DOI: [10.1146/annurev.clinpsy.1.102803.144154](https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.1.102803.144154)
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development, 82*(1), 405-432. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.
- Francis, J., Vella-Brodrick, D., & Chyuan-Chin, T. (2021). Effectiveness of online, school-based Positive Psychology Interventions to improve mental health and wellbeing: A systematic review. *International Journal of Wellbeing, 11*(4). <https://doi.org/10.5502/ijw.v11i4.1465>
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge. <https://doi.org/10.1007/s11159-011-9198-8>
- Hefferon, K. & Boniwell, I. (2011). *Positive psychology: Theory, research and applications*. Open University Press
- Huppert, F. A., & So, T. T. (2013). Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indicators Research, 110*(3), 837-861. DOI: [10.1007/s11205-011-9966-7](https://doi.org/10.1007/s11205-011-9966-7)
- Juvonen, J., & Wentzel, K. R. (Eds.). (1996). *Social Motivation: Understanding Children's School Adjustment*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511571190>
- Green, S., & Lloyd, K. (2021). Positive education: The key role of the school counsellor. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, 31*(2), 195-204. <https://doi.org/10.1017/jgc.2021.15>
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American psychologist, 58*(6-7), 466. DOI: [10.1037/0003-066x.58.6-7.466](https://doi.org/10.1037/0003-066x.58.6-7.466)
- Καρατάσιος, Γ. Δ., & Καραμήτρου, Α. Ε. (2009). Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας ποιότητας της εκπαιδευτικής μονάδας. Στο *Εκπαίδευση και ποιότητα στο ελληνικό σχολείο*: Πρακτικά διημερίδων (σ.σ. 48-53).
- Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A., & White, M. A. (2015). A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The journal of positive psychology, 10*(3), 262-271. DOI: [10.1080/17439760.2014.936962](https://doi.org/10.1080/17439760.2014.936962)
- Marques, S., Lopez, S., & Pais-Ribeiro, K. (2011). Building hope for the future: A program to foster strengths in middle-school students. *Journal of Happiness Studies, 12*, 139–152. <https://doi.org/10.1007/s10902-009-9180-3>
- Mendes de Oliveira, C., Santos Almeida, C. R., & Hofheinz Giacomoni, C. (2022). School-based positive psychology interventions that promote well-being in children: a systematic review. *Child Indicators Research, 15*(5), 1583-1600.
- Meyers, M. C., van Woerkom, M., & Bakker, A. B. (2013). The added value of the positive: A literature review of positive psychology interventions in organizations. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 22*(5), 618-632. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.694689>
- Μπαούρδα, Β. Χ. (2018). *Διερεύνηση της αποτελεσματικότητας και των ομαδικών διαδικασιών ενός ψυχοεκπαιδευτικού προγράμματος με στόχο την προαγωγή των θετικών τρόπων αντιμετώπισης δυσμενών καταστάσεων και της αισιοδοξίας σε μαθητές δημοτικού σχολείου* (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστημίου Ιωαννίνων).
- Noble, T., & McGrath, H. (2015). PROSPER: A New Framework for Positive Education. *Psychology of Well-Being, 5*(2), 1-17. DOI 10.1186/s13612-015-0030-2
- Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology, 105*(3), 579-595. DOI: [10.1037/a0032690](https://doi.org/10.1037/a0032690)
- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing—Teacher wellbeing: Two sides of the same coin?. *Educational and child psychology, 29*(4), 8. DOI: [10.53841/bpsecp.2012.29.4.8](https://doi.org/10.53841/bpsecp.2012.29.4.8)
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. Free Press.
- Seligman, M. E. (2018). *The hope circuit: A psychologist's journey from helplessness to optimism*. Hachette UK.

- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist* 55(1), 5-14. OI: [10.1037/0003-066X.55.1.5](https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5)
- Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction. In Csikszentmihalyi (Ed.), *Flow and the Foundations of Positive Psychology* (p.p. 279-298).
- Seligman, M., Ernst, R., Gillham, J., Reivich, K., & Linkin, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35, 293-311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>
- Shankland, R., & Rosset, E. (2017). Review of brief school-based positive psychological interventions: A taster for teachers and educators. *Educational Psychology Review*, 29, 363-392. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9357-3>
- Shoshani, A., & Steinmetz, S. (2013). Positive psychology at school: A school-based intervention to promote adolescents' mental health and well-being. *Journal of Happiness Studies*, 15, 1289-1311. DOI: [10.1007/s10902-013-9476-1](https://doi.org/10.1007/s10902-013-9476-1)
- Sin, N. L. & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: a practice-friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology* 65(5), 467-487. DOI: [10.1002/jclp.20593](https://doi.org/10.1002/jclp.20593)
- Snel, E. (2013). *Sitting still like a frog: mindfulness exercises for kids (and their parents)*. Boston: Shambhala Publications, Inc.
- Snel, E. (2015). *Breathe through this: mindfulness for parents of teenagers*. Boston: Shambhala Publications, Inc.
- Σπυροπούλου, Γ. (2019). *Η συμβολή του Δραματικού Παιχνιδιού (ΔΠ) στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας σε παιδιά Δημοτικού. Μία πειραματική έρευνα στη Δ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου Ιθάκης* (Μεταπτυχιακή εργασία, Τμήμα Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Πελοποννήσου).
- Schwartz, S. J., Waterman, A. S., Umaña-Taylor, A. J., Lee, R. M., Kim, S. Y., Vazsonyi, A. T., ... & Williams, M. K. (2013). Acculturation and well-being among college students from immigrant families. *Journal of clinical psychology*, 69(4), 298-318. <https://doi.org/10.1002/jclp.21847>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156-1171. DOI: [10.1111/cdev.12864](https://doi.org/10.1111/cdev.12864)
- Tejada-Gallardo, C., Blasco-Belled, A., Torrelles-Nadal, C., & Alsinet, C. (2020). Effects of school-based multicomponent positive psychology interventions on well-being and distress in adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(10), 1943-1960. DOI: [10.1007/s10964-020-01289-9](https://doi.org/10.1007/s10964-020-01289-9)
- Tian, L., Li, Z., Chen, H., Han, M., Wang, D., Huang, S., & Zheng, X. (2014). Applications of positive psychology to schools in China. In M. J. Furlong, R. Gilman, & E. S. Huebner (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools* (2nd ed., pp. 433-449). New York: Routledge/Taylor & Francis.
- Touloumakos, A. K., Adamopoulou, E., & Tsitiridou-Evangelou, M. (2023). Αντίξοες εμπειρίες κατά την παιδική ηλικία: προεκτάσεις για ένα ευαίσθητοποιημένο σχολείο στις ψυχοκοινωνικές και μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. *Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society*, 28(1), 159-175. https://doi.org/10.12681/psy_hps.26786
- Vo, D. T., & Allen, K. A. (2022). A systematic review of school-based positive psychology interventions to foster teacher wellbeing. *Teachers and Teaching*, 28(8), 964-999. <https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2137138>
- Waters, L. (2011). A review of school-based positive psychology interventions. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75-90. DOI: <https://doi.org/10.1375/aedp.28.2.75>
- Waters, L. (2017). Progressing positive education and promoting visible well-being in schools. *Scientific advances in positive psychology*, 229-255. DOI: [10.5040/9798216011880.ch-009](https://doi.org/10.5040/9798216011880.ch-009)
- Wong, P. T. (2019). Second wave positive psychology's (PP 2.0) contribution to counselling psychology. *Counselling Psychology Quarterly*, 32(3-4), 275-284. <https://doi.org/10.1080/09515070.2019.1671320>
- Wood, A. M., & Tarrrier, N. (2010). Positive clinical psychology: A new vision and strategy for integrated research and practice. *Clinical psychology review*, 30(7), 819-829. DOI: [10.1016/j.cpr.2010.06.003](https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.06.003)
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Λυκισάκου, Κ., & Λαμπροπούλου, Α. (2009). Προαγωγή της ψυχικής ευεξίας στη σχολική κοινότητα: Εφαρμογή παρεμβατικού προγράμματος σε επίπεδο συστήματος. *Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society*, 16(4), 379-399. DOI: [10.12681/psy_hps.23823](https://doi.org/10.12681/psy_hps.23823)