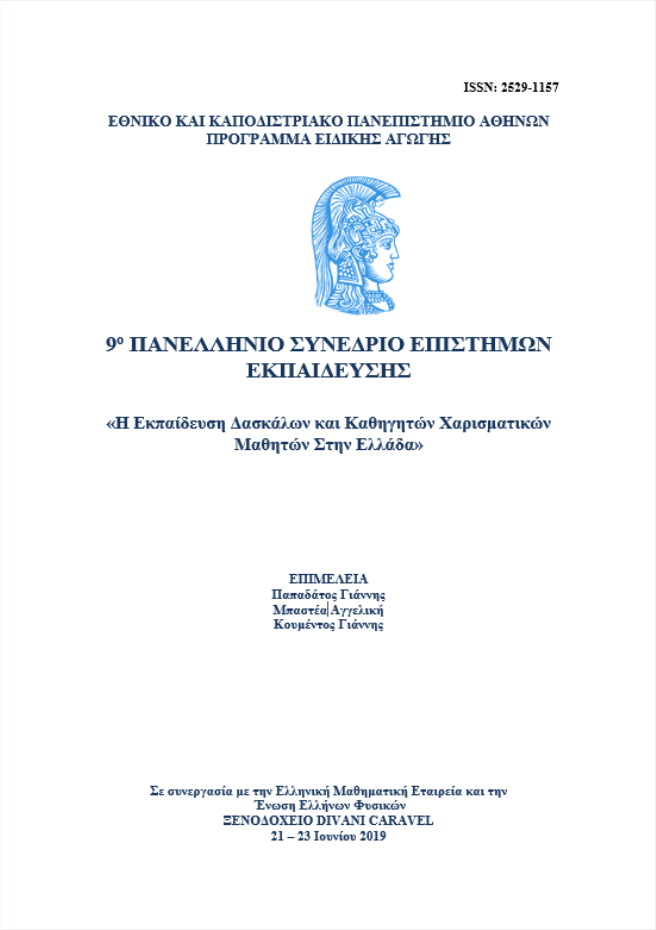
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 9 (2019)

9ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



ISSN: 2529-1157

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

9ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«Η Εκπαίδευση Δασκάλων και Καθηγητών Χαρισματικών Μαθητών Στην Ελλάδα»

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ
Παπαδάτος Γιάννης
Μπαστέα|Αγγελική
Κουμέντος Γιάννης

Σε συνεργασία με την Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία και την Ένωση Ελλήνων Φυσικών
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANI CARAVEL
21 – 23 Ιουνίου 2019

Διερεύνηση της αυτεπάρκειας έφηβων μαθητών και των γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών που χρησιμοποιούν σε αρνητικά γεγονότα της ζωής

Βασιλική Μπαραλού

doi: 10.12681/edusc.3148

Βιβλιογραφική αναφορά:

Μπαραλού Β. (2020). Διερεύνηση της αυτεπάρκειας έφηβων μαθητών και των γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών που χρησιμοποιούν σε αρνητικά γεγονότα της ζωής. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *9*, 470–481. https://doi.org/10.12681/edusc.3148

Διερεύνηση της αυτεπάρκειας έφηβων μαθητών και των γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών που χρησιμοποιούν σε αρνητικά γεγονότα της ζωής

Βασιλική Μπαραλού, Μαθηματικός, MSc

Vasiliki.baralou@gmail.com

Περίληψη

Η έρευνα δείχνει ότι η αυτεπάρκεια (Bandura, 1997) σχετίζεται αρνητικά με το επίπεδο της κατάθλιψης και η χρήση ορισμένων γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών προτείνεται ως ενδεικτικός παράγοντας διαταραχών. Στην εργασία αυτή διερευνάται η αυτεπάρκεια έφηβων μαθητών στην Ελλάδα, με την κλίμακα SEQ-C (Muris, 2001) και των γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών που χρησιμοποιούν για την αντιμετώπιση αρνητικών γεγονότων της ζωής με την κλίμακα CERQ (Garnefski et al., 2007), σε δείγμα 135 μαθητών.

Τα ευρήματα δείχνουν ότι οι μαθητές Γυμνασίου του δείγματος χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους μαθητές Λυκείου τις ακόλουθες στρατηγικές: *Καταστροφολογία* και *Κατηγορώντας τους άλλους*. Οι συμμετέχοντες διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό βαθμό στη χρήση επιμέρους γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών ως προς τη σχολική τάξη, την επίδοση και το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα. Η αυτεπάρκεια και η χρήση γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών παρουσιάζουν θετική συσχέτιση οφειλόμενη σε συσχετίσεις επιμέρους διαστάσεων των χρησιμοποιηθέντων κλιμάκων. Τα ευρήματα αυτά αν και χρειάζονται επιβεβαίωση από μεγαλύτερης έκτασης έρευνα, υποδεικνύουν ότι η αυτεπάρκεια και οι γνωστικές, συναισθηματικές στρατηγικές μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την εκτίμηση της μακροχρόνιας κατάθλιψης των έφηβων μαθητών τόσο αυτόνομα, όσο και σε συνδυασμό μεταξύ τους για αύξηση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας.

Λέξεις-κλειδιά: εφηβεία; κατάθλιψη; αυτεπάρκεια; γνωστικές συναισθηματικές στρατηγικές

Abstract

Research findings show that self-efficacy is negatively correlated with depression (Bandura, 1997) and the adolescents' use of cognitive emotion strategies is suggested to be an important factor of mental health disorders. The present study investigates the self-efficacy of adolescent school students in Greece with the questionnaire SEQ-C (Muris, 2001) and the cognitive emotion strategies they use with the questionnaire CERQ (Garnefski et al., 2007) using a convenience sample of 135 adolescents.

It was found that in comparison with old adolescents, young teenagers used at a greater extent the following strategies: *Catastrophising* and *Blaming others*. The cognitive

emotion strategies that the participants use differ significantly with respect to their age group, school performance and the father's educational level. The adolescents' self-efficacy and the cognitive emotion strategies are positively correlated. Although these findings need to be confirmed by future studies in a larger and representative sample, they indicate that self-efficacy and cognitive emotion strategies can be applied either separately or in conjunction in order to improve the reliability and validity of assessing adolescent depression.

Keywords: adolescence; depression; self-efficacy; cognitive emotion strategies

Εισαγωγή

Κατά τη διάρκεια της εφηβείας συντελούνται αλλαγές τόσο στο βιολογικό όσο και στο ψυχολογικό πεδίο. Ειδικότερα, οι αλλαγές στο ψυχολογικό πεδίο αποτελούν το υπόστρωμα για την ανάπτυξη των συννοσηρών διαταραχών του άγχους και της κατάθλιψης (Polanczyk et al., 2015). Η εφηβεία είναι μια περίοδος όπου το άτομο είναι αρκετά ευάλωτο συναισθηματικά (Steinberg, 2005) και οι έφηβοι που δυσκολεύονται να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους όταν έρχονται αντιμέτωποι με στρεσογόνους παράγοντες ή αρνητικά γεγονότα, μπορεί να έχουν προβληματικές διαπροσωπικές συμπεριφορές (Gunzenhauser et al., 2013).

Η αυτεπάρκεια (Bandura, 1997) είναι βασικός δείκτης για την εκτίμηση της διαχείρισης των συναισθημάτων και αφορά στην πίστη ενός ατόμου για την ικανότητά του να διαχειρίζεται τα αρνητικά συναισθήματα που προκύπτουν από στρεσογόνες καταστάσεις καθώς και για τη δυνατότητά του να επιτρέπει στον εαυτό του να εκφράζει θετικά συναισθήματα σε ευχάριστα γεγονότα (Caprara et al., 2008· Caprara et al., 2013). Η κατάσταση στην οποία βρίσκεται ψυχολογικά ένας έφηβος προκειμένου να σταθμιστεί η αναγκαιότητα παροχής βοήθειας μπορεί να αξιολογηθεί έμμεσα με την αυτεπάρκειά του καθώς και το επίπεδο εμπλοκής γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών για την αντιμετώπιση αρνητικών γεγονότων της ζωής.

Οι σκέψεις και τα συναισθήματα του ατόμου σχετικά με την αυτεπάρκειά τους στο να ελέγχουν καταστάσεις, επιδρούν στις επιλογές του ατόμου, στην προσπάθεια που αυτό καταβάλλει, στα κίνητρά του, στη συμπεριφορά του και στην αποτελεσματική λειτουργία στην πορεία της ζωής του. Ειδικότερα, η έρευνα δείχνει ότι η αυτεπάρκεια σχετίζεται αρνητικά με το επίπεδο της κατάθλιψης και υποδεικνύει την χαμηλή αυτεπάρκεια ως προβλεπτικό παράγοντα της μακροχρόνιας κατάθλιψης (Alessandri et al., 2009).

Η χρήση ορισμένων γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών ρύθμισης θεωρείται σημαντικός ενδεικτικός παράγοντας διαταραχών και φαίνεται ότι η διαχείριση των αρνητικών συναισθημάτων του εφήβου σε στρεσογόνα γεγονότα μπορεί να δράσει προστατευτικά, όσον αφορά στην εκδήλωση συμπτωμάτων κατάθλιψης (Caprara et al., 2010). Η συστηματική χρήση ακατάλληλων γνωστικών στρατηγικών ελέγχου των συναισθημάτων και η αποτυχία ανάπτυξης ικανοτήτων διαχείρισης των συναισθημάτων μπορούν να διαδραματίσουν έναν σημαντικό ρόλο στην εμφάνιση και έξαρση καταθλιπτικών συμπτωμάτων, τα οποία θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε κατάθλιψη (Compas et al., 2008 · Hilt et al., 2009). Η κατάθλιψη έχει συνδεθεί στενά

με τον *μηρυκασμό* (rumination), την *αυτομεμψία* (self-blaming) και την *καταστροφολογία* (catastrophizing), ενώ έχει συσχετιστεί αντιστρόφως με τη *θετική επανεκτίμηση* (Garnefski et al., 2003· Garnefski & Kraaij, 2006).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, αρκετοί παράγοντες φαίνεται να λειτουργούν είτε επιβαρυντικά είτε προστατευτικά όσον αφορά την εκδήλωση της εφηβικής κατάθλιψης. Συγκεκριμένα, αρκετές έρευνες πιστοποιούν πως τα κορίτσια είναι πολύ πιο πιθανό να εμφανίσουν κατάθλιψη σε σύγκριση με τα αγόρια (Hankin, 2006· Merikangas et al., 2010· Garber, 2006). Επίσης, η κατάθλιψη φαίνεται να συνδέεται με τη σχολική επίδοση (Fröjd et al., 2008· Weinberger et al., 2017· Zhang & Tao, 2013). Ακόμα, το επίπεδο μόρφωσης των γονέων και ιδιαίτερα εκείνο της μητέρας, είναι ένας σημαντικός παράγοντας κινδύνου για κατάθλιψη στους εφήβους (Park et al., 2013).

Μετά την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, η ποσοτική αυτή μελέτη μαθητών διερευνά ποιο είναι το επίπεδο της αυτεπάρκειας (Self-Efficacy) και των γνωστικών και συναισθηματικών στρατηγικών που χρησιμοποιούν οι έφηβοι μαθητές, αν υπάρχει διαφοροποίηση ως προς δημογραφικά χαρακτηριστικά και άλλους παράγοντες καθώς και αν η αυτεπάρκεια συσχετίζεται με τις γνωστικές και συναισθηματικές στρατηγικές των μαθητών. Χρησιμοποιήθηκε ένα δείγμα ευκολίας που αποτελείται από 135 μαθητές. Προκειμένου να διερευνηθούν τα παραπάνω ερωτήματα, εφαρμόστηκε διερευνητική ανάλυση των δεδομένων, περιγραφική και επαγωγική στατιστική καθώς και ανάλυση συσχέτισης.

Μεθοδολογία

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της επισκόπησης. Χρησιμοποιήθηκε δείγμα ευκολίας το οποίο συγκροτήθηκε από 135 μαθητές (65 αγόρια, 70 κορίτσια) λόγω του περιορισμένου διαθέσιμου χρόνου και της χρονοβόρας διαδικασίας για την εξασφάλιση μεγαλύτερου μεγέθους και διαφορετικής σύστασης. Για τη μέτρηση της αυτεπάρκειας χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Self-Efficacy Questionnaire (SEQ-C) (Muris, 2001) το οποίο αποτελείται από 24 ερωτήματα ισοκατανεμημένα στις ακόλουθες διαστάσεις: *Ακαδημαϊκή Αυτοεκτίμηση, Κοινωνική Αυτοεκτίμηση* και *Συναισθηματική Αυτοεκτίμηση*. Για τη μέτρηση των γνωστικών - συναισθηματικών στρατηγικών χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ) (Garnefski et al., 2007) το οποίο αποτελείται από 36 ερωτήματα ισοκατανεμημένα στις ακόλουθες διαστάσεις: *Αυτοκατηγορία, Κατηγορώντας τους άλλους, Αποδοχή, Επανεστίαση στο σχεδιασμό, Θετική επανεστίαση, Μηρυηκασμός (rumination), Θετική επανεκτίμηση, Θέτοντας σε προοπτική (putting into perspective), Καταστροφολογία*.

Προκειμένου να διερευνηθούν αποτελεσματικά με στατιστικές τεχνικές τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, διατυπώθηκαν ως στατιστικά ερωτήματα με τη μορφή πολλαπλού ελέγχου υποθέσεων:

Μηδενική υπόθεση (Null Hypothesis)

H_{0i} : Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της αυτεπάρκειας/ των γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών των μαθητών/μαθητριών ως προς την i-μεταβλητή

Εναλλακτική υπόθεση (Alternative Hypothesis)

H_{Ai}: Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της αυτεπάρκειας / των γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών των μαθητών/μαθητριών ως προς την i – μεταβλητή, όπου i μία από τις ανεξάρτητες μεταβλητές και οι απαντήσεις των μαθητών στα ερωτηματολόγια είναι οι εξαρτημένες μεταβλητές οι οποίες εκφράζονται με τους τεχνητούς δείκτες.

Για την διερεύνηση των παραπάνω ερωτημάτων χρησιμοποιήθηκαν οι παρακάτω ανεξάρτητες μεταβλητές: *το φύλο, η σχολική τάξη, η επίδοση, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας και του πατέρα, η σειρά γέννησης, ο αθλητισμός*. Ως εξαρτημένες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν η επίδοση των μαθητών στο ερωτηματολόγιο της αυτεπάρκειας (SEQ-C) και γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών (CERQ) όπως αυτή εκφράζεται μέσα στις υποκλίμακες και στις συνολικές αθροιστικές κλίμακες των ερωτηματολογίων. Όλες οι μεταβλητές μετρήθηκαν με πεντάβαθμη κλίμακα τύπου Likert. Επι πλέον, δημιουργήθηκαν τεχνητές μεταβλητές που είναι οι συνολικές αθροιστικές κλίμακες καθώς και οι υποκλίμακες των ερωτηματολογίων

Για την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε περιγραφική στατιστική με τη χρήση πινάκων και διαγραμμάτων για την περιγραφή και διερευνητική ανάλυση των δεδομένων καθώς και έλεγχοι υποθέσεων για τους οποίους εφαρμόστηκαν τα παραμετρικά κριτήρια t-test, ANOVA.

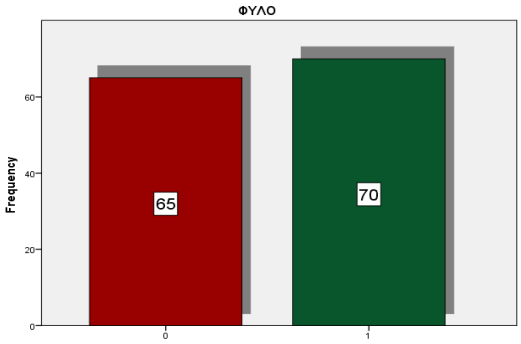
Η ανάλυση συσχέτισης των μεταβλητών τόσο μεταξύ τους όσο και με τις τεχνητές μεταβλητές που αναπτύχθηκαν, καθώς επίσης και με την επίδοση των μαθητών, έγινε με τον συντελεστή Pearson-r. Για την ανάλυση της αξιοπιστίας των ερωτηματολογίων χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής Cronbach's a. Οι παραπάνω ερευνητικές τεχνικές υλοποιήθηκαν με το στατιστικό πακέτο SPSS v.23 καθώς και το Excel.

Αποτελέσματα

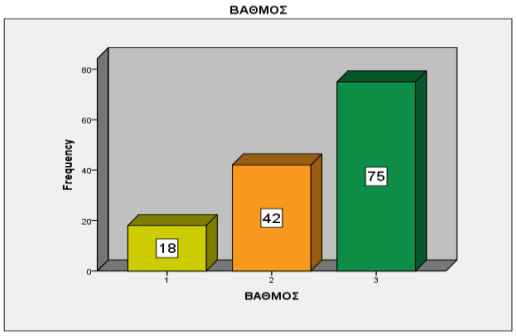
Η ανάλυση αξιοπιστίας για την κλίμακα αυτεπάρκειας (SEQ-C) που χρησιμοποιήθηκε, έδωσε συντελεστή αξιοπιστίας Cronbach's a=0,82 ο οποίος είναι ιδιαίτερα ικανοποιητικός αφού βρίσκεται αρκετά πάνω από τον απαιτούμενο βιβλιογραφικά 0,6 (Cronbach, 1951). Ομοίως, ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach's a για το ερωτηματολόγιο γνωστικών και συναισθηματικών στρατηγικών (CERQ) βρέθηκε 0,79.

Μία ενδεικτική περιγραφή του δείγματος παρουσιάζεται στα Διαγράμματα 1 και 2. Η κατανομή ως προς το φύλο ήταν, αγόρια 65 και κορίτσια 70 προσεγγίζοντας την κατανομή στο γενικό πληθυσμό (Διάγραμμα 1). Όσον αφορά τη σχολική επίδοση, 18 μαθητές/τριες είχαν χαμηλή επίδοση, 42 μέτρια και 75 υψηλή επίδοση (Διάγραμμα 2) αναδεικνύοντας ως πολυπληθέστερη την κατηγορία *Άριστα*.

Διάγραμμα 1: *Κατανομή ως προς το φύλο*



Διάγραμμα 2: *Κατανομή ως προς την επίδοση*

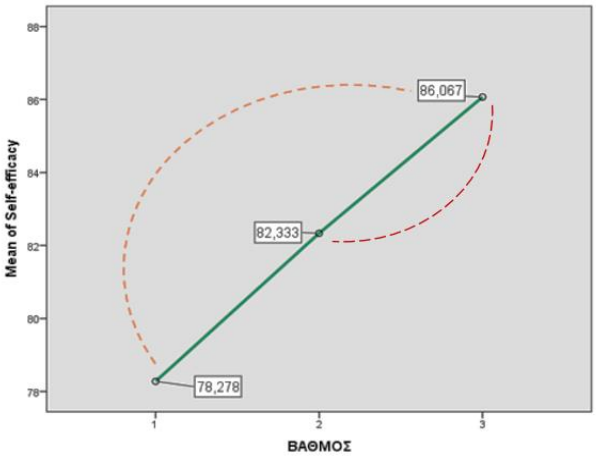


Όσον αφορά την αυτεπάρκεια των μαθητών, υψηλότερη ήταν η *κοινωνική αυτεπάρκεια* (27,09) και χαμηλότερη η *συναισθηματική αυτεπάρκεια* (21,33) με ενδιάμεση την *ακαδημαϊκή αυτεπάρκεια* (25,07).

Η σχολική επίδοση των μαθητών διαφοροποιεί την αυτεπάρκεια τους σε στατιστικά σημαντικό βαθμό (F=3,891, p=0,023<0,05).

Οι Post Hoc έλεγχοι έδειξαν ότι η διαφορά αυτή εντοπίζεται υπέρ των μαθητών με υψηλή επίδοση έναντι των μαθητών με χαμηλή επίδοση (Διάγραμμα 3).

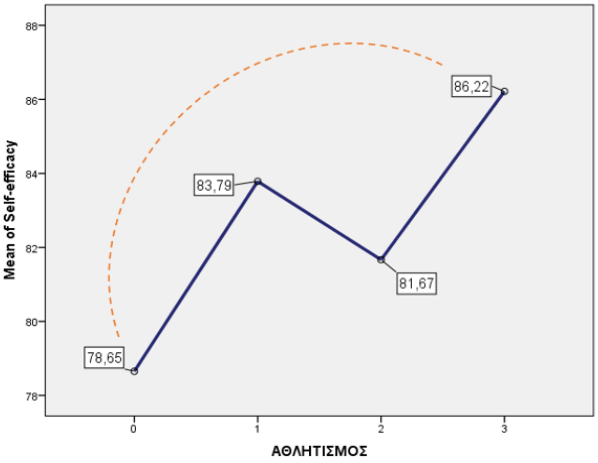
Διάγραμμα 3: *Διαφορές Αυτεπάρκειας ως προς την επίδοση*



Ειδικότερα, οι μαθητές με υψηλή σχολική επίδοση εμφανίζουν υψηλότερη αυτεπάρκεια (SE=86,08) έναντι των μαθητών με χαμηλή σχολική επίδοση (SE=78,27) και έναντι των μαθητών με μέτρια σχολική επίδοση (SE=82,33) σε στατιστικά σημαντικό βαθμό (p<0,01).

Η ενασχόληση με τον αθλητισμό των μαθητών διαφοροποιεί επίσης την αυτεπάρκεια τους σε στατιστικά σημαντικό βαθμό (F=2,913, p=0,037<0,05)

Διάγραμμα 3: *Διαφορές Αυτεπάρκειας ως προς την επίδοση*



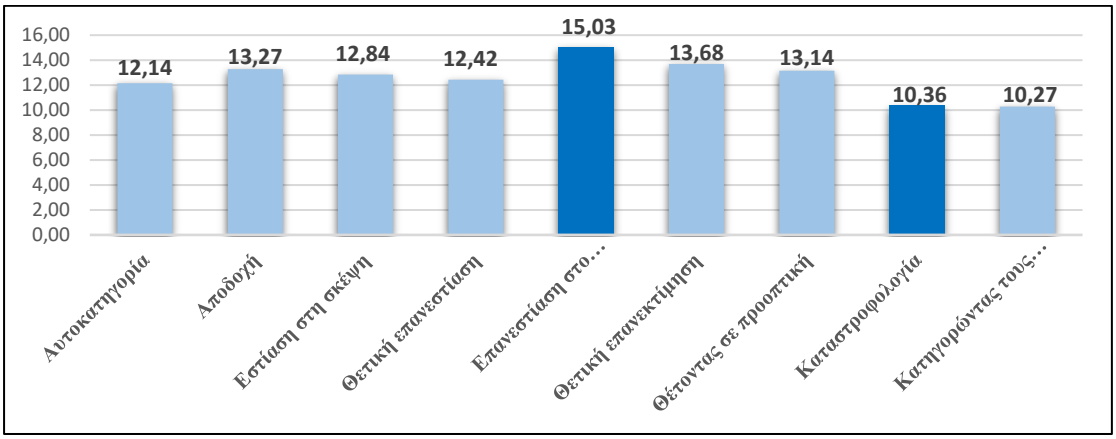
Οι Post Hoc έλεγχοι έδειξαν ότι η διαφορά αυτή εντοπίζεται υπέρ των μαθητών με έντονη αθλητική δραστηριότητα έναντι των μαθητών που δεν αθλούνται (Διάγραμμα 3)

Ειδικότερα, οι μαθητές με έντονη αθλητική δραστηριότητα εμφανίζουν υψηλότερη

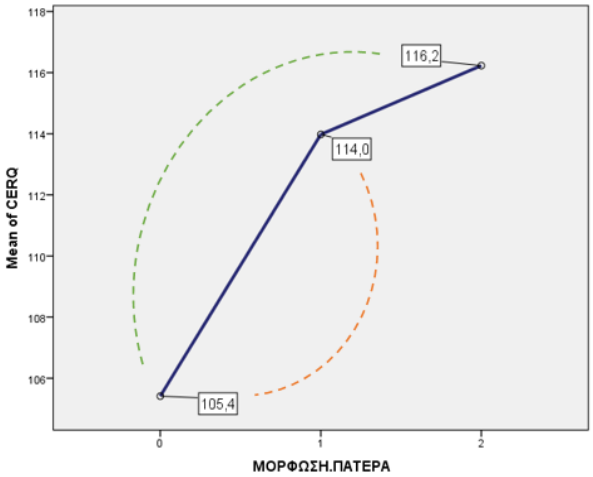
αυτεπάρκεια (SE=86,22) έναντι των μαθητών που δεν αθλούνται (SE=78,65) σε στατιστικά σημαντικό βαθμό (p<0,05).

Σχετικά με τις γνωστικές συναισθηματικές στρατηγικές, οι μαθητές φαίνεται να χρησιμοποιούν περισσότερο τη στρατηγική *Επανεστίαση στο σχεδιασμό* και λιγότερο τις στρατηγικές *Καταστροφολογία* και *Κατηγορώντας τους άλλους* (Διάγραμμα 4). Ειδικότερα, η στρατηγική *Καταστροφολογία* χρησιμοποιείται σε μεγαλύτερο και στατιστικά σημαντικό βαθμό (t=3,681, p=0,000) από τους μαθητές του Γυμνασίου (11,66) έναντι των μαθητών του Λυκείου (9,43). Επίσης, η στρατηγική *Κατηγορώντας τους άλλους* χρησιμοποιείται σε μεγαλύτερο και στατιστικά σημαντικό βαθμό (t=2,813, p=0,006) από τους μαθητές του Γυμνασίου (11,36) έναντι των μαθητών του Λυκείου (9,49).

Διάγραμμα 4: *Διαστάσεις Γνωστικών Συναισθηματικών στρατηγικών.*



Διάγραμμα 5: Μόρφωση πατέρα – *Διαφορές Γνωστικών Συναισθηματικών στρατηγικών.*



Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα διαφοροποιεί σε στατιστικά σημαντικό βαθμό την εφαρμογή γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών.

Οι Post Hoc έλεγχοι έδειξαν ότι η διαφορά αυτή εντοπίζεται υπέρ των μαθητών με συγκριτικά αυξημένο μορφωτικό επίπεδο πατέρα. (Διάγραμμα 5)

Συγκεκριμένα, οι μαθητές που το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα είναι υψηλό εφαρμόζουν σε μεγαλύτερο (CE=116,2) και στατιστικά σημαντικό βαθμό γνωστικές συναισθηματικές στρατηγικές έναντι των μαθητών με μορφωτικό επίπεδο πατέρα μέτριο και χαμηλό αντίστοιχα.

Η αυτεπάρκεια δεν βρέθηκε να διαφοροποιείται ως προς δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η σειρά γέννησης και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων.

Ωστόσο η αυτεπάρκεια βρέθηκε ότι συσχετίζεται θετικά με τις γνωστικές συναισθηματικές στρατηγικές σε στατιστικά σημαντικό βαθμό (r=0,42, p<0,01). Ειδικότερα, η *ακαδημαϊκή αυτεπάρκεια* συσχετίζεται θετικά με τη στρατηγική *Επανεστίαση στο σχεδιασμό* σε στατιστικά σημαντικό βαθμό (r=0,32, p<0,01). Η *κοινωνική αυτεπάρκεια* συσχετίζεται θετικά σε στατιστικά σημαντικό βαθμό με τις ακόλουθες στρατηγικές: *Επανεστίαση στο σχεδιασμό* (r=0,39, p<0,01) και *Θέτοντας σε προοπτική* (r=0,3, p<0,01). Η *συναισθηματική αυτεπάρκεια* συσχετίζεται θετικά σε στατιστικά σημαντικό βαθμό με τις ακόλουθες στρατηγικές: *Θετική επανεστίαση* (r=0,45, p<0,01), *Επανεστίαση στο σχεδιασμό* (r=0,34, p<0,01), *Θετική επανεκτίμηση* (r=0,36, p<0,01).

Συζήτηση

Η ανάλυση δεδομένων δείχνει ότι οι κλίμακες μπορούν να είναι χρήσιμες για την αξιολόγηση έφηβων μαθητών σε σχέση με την αυτεπάρκεια και την εφαρμογή γνωστικών συναισθηματικών στρατηγικών. Ειδικότερα, τα ευρήματα δείχνουν ότι οι έφηβοι μαθητές εμφανίζουν μέτρια αυτεπάρκεια η οποία βρίσκεται στην περιοχή του μέσου της κλίμακας. Η *κοινωνική* και η *ακαδημαϊκή αυτεπάρκεια* βρίσκονται λίγο πάνω από το μέσο της κλίμακας, ενώ η διάσταση της *συναισθηματικής αυτεπάρκειας* υπολείπεται ελαφρώς του μέσου της κλίμακας. Οι έφηβοι μαθητές χρησιμοποιούν σε μέτριο βαθμό γνωστικές συναισθηματικές στρατηγικές οι οποίες βρίσκονται στην περιοχή του μέσου της κλίμακας. Το αποτέλεσμα αυτό είναι συμβατό με την αντίστοιχη μέτρια αυτεπάρκεια που δείχνουν οι μαθητές.

Η στρατηγική την οποία εφαρμόζουν πιο πολύ οι μαθητές όταν έρχονται αντιμέτωποι με αρνητικές καταστάσεις είναι αυτή της *Επανεστίασης στο σχεδιασμό*. Όσο περισσότερο οι έφηβοι στηρίζονται στη *θετική επανεξέταση*, για να διαχειριστούν αρνητικά γεγονότα, τόσο χαμηλότερα επίπεδα συμπτωμάτων κατάθλιψης παρουσιάζουν. Συνεπώς, η θετική επανεκτίμηση αποτελεί μία προσαρμοστική στρατηγική, η οποία λειτουργεί προστατευτικά για τα άτομα που εμφανίζουν συμπτώματα κατάθλιψης (Duarte et al., 2014· Slee et al., 2008).

Βρέθηκε ότι η αυτεπάρκεια διαφοροποιείται ως προς τη διάσταση της Ακαδημαϊκής αυτεπάρκειας. Οι μαθητές με υψηλές επιδόσεις εμφανίζουν συγκριτικά μεγαλύτερη ακαδημαϊκή αυτεπάρκεια που επιδρά στη συνολική τους αυτεπάρκεια. Αυτό το εύρημα συμφωνεί με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών, σύμφωνα με τις οποίες όσο πιο χαμηλή είναι η σχολική επίδοση των μαθητών, τόσο πιο πιθανό είναι οι μαθητές να υστερούν ως προς την αυτεπάρκεια με κίνδυνο εκδήλωσης συμπτωμάτων κατάθλιψης (Fröjd et al., 2008). Άλλωστε, η σύνδεση μεταξύ της κατάθλιψης και της χαμηλής σχολικής επίδοσης πιθανόν προκύπτει απ' την αυτοκριτική που ασκεί το άτομο (Shahar et al., 2006). Σύμφωνα με παλιότερες έρευνες (Carroll et al., 2009· Elias & MacDonald, 2007) η αυτεπάρκεια συνδέεται με θετικά αποτελέσματα για τους εφήβους, όπως καλύτερη ακαδημαϊκή επίδοση, πράγμα που επιβεβαιώνεται και από τα εν λόγω ευρήματα.

Οι γνωστικές και συναισθηματικές στρατηγικές δεν βρέθηκε να διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό βαθμό ως προς το φύλο. Κάτι τέτοιο δεν έρχεται σε συμφωνία με ευρήματα προηγούμενων ερευνών, κατά τις οποίες τα αγόρια είναι πιο ικανά ως προς τη διαχείριση των συναισθημάτων, όπως το άγχος. Προσαρμόζονται πιο εύκολα

στις αλλαγές, είναι πιο θετικά και αισιόδοξα σε σχέση με τα κορίτσια και διαθέτουν υψηλότερη αυτοπεποίθηση (Goleman, 2000). Διαπιστώθηκε όμως ότι οι γνωστικές συναισθηματικές στρατηγικές διαφοροποιούνται ως προς την ηλικία των μαθητών και ως προς το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα.

Το μορφωτικό επίπεδο πατέρα φαίνεται να επιδρά στη χρήση των γνωστικών συναισθηματικών στρατηγικών. Οι μαθητές με υψηλό και μέτριο μορφωτικό επίπεδο πατέρα χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τις ακόλουθες στρατηγικές: *Εστίαση στη σκέψη*, *Θετική επανεκτίμηση*, *Θέτοντας σε προοπτική*. Όμοια και σε προηγούμενες έρευνες βρέθηκε ότι το επίπεδο μόρφωσης των γονιών είναι ένας βασικός παράγοντας, καθώς γονείς με υψηλή μόρφωση επενδύουν κατά μέσο όρο περισσότερο χρόνο στην εμπλοκή τους με τα παιδιά τους, διαθέτουν ισχυρότερες επικοινωνιακές δεξιότητες και αναπτύσσουν πιο υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις στα πλαίσια της οικογένειας απ' ό, τι οι γονείς με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο (Craig, 2006· Tan & Zhong, 2003).

Δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς τη χρήση γνωστικών και συναισθηματικών στρατηγικών σε σχέση με τη μόρφωση της μητέρας. Αξίζει να σημειωθεί, ωστόσο, πως ερευνητικά έχει παρατηρηθεί πως το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο της μητέρας συνδέεται αρνητικά με την κατάθλιψη των εφήβων (Zhao & Yiyue, 2018).

Επίσης, βρέθηκε ότι οι μαθητές του Γυμνασίου χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό έναντι των μαθητών Λυκείου τις στρατηγικές *Καταστροφολογία, Κατηγορώντας τους άλλους* όταν έρχονται αντιμέτωποι με αρνητικές καταστάσεις. Το εύρημα αυτό μπορεί να αποδοθεί στη φάση ηλικιακής ωρίμανσης των μαθητών. Σύμφωνα με έρευνα των Garnefski και συν. (2004), η καταστροφολογία μαρτυρά κίνδυνο εκδήλωσης συμπτωμάτων κατάθλιψης και για τα δύο φύλα, καθώς συνυπάρχει με αίσθημα ανικανότητας και συμβάλλει στην εμφάνιση κατάθλιψης (Sullivan et al., 1995).

Η μέτρηση των διαστάσεων της αυτεπάρκειας και των γνωστικών, συναισθηματικών στρατηγικών τόσο αυτόνομα όσο και σε συνδυασμό μπορεί να χρησιμοποιηθεί όπως υποδεικνύεται βιβλιογραφικά (Muris, 2001· Garnefski et al., 2007) στη φάση της διερεύνησης (screening) της ψυχολογικής κατάστασης έφηβων μαθητών δείχνοντας την αναγκαιότητα περαιτέρω εξέτασης και της ενδεχόμενης λήψης μέτρων παρέμβασης.

Οι μαθητές που συμμετείχαν σε αυτή την έρευνα φαίνεται ότι έχουν μέτρια ψυχολογική κατάσταση και απαιτείται η ανάληψη δράσεων τόσο για προληπτικούς λόγους όσο και για την κατά το δυνατόν βελτίωση της κατάστασης. Εξάλλου όπως προέκυψε από την έρευνα, η αυτεπάρκεια συνδέεται με την σχολική επίδοση, με τους μαθητές με άριστους βαθμούς να έχουν τα υψηλότερα επίπεδα αυτεπάρκειας και επομένως Είναι σημαντικό, τα προγράμματα πρόληψης να εστιάσουν στους πληθυσμούς μαθητών με χαμηλά επίπεδα αυτεπάρκειας, καθώς αποτελούν μια ομάδα ευάλωτη ως προς την εμφάνιση συμπτωμάτων κατάθλιψης και σε πιο σοβαρές περιπτώσεις αυτοκτονικών τάσεων (Zeng et al., 2018). Σε αυτή τη στοχοθεσία μπορεί να λειτουργήσει πολύ θετικά και η συνδρομή των γονιών, καθώς οι υψηλές προσδοκίες των γονιών σχετικά με τις ακαδημαϊκές δυνατότητες των παιδιών μπορούν να λειτουργήσουν ως ενισχυτές της αυτεπάρκειας των τελευταίων (Fan, & Williams, 2010) λειτουργώντας σχετικά προγράμματα πρόληψης στο πλαίσιο του σχολείου σε συνεργασία με την οικογένεια.

Τα ευρήματα σχετικά με την διαφοροποίηση των γνωστικών και συναισθηματικών στρατηγικών ως προς την ηλικία των μαθητών καταδεικνύουν την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα σχετικά με τον ορθό σχεδιασμό κα υλοποίηση προγραμμάτων πρόληψης στην κατάλληλη ηλικία. Θα άξιζε ακόμα να διερευνηθεί η σύνδεση των συμπτωμάτων κατάθλιψης με τη διαδικασία των εξετάσεων που συνοδεύει τις τάξεις του Γυμνασίου και του Λυκείου.

Ένας περιορισμός της εν λόγω έρευνας προέκυψε από τη χρήση δείγματος ευκολίας το οποίο συγκροτήθηκε με μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου γενικής αγωγής από σχολεία της περιοχής του Πειραιά. Αυτό το είδος δειγματοληψίας δεν διασφαλίζει δείγμα αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού και δεν οδηγεί σε γενίκευση των συμπερασμάτων. Η συμμετοχή μεγαλύτερου και αντιπροσωπευτικού αριθμού μαθητών από σχολεία διαφορετικών περιοχών θα μπορούσε να συμπληρώσει την παρούσα έρευνα.

Η έρευνα έγινε μόνο με τη χρήση ερωτηματολογίων και λήφθηκαν υπόψη μόνο ποσοτικά στοιχεία για τις αναλύσεις και τα συμπεράσματα. Μια μελλοντική ποιοτική έρευνα με τη χρήση συνεντεύξεων από μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς των μαθητών θα μπορούσε να λειτουργήσει συμπληρωματικά και θα εμπλούτιζε τα συμπεράσματα αυτής της έρευνας. Τέλος, μια πιο έγκυρη διαπίστωση μπορεί και πρέπει να προκύψει μέσα από μια ανάλυση συσχέτισης με αναγνωρισμένα εργαλεία ανίχνευσης της κατάθλιψης, όπως το Children’s Depression Inventory (CDI) (Kovacs, 1981; Kovacs, M., & Beck, A.T. ,1977) αφού προηγουμένως γίνει εγκυροποίηση της δομικής εγκυρότητας των χρησιμοποιούμενων ερωτηματολογίων στην Ελλάδα.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Alessandri, G., Caprara, G. V., Eisenberg, N., & Steca, P. (2009). Reciprocal relations among self-efficacy beliefs and prosociality across time. Journal of personality, 77(4), 1229-1259.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY, US: W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.

Caprara, G. V., Gerbino, M., Paciello, M., Di Giunta, L., & Pastorelli, C. (2010). Counteracting depression and delinquency in late adolescence. European Psychologist. https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000004

Caprara, G. V., Di Giunta, L., Pastorelli, C., & Eisenberg, N. (2013). Mastery of negative affect: A hierarchical model of emotional self-efficacy beliefs. Psychological Assessment, 25(1), 105.

Caprara, G. V., Fida, R., Vecchione, M., Del Bove, G., Vecchio, G. M., Barbaranelli, C., & Bandura, A. (2008). Longitudinal analysis of the role of perceived self-efficacy for self-regulated learning in academic continuance and achievement. Journal of educational psychology, 100(3), 525.

Carroll, A., Houghton, S., Wood, R., Unsworth, K., Hattie, J., Gordon, L., & Bower, J. (2009). Self-efficacy and academic achievement in Australian high school students: The mediating effects of academic aspirations and delinquency. Journal of adolescence, 32(4), 797-817.

Compas, B. E., Jaser, S. S., & Benson, M. A. (2009). Coping and emotion regulation: Implications for understanding depression during adolescence. Handbook of depression in adolescents, 419-440.

Craig, L., 2006. Parental education, time in paid work and time with children: an Australian time- diary analysis. Br. J. Sociol. 57 (4), 553–575.

Cronbach LJ (1951). "Coefficient alpha and the internal structure of tests". Psychometrika. 16 (3): pp. 297–334

Duarte, A. C., Matos, A. P., & Marques, C. (2015). Cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: gender's moderating effect. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 165, 275-283.

Elias, S. M., & MacDonald, S. (2007). Using past performance, proxy efficacy, and academic self-efficacy to predict college performance. Journal of Applied Social Psychology, 37(11), 2518-2531.

Fan, W., & Williams, C. M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. Educational psychology, 30(1), 53-74.

Fröjd, S. A., Nissinen, E. S., Pelkonen, M. U., Marttunen, M. J., Koivisto, A. M., & Kaltiala-Heino, R. (2008). Depression and school performance in middle adolescent boys and girls. Journal of adolescence, 31(4), 485-498.

Garber, J. (2006). Depression in Children and Adolescents: Linking Risk Research and Prevention. American Journal of Preventive Medicine, 31, 104-125. doi: 10.1016/j.amepre.2006.07.007

Garnefski, N., & Kraaij, V. (2007). The cognitive emotion regulation questionnaire. European Journal of Psychological Assessment, 23(3), 141-149.

Garnefski, N., Boon, S., & Kraaij, V. (2003). Relationships between cognitive strategies of adolescents and depressive symptomatology across different types of life event. Journal of Youth and Adolescence, 32(6), 401-408.

Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Relationships between cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific samples. Personality and Individual differences, 40(8), 1659-1669.

Goleman, D.(2000). Leadership that gets results. Harvard business review, 78(2), 4-17.

Gunzenhauser, C., Heikamp, T., Gerbino, M., Alessandri, G., von Suchodoletz, A., Di Giunta, L & Trommsdorff, G. (2013). Self-efficacy in regulating positive and negative emotions. European Journal of Psychological Assessment.

Hankin, B. L. (2006). Adolescent depression: Description, causes, and interventions. Epilepsy & Behavior, 8, 102-114. Doi: 10.1016/j. yebeh. 2005. 10.012

Hilt, L., & Nolen-Hoeksema, S. (2009). The emergence of gender differences in depression in adolescence. Handbook of depression in adolescents, 111-135

Huey, S., Janice, P., & Yu-C, H. (2010). Depression among female psychiatric nurses in southern Taiwan: main and moderating effects of job stress, coping behavior and social support. Journal of Clinical Nursing, 10 (9), 2342-2354.

Kisch, J., Leino, E. V., & Silverman, M. M. (2005). Aspects of suicidal behavior, depression, and treatment in college students: Results from the Spring 2000 National College Health Assessment Survey. Suicide and Life-Threatening Behavior, 35(1), 3-13.

Kovacs, M. (1981). Rating scales to assess depression in school-aged children. Ada Paedopsychiatry, 46, pp. 305- 315.

Kovacs, M., & Beck, A. T. (1977). An empirical-clinical approach toward a definition of childhood depression. In J. Schulterbrandt & A. Raskin (Eds.), Depression in childhood: Diagnosis, treatment, and conceptual models (pp. 1-25). New York: Raven Press

Merikangas, K. R., He, J. P., Burstein, M., Swanson, S. A., Avenevoli, S., Cui, L., Benjet, C & Swendsen, J. (2010). Lifetime Prevalence of Mental Disorders in U.S. Adolescents: Results from the National Comorbidity Survey Replication - Adolescent Supplement. Journal of the American Academy of child & adolescent psychiatry, 49 (10), 980-989.

Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. Journal of Psychopathology and behavioral Assessment, 23(3), 145-149.

Park, A. L., Fuhrer, R., & Quesnel-Vallée, A. (2013). Parents' education and the risk of major depression in early adulthood. Social psychiatry and psychiatric epidemiology, 48(11), 1829-1839.

Polanczyk, G.V., Salum, G.A., Sugaya, L.S., Caye, A., & Rohde,L.A. (2015). Annual Research Review: A meta-analysis of theworldwide prevalence of mental disorders in children andadolescents.Journal of Child Psychology and Psychiatry,56,345–365.

Shahar, G., Henrich, C. C., Winokur, A., Blatt, S. J., Kuperminc, G. P., & Leadbeater, B. J. (2006). Self-criticism and depressive symptoms interact to predict middle school academic achievement. Journal of Clinical Psychology, 62,147–155

Slee, N., Garnefski, N., van der Leeden, R., Arensman, E., & Spinhoven, P. (2008). Cognitive-behavioural intervention for self-harm: randomised controlled trial. The British Journal of Psychiatry, 192(3), 202-211.

Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. Trends in cognitive sciences, 9(2), 69-74.

Sullivan, M. J., Bishop, S. R., & Pivik, J. (1995). The pain catastrophizing scale: development and validation. Psychological assessment, 7(4), 524.

Tan, Q. & Zhong, Y. (2003). The influential factors of family environment and family assessment of high school students. Psychological Science. 26 (6), 1117–1118.

Weinberger, A. H., Gbedemah, M., Martinez, A. M., Nash, D., Galea, S., & Goodwin, R. D. (2018). Trends in depression prevalence in the USA from 2005 to 2015: widening disparities in vulnerable groups. Psychological medicine, 48(8), 1308-1315.

Zeng, B., Zhao, J., Zou, L., Yang, X., Zhang, X., Wang, W., ... & Chen, J. (2018). Depressive symptoms, post-traumatic stress symptoms and suicide risk among graduate students: The mediating influence of emotional regulatory self-efficacy. Psychiatry research, 264, 224-230.

Zhang, J., Tao, M., 2013. Relative deprivation and psychopathology of Chinese college students. J. Affective Disorders, 150 (3), 903–907.

Zhao, S., & Yiyue, G. (2018). The effects of mother's education on college student's depression level: The role of family function. Psychiatry research, 269, 108-114.