



ЮГОЗАПАДЕН УНИВЕРСИТЕТ
„НЕОФИТ РИЛСКИ” – БЛАГОЕВГРАД
ФИЛОСОФСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА ПО „ПСИХОЛОГИЯ“

АВТОРЕФЕРАТ

към дисертация

за придобиване на образователна и научна степен “доктор”,
Област на висше образование: 3. Социални, стопански и
правни науки, Професионално направление: 3.2 Психология,
Научна специалност: Педагогическа и възрастова психология

Тема на дисертационния труд:

*„Взаимовръзки между идентичност, себеуважение и
комуникационно безпокойство при ученици в юношеска
възраст от Република Гърция”*

Докторант: Андреа Хрисантос Хрисанту

Научен ръководител : доц. д.н. Стоил Мавродиев

Благоевград, 2023

Дисертационният труд е обсъден и предложен за защита на заседание на катедра „Психология” към Философски факултет на ЮЗУ „Неофит Рилски”, Благоевград, на 27.09.2023 г.

Дисертацията е структурирана в три основни глави – Въведение, Теоретични възгледи, Изследователска програма, Анализ на резултатите, Обсъждане на резултатите, Заключение, Приноси-Препоръки. Написана е в обем от 246 страници и включва 29 таблици. Цитираната литература обхваща 95 заглавия на гръцки и 343 заглавия на английски език.

Материалите по защитата са на разположение в канцеларията на катедра „Психология” на 3^{-ти} етаж, 1^{-ви} корпус, кабинет 349 на ЮЗУ „Неофит Рилски” – Благоевград.

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 13.11.2023 от 11 ч. в зала 1412, 1^{-ви} корпус на ЮЗУ „Неофит Рилски” – Благоевград, пред научно жури в състав: доц. д-р Биляна Йорданова, доц. д-р Иван Кръстев, проф. д-р Румяна Манова, проф. д-р Кирилка Тагарева, доц. д-р Петър Нешев

РЕЗЮМЕ

Дисертацията изследва взаимовръзки между идентичността, самочувствието и комуникационната тревожност на подрастващите, както и най-важните фактори, които влияят върху тях. Трябва да се отбележи, че формирането и развитието на тези три елемента през юношеството е сложен и многоизмерен процес, в който участват различни функционални, социални, физически и психологически фактори.

В настоящото изследване участват 431 ученици на възраст от 13 до 18 години, които посещават прогимназиален (169 - 39,20%) и гимназиален етап (262 - 60,80%) от различни градове и села от Р. Гърция и Кипър. От Р. Гърция са 310 ученици (71,90%), а от Кипър 121 ученици (28,10%), от които 216 момчета (50,10%) и 215 момчета (49,90%). За по-ефективно провеждане на изследването и надеждна обработка на резултатите от него, учениците бяха разделени на две групи: ученици, посещаващи прогимназиален етап и ученици, посещаващи гимназиален етап.

Използвани са 5 въпросника: Тест за тревожност на Спилбъргър – *State-Trait Anxiety Inventory* (STAI); Версии на метода за оценка на самовъзприятието за подрастващи и юноши – *The Self Perception Profile for Teenagers* (PATEM III) and *Adolescents* (PATEM IV); Опис на самооценката на Бек, версия за юноши – *Beck Self-Concept Inventory-Youth* (BSCI-Y); и Опис на тревожността на Бек, версия за юноши *Beck Anxiety Inventory-Youth* (BAI-Y).

Ключови думи: *Идентичност, подрастващ ученик, комуникативна тревожност, самооценка.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Юношеството като период от развитието на човека има биологично начало и психологически край и е трудно да се определят точните му граници. Това бързо развитие е неразривно свързано с физическото, когнитивното и емоционалното развитие. Момчетата и момичетата по време на юношеството могат да претърпят значителни промени в своя психически свят като се наблюдава, че момчетата, които са развити и зрели по-рано често са по-популярни и в по-голяма степен приети от своите връстници (Lynne et al., 2007).

Според Becht et al. (2016) юношеството играе значима роля в последващото формиране на идентичността и Аз-а на индивида, включвайки различни ангажменти, цели, мотивации, както и психически и социален баланс. По време на юношеството обикновено младите хора търсят автономия и независимост от родителите си и изразяват по-голяма нужда от контакт с връстниците си (Meeus et al., 2005).

Установено е, че социалната тревожност на подрастващите продължава да бъде сериозен проблем и поради тази причина намирането на ефективни интервенции за неговата регулация непрекъснато стимулира интереса на изследователите (Aron, Aron & Davies, 2005; Crome et al. , 2015).

Основните глави на настоящия труд включват съответно:

- **1-ва глава:** Теоретични подходи към идентичността, самочувствието, тревожността и комуникативната тревожност на подрастващите и взаимовръзката между тях.

- **2-ра глава:** Описание на методологията и дизайна на изследването. Също така целта, задачите, хипотезите, извадката, стратегията за събиране на данни и анализ.
- **3-та глава:** Представяне на резултатите от изследването и техниките за анализ.
- **Други основни глави:** Тези глави се отнасят до изследването, анализа и обяснението на резултатите от изследването, установява дали целта и задачите на изследването са постигнати, както и дали поставените изследователски хипотези са потвърдени или не.

ГЛАВА 1: ТЕОРЕТИЧНИ ВЪЗГЛЕДИ

1.1 Дефиниции за юношеството – Етапи/Път към юношеството

Въпреки интензивния изследователски интерес през последните десетилетия към изследването на феномена юношество, научният свят не борава с общоприета дефиниция. Авторите са фокусирани върху преходния характер на юношеството като то изглежда е разделено на три по-кратки периода – предюношество, основно юношество и юношество.

По време на юношеството настъпват много промени, които са:

1.1.1 Физически промени

Тези промени (например в системите на човешкия организъм, сексуалната функция) са най-важните за живота на юношата и той е призван да приеме новия образ, който представя тялото му, и да го адаптира към възприятието си. Но

понякога такива драстични промени водят до интензивни конфликти във вътрешния свят на юношата.

1.1.2 Социални промени

Юношата в стремежа си да промени и/или утвърди своята идентичност се стреми към придобиване на независимост. Той се конфронтира с родителите, упражнява критика и поставя под съмнение тяхната абсолютна власт и същевременно се стреми да създаде приятелства или принадлежност към група от връстници. Приятелствата играят водеща роля в живота на юношата, докато общуването с връстниците способства мисленето и колективното поведение. И накрая, „връзката на близко приятелство, на любов, е основата за развитието на любовна връзка с лице от противоположния пол по време на юношеството“, според теорията на Съливан (Pervin & Cervone , 2013).

1.1.3 Когнитивни промени

Wolman (1998) твърди че „не всички умствени функции съзряват по едно и също време и средната точка на интелектуално развитие достига своя връх на възраст около 18-19 години“. Conger (1981) смята, че на 10-11- годишна възраст момчетата са склонни да постигат по-добри резултати на вербални тестове от момчетата, а момчетата по пространствено-визуални предмети, докато на 12-13-годишна възраст момчетата получават малко по-висока оценка на математическите способности.

1.1.4 Психологически и емоционални промени

Според Куркутас (2001) юношата развива следните основни психологически реакции: желание да бъде сам, нервност-тревожност, повишена емоционалност, реактивност,

мечтателство, защита срещу родителите и др. Също така нарастващият интерес на юношата към среща с противоположния пол се съчетава с тревожност. Демистификацията на любовта фрустрира младите хора, докато сексуалното поведение може да бъде откъснато от най-дълбоките психо-емоционални потребности на зрелия човек и да бъде ограничено на физическо ниво (Thermos, 2008).

1.1.5 Възприятията на родителите за психосоциалното и емоционалното развитие на детето

Изследванията показват висока корелация на възприятията и очакванията на родителите с тяхното психопатологично състояние от една страна, а от друга корелация на състоянието на родителите със съответните прояви в техните деца. Изглежда, че родителските очаквания могат да бъдат разграничени в две големи категории: фокусирани върху развитието на децата и фокусирани върху специфични детски способности (Goodnow & Collins, 1994) .

1.1.5.1 Съдържание на родителските възприятия

Във връзка с детското развитие изследванията върху възприятията на родителите се движат в три посоки, а именно: теории за природата и процеса на развитие на децата, очаквания за постижения в развитието и ключов фактор, определящ как родителите оправдават своите действия спрямо децата си и реагират на тях. Що се отнася до очакванията на родителите за постиженията в развитието на техните деца (когнитивни, емоционални и социални умения), възприятията на родителите са свързани с техните очаквания (Weiner, 1985).

1.1.5.2 Фактори, свързани с възприятията на родителите

Те се разделят на външни и вътрешни фактори и оказват влияние върху начина, по който родителите възприемат развитието на децата си, както и върху отношението им към тях (Johnson & Martin, 1985). Най-важните фактори са пол и социално-икономическо/образователно ниво на родителите, културен контекст, пол, передност на раждане и поведение на детето.

1.2 Формиране на идентичност: Теоретични подходи към развитието на идентичността в юношеството

В контекста на различен натиск и изисквания, юношите следва да формират своята идентичност, която да ги отведе в зряла възраст (Deligianni-Kuimtzi et al., 2005). Основни фактори, които влияят на подрастващите при оформянето на тяхната идентичност са преживяванията от детството и характеристиките на общността, в която живеят. Юношите са силно повлияни от родители, учители и връстници. Водещи теории, разработени за придобиването на идентичност са тези на Erikson и Marcia (1979).

1.2.1 Теоретичен подход на Ериксън за формиране на идентичност по време на юношеството

Ериксън (1968) е първият, който изследва феномена на формиране на идентичност по време на юношеството. Според него в юношеството личността преминава през петия от осем етапа (12-20 години), наречен *идентичност срещу объркване на ролите*. Тук кризата на развитието може да има положителен (придобиване на идентичност) или отрицателен резултат (объркване на ролите) (Erikson, 1950). Ериксън подчертава, че идентичността е подложена на промени и трансформации, дължащи се както на развитийни промени, така и на отношенията с околната среда (Schwartz et al., 2011).

1.2.2 Теоретичният подход на Джеймс Марсия за юношеството

Марсия (1976) дефинира идентичността като вътрешна динамична организация от вярвания, принципи, умения, амбиции и лична история на човека. Той твърди, че се формират четири проявления на формиране на идентичност (Parazoglou, 2014): постигане на идентичност или придобита идентичност, мораториум, оттегляне/възбрана или идентификация на донор, объркване или разпространение на идентичност. Те не са статични. Личностното развитие на индивида в комбинация с вътрешни и външни стресори, води до движения към по-зрелите и здрави конструкции на идентичност.

1.2.3 Идентичност и пол на юношата

Момчетата-юноши третираат процеса на идентичност различно от момичетата. Момичетата са по-склонни да имат дифузна идентичност в политиката и идеологията. Множеството избори и социални задачи, които засягат женския модел за подражание днес, са потенциален източник на противоречия или обърквания относно женския пол (Archer, 1989). Според експертите необходимо е да се продължат изследванията в конкретни области, за да се определят полезността и рисковете, свързани с приемането и използването на „цифрова идентичност“ от подрастващите (Subrahmanyam, 2010).

1.2.4 Непрекъснатият процес на формиране на идентичност и различни стилове на идентичност

Берзонски (2004) предлага три стила на идентичност: информативен, нормативен и дифузен/избягващ. Изборът на един от трите стила на идентичност е свързан с намерения, изисквания и мотивации, предоставени от средата. Според

Уотърман (1988) категорията на идентичността към която принадлежат тийнейджърите е свързана със социални и културни фактори, а юношите с „придобита идентичност“ или „мораториум“ обикновено имат по-привързани родители. „Донорите на идентичност“ имат авторитарни родители, а юношите с „дифузна идентичност“ обикновено имат безразлични родители.

1.2.5 Ролята на родителите и връстниците във формирането на идентичност

Родителите повлияват формирането на идентичността на подрастващите. Юношите с дифузен/избягващ стил на идентичност се свързват с родителски практики на неадекватно напътствие, повишена толерантност, липса на контрол и т.н. Докато донорите на идентичност обикновено имат свръхзащитни родители и се страхуват от отхвърляне. Берзонски (2011) вярва, че нормативният стил на идентичност на младия човек е свързан със силна семейна сплотеност, с насочващи родителски практики и с близки емоционални взаимоотношения между членовете на семейството. Докато юношите в състояние на мораториум и тези, които са придобили идентичност, изглежда имат солидна основа от любов и привързаност у дома (Papa, 2008).

Родителите оказват голямо влияние върху типа идентичност, която младият човек ще развие. За да получи автономия и да намери себе си, юношата трябва да се изправи пред различни външни изпитания и да преодолее вътрешните си конфликти. Той се нуждае от семейна среда на доверие, близост и насърчение, за да изследва границите на личната си идентичност. Други фактори, като група от връстници,

училище, квартал, медии и особено интернет, оказват значително влияние върху образованието на подрастващите.

1.2.6 Ролята на връстниците във формирането на идентичността

Пиаже (1932) и Съливан (1953) твърдят, че взаимодействието с връстниците играе важна роля в придобиването на идентичност. Според Ериксън (1968) формирането на идентичност и предефинирането на социалния свят от юношата са взаимосвързани, а Улф (2006) приема, че идентичността се формира в контекста на близки взаимоотношения с връстници. Често младежът оформя своята идентичност във връзка с поведението на приятелите си (Papa, 2008) като контекстът на връстниците понякога влияе на подрастващите хетерогенно – както положително, така и отрицателно. Освен това различни фактори (личност, възраст, семейство) влияят върху начинът, по който подрастващите възприемат влиянието на връстниците. Изследванията на социалните отношения в юношеството и експертният опит да се определи значението на групата от връстници са довели до водят до два просветляващи възгледа: теорията на привързаността и теорията на социалната идентичност. Те се опитват да интерпретират ценността, която приятелствата и групите имат за подрастващите.

1.2.7 Криза на идентичността в юношеството

1.2.7.1 Психоаналитичен подход към кризата на идентичността на юношите

Обикновено юношата, за да се предпази от безпокойството и чувството за вина, които несъзнателните фантазии му причиняват, е доведен до отхвърляне на родителските стандарти (Bateson et al., 1956). В рамките на

психоаналитичния подход отхвърлянето от страна на родителите всъщност е етиологично ядро на кризата на идентичността на юношата, функционирайки като защитен механизъм спрямо импулсивните изисквания на юношата (Lacan, 1966). Може да се твърди, че формираната идентичност представлява желан и същевременно обект на страх за юношата (Fromm, 1973). Трябва да се подчертае, че опитът на юношата да се дистанцира от семейната връзка и да формира независима личност често се подкопава от самата семейна група.

Постоянно променящото се тяло на юношата затруднява интегрирането на единен образ и на свой ред засилва объркването и несигурността, които юношата изпитва по отношение на себе си (Malinowski, 1932). От друга страна, оставайки в рамките на психоаналитичната парадигма, може да приемем, че формирането на идентичност в крайна сметка ще се определя от качеството на взаимоотношенията на юношата с обектите, които го заобикалят, от успешното или не разрешение на Едиповия комплекс, от възможността психичните компоненти (Свърхаз, Аз, То) да функционират отделени от родителската опека и от това дали как юношата преодолява бариерите на интрапсихичните конфликти (Van Genner, 1959).

1.2.7.2 Социологически подход към кризата на идентичността на подрастващите

Подценяването на социално-икономическата природа на юношеските конфликти и свеждането им до изключително интрапсихични конфликти също крие рискове (Mendel, 1969). Резултати от етнологични изследвания потвърждават културния релативизъм на фундаменталните комплекси, които са в основата на психоаналитичната теория (Stephane, 1969). В същата изследователска рамка американските антрополози

Мийд (1962) и Бенедикт (1950) установяват, че в примитивните общества юношеството се разпознава като ясно дефинирана отделна социална категория. Когато тя е свързана с дейности, хармонизащи с преходния му характер, тогава този период не се преживява като конфликтен от младия човек и не представлява това, което сега наричаме „проблематичен период“.

1.3 Самооценка

Хората с висока емоционална интелигентност имат високо самооценка, дори когато са изправени пред неблагоприятни външни условия (Platsidou, 2010). Юношите с относително висока самооценка показват по-високи резултати в училище, като е по-малко вероятно да злоупотребяват с алкохол и да участват в някаква форма на девиантно поведение. Самооценката на подрастващите може да бъде повлияна от много фактори като пол, възраст, семейна среда, здравословно състояние, професия, религия, идеология, наследственост, очаквания, общество и др.

1.3.1 Теоретичен подход на Хърбърт

Младите хора от ранна юношеска възраст развиват несъзнавани защитни механизми, обезпечавачи целостта на егото. Факторите, застрашаващи самочувствието на юношата, като социален стрес или неуспехи в училище, се нормализират чрез сложни психологически механизми, мобилизирани несъзнавано (Herbert, 1996). Защитни механизми, които могат да обясняват поведението на подрастващите, са например емоционална изолация, бягство, блян, изместване.

1.3.2 Концепцията за „самовъзприятие“

Два са основните компоненти на концепцията за себе си – самовъзприятие и самооценка. Самовъзприятието или „самообраза“ представлява твърдение, убеждение или описание на себе си, независимо дали това знание е правилно или грешно (Makri-Mpotsari, 2001). Това е най-пълното описание, което човек може да формира за себе си в даден момент и включва качествата, чувствата, способностите, силните страни, слабостите, както и цялостния начин, по който индивида възприема себе си спрямо другите.

1.3.3 Ролята на училището в комуникативното развитие и самооценката на подрастващите

Задълбоченото познаване на психодинамиката на поведението на подрастващите и на учителите спрямо тях отваря перспективи за развитието на терапевтична функция, която може да се изпълнява ежедневно в рамките на образователната практика, покривайки както когнитивните, така и психосоциалните потребности на младите хора. Акцентът на училището върху човешките отношения не само не нарушава неговите приритетни цели, но напротив, обогатява ги, тъй като когнитивните и психосоциалните фактори са базисен компонент на ученето (Graham, 2004). Комуникативните способности са умения и нагласи, необходими за ефективна педагогическа връзка, същевременно фундаментални за учителя, за да контактува, както с ученика като индивид, така и с класа като група.

1.3.4 Безпокойство в юношеството

Всички подрастващи изпитват тревожност поради промените и конфликтите, които се случват в юношеството, но тя е различна от тази на децата и възрастните. Често е маскирана като неопределен страх от евентуален провал, или

като нежелано експониране на социалната среда и се усилва от различни фактори, например високи цели и големи очаквания. Последствията от повишената тревожност стават причина за психологически разстройства, физически и/или поведенчески проблеми (Edwards et al., 2014). Различни са психосоматичните симптоми на тревожност според пола като момичетата прилагат по-разнообразни похвати за управление на тревожността в сравнение с момчетата.

1.3.5 Комуникация и юношество: мотивация и препятствия

Емоционалното и социално изразяване на подрастващите се влияе пряко от нивото и качеството на комуникация между родителите. По-специално, наблюдава се, че положителното отношение на бащата към майката предлага особено удовлетворение при юношите (Cohen & Clark, 1984). Констатациите от изследването (Lacy, 2016) предоставят убедителни доказателства, че обучението по социални умения очевидно не е толкова необходимо при ученици със социална тревожност в юношеските групи, колкото обучението по въпроси на самочувствието и умения, свързани със самооценката, самоефективността и личността.

1.3.6 Комуникация в училище

Комуникацията в училище за по-голямата част от учениците е вътрешна потребност за изграждане на приятелски отношения с другите, които са значими за тяхното психосоматично развитие и еволюция във всички фази на училищното обучение (Manos, 1997). Комуникацията не винаги е лесна и юношите обикновено се сблъскват с проблеми поради неразбрани намерения, неясни мотиви и трудности в разбирането на другите.

1.3.7 Устна и писмена комуникация в училище

Както устната, така и писмената комуникация са еднакво важни в комуникационния процес (Stallard, 2002). Въпреки това не всички ученици общуват, нито искат да общуват вербално в училище, поради различни мотиви. Причини за подобна диференциация или дистанция могат да бъдат желанието да бъдеш сам, избягването на обяснения, изолация, страх от провал в училище (Куракис, 2004).

1.3.8 Фактори за развитие на самочувствието при юноши

Според многофакторния модел на Хартър и Пайк (1984), ефектът на индивидуалните аспекти на самооценката (когнитивни, физически и социални умения) върху самочувствието зависи от значението, което индивидът придава на различни области от своя живот (Макри-Боцари, 2001). Към края на юношеството след колебанията в развитието тези области, както и концепцията за себе си се стабилизират, а самочувствието се усвоява прогресивно. Интернализацията на преценката за *значимите други* е пряко свързана със самочувствието на подрастващите. Най-важните фактори за развитието на самочувствието на подрастващите са следните:

1.3.8.1 Родители

Колебанията в Аз-концепцията са пряко свързани с начина, по който родителите се отнасят към детето, с емоционалния климат на семейството, с приемането на детето и с начина, по който то се възпитава (Leontari 1998). Баумринд (1971) разглежда три стила на родителско поведение: авторитарни, разрешаващи (пермисивни) и внушителни (импозантни) родители. Той заключава, че както авторитарните, така и разрешаващите родители са свръхпротективни, но

властните родители са тези, които имат деца с висока самооценка.

1.3.8.2 Групата на връстниците

Положителните и подкрепящи взаимоотношения между връстниците в юношеството са свързани с по-високо самочувствие, по-ниски нива на депресия и по-добра адаптация към училищната среда. За много тийнейджъри приятелските отношения с връстниците действат като мостове за психологическа адаптация и зрялост, покривайки пропуските в подкрепата, които могат да бъдат резултат от недостатъчната комуникация с родителите (Satir, 1964). Разхлабените вътрешносемейни връзки могат да бъдат заменени от по-силни връзки, които се развиват в групата на връстниците (компенсаторен модел). Колкото по-удовлетворяващи са отношенията с родителите, толкова по-задоволително се развиват отношенията с връстниците (модел на подсилване). Друг възглед приема, че липсата на родителска подкрепа не се компенсира от подкрепа от връстници.

1.3.8.3 Ролята на учителите

Ролята на учителя и подкрепата, която той ще окаже на подрастващия са особено значими, тъй като децата са уязвими, а неуспехът в училище затвърждава мнението им, че не успяват. Освен това учениците влизат в контакт с учителите и ако вярват че ги оценяват като компетентни, те отразяват този образ в поведението си и формират високо самочувствие. В противен случай развитието на положителна самооценка е възпрепятствано (Makri-Botsari, 2001).

1.3.8.4 Образът на тялото

Търсейки ясна картина на тялото подрастващите изследват както своето, така и това на връстниците си. Положителната оценка на юношата за външния му вид е много важен прогностичен фактор за развитието на положително самочувствие (Anastasiopoulos, 1998). Юношите, които се смятат за по-привлекателни на външен вид са по-добре приети от своите връстници и развиват по-високо самочувствие (Makri-Mpotsari, 2000).

1.4 Тревожност

1.4.1 Концепцията за тревожност

Тревожността е описана в литературата като всепроникващ страх, който не е ясно фокусиран върху конкретен стимул или ситуация и изразява по неясен и обобщен начин чувство на вътрешно напрежение. Това е реакцията на индивида към възприемана заплаха и неговата неспособност да се справи с тази ситуация задоволително.

1.4.2 Теории за генезиса на тревожността

Фройд без съмнение е пионерът в изследването и разбирането на тревожността (Papakostas, 1994). Според Киргегор (1844) тревожността се корени в свободата на индивида да избира определени възможности, които му се предоставят, а Хайдегер (1927) твърди, че тревожността произтича от страха от смъртта. Съгласно когнитивният подход стресът подава сигнал, който предупреждава за предстояща опасност. Човек се тревожи пропорционално на нейната значимост, съществуващите рискове и вярата в своите способности.

Психосоциалните теории за генезиса на тревожността подчертават първите социални взаимоотношения на детето,

моделирани на връзката майка-дете (Klein, 1994) и като цяло обсъждат тревожността като продукт на социални взаимодействия между членовете на културна група (Vygotsky, 1979). Според модела на Kagan (2007) инхибиторното поведение се съдържа на темперамента и се проявява в нежеланието да се подходи към непознати ситуации и да се участва в рисково поведение.

1.4.3 Физиологична и патологична тревожност

В училищна възраст нормалната тревожност произтича от интересите на детето и от загрижеността за неговото представяне и приемане от връстниците (Klein, 1994). В тази фаза на развитие се наблюдават прояви на патологична тревожност под формата на тежка тревожност при представяне или неадаптивна тревожност при раздяла с майката. В юношеството когато детето разбира и участва в сложни социални взаимодействия, се появява тревожност свързана с междуличностните отношения. Тук патологичната проява на тревожност е обозначена като социална тревожност.

1.4.4 Тревожност при деца и юноши

Ежедневният опит и научните изследвания показват, че тревожността засяга както децата, така и юношите. Що се отнася до емоционалното изразяване, известно е, че емоцията при децата и юношите има различна интензивност и продължителност отколкото при възрастните и това става по-очевидно по време на юношеството. Всички юноши изпитват тревожност, дължаща се на възрастови промени и конфликти като много пъти това е завоалиран, неясен страх от възможен провал, от нежелано пребиваване в социална среда, които се усилват от фактори като високи цели и прекомерни очаквания. Young и Dietrich (2015) изследват потенциални фактори, които

могат да доведат до тревожни разстройства и депресия при подрастващит и според констатациите стресиращите ежедневни събития, тревогите и повтарящите се мисли предсказват тревожност и депресия, демонстрирайки значимостта на превенцията и ранната интервенция за намаляване на споменатите симптоми.

1.4.5 Източници на тревожност

Често тревожността произтича от ситуации, свързани със субективната психична реалност, или вярвания, мисли, способности и желания като може да се прояви и при противоречиви желания, съществуващи едновременно. Освен това има безброй източници на тревожност, които произтичат от нашите взаимодействия със социалната среда. Големите отговорности и натиск на професията също са източник на безпокойство и често водят до явления на физическо и психическо прегаряне (Papadatou & Anagnostopoulos, 1997). Естествената среда (шум, пренаселеност, замърсяване и т.н.) е източник на безпокойство и е свързана с агресия, личностни разстройства, прием в психиатрия и т.н.

1.4.5.1 Източници на тревожност при деца и юноши

Стресовите ситуации са класифицирани като големи „житетски събития“ и „ежедневни събития“, които причиняват на децата и юношите трудности, безпокойство и тревожност. Въпреки, че границите между двете категории стресови ситуации са неясни, тази конкретна класификация насочва вниманието на изследователите към изучаването на ситуации, които причиняват раздразнение, фрустрация и безпокойство и се срещат в ежедневието на децата (Boekaerts, 1996).

Друга систематизация на стресовите ситуации е свързана с периодите на развитие през които преминава човек през първите две десетилетия от живота си. По този начин изследванията се ориентират към негативни събития, причиняващи безпокойство при децата в училищна възраст и юношите. Източници на стрес в юношеството са натискът от страна на връстници, събития, свързани с болест, безработица, нисък социално-икономически статус, дисхармония между родителите, промени в училище и учебната програма, преместване на семейството, развод на родителите и др.

Източниците на стрес при децата и юношите могат да бъдат категоризирани в четири основни категории: училище, връстници/съученици, семейство и лични проблеми, свързани с възприятието на детето и юношата за себе си като психосексуално развитие и др. (Mpezevegkis, 2001).

1.4.6 Връзка между тревожност и здраве

Според биопсихосоциалния модел (Engel, 1977) три измерения се включват в началото, прогресията и изхода на заболяването: биологичен, психологически и социален аспект. Този биопсихосоциален модел се корени в системната теория на фон Берталанфи (1968) и приписва етиологията на дисфункцията на начина, по който си взаимодействат психологическите, социалните и биологичните фактори. Доказано е, че нефункционалните отношения родител-дете са ключови източници на стрес. Училището също е посочено като място, свързано с процесите на поява и прогресиране на болестта като основен източник на стрес (Syme, 1984). Като цяло всяка стресова връзка с течение на времето се класифицира като болестен фактор за индивида (Health Psychology, 1995).

1.4.6.1 Тревожност и физическо здраве

Selye (1956) твърди, че стресът влияе върху здравето на човека чрез поредица от механизми, които той нарича „общ адаптационен синдром“. Въпреки че изследванията не са изключили напълно други фактори (диета, условия на околната среда и т.н.) във връзката стрес-болест, тази връзка изглежда силна, особено по отношение на заболявания като сърдечно-съдови заболявания, заболявания на храносмилателната и имунната система и рак (Милър, 1983). Установена е и връзка между тревожността и хипертонията в проучвания на работници в силно стресови условия (Cobb & Rose, 1973). На база на тези констатации идеята, че стресът вероятно насърчава или засилва прякото действие на други канцерогенни фактори (тютюнопушене, неправилно хранене, замърсяване на околната среда и др.) придобива все по-голяма популярност. В този смисъл тревожността засяга биологичната функция с всички последващи ефекти.

1.4.6.2 Тревожност и психични разстройства

Изследванията ясно показват съществуването на последователна и значима връзка между стресовите ситуации и различни аспекти на психичното здраве. Лазарус и Фолкман (1984) теоретизират попадането на индивида в порочен кръг на постоянна тревожност и последващи интрапсихични конфликти, когато той се опитва да промени своето чувство, а не ситуацията, която действа като тригер за тревожност. Този порочен кръг води до състояние на слабост, характеризиращо се с хронична тревожност, депресия и умора.

Депресивните симптоми или депресивното разстройство, както и шизофренните епизоди емпирично са свързани с тревожни прояви, както преди началото им, така и по време на

тяхната продължителност. Тревожността значимо и последователно е свързана със симптоми, които не документират конкретно психично разстройство, а засягат общото психично здраве на индивида (DeLong et al, 1988).

1.4.6.3 Връзка тревожност-здраве

Връзката между стреса и здравето е дискутирана от много изследователи. Някои автори обсъждат методологични грешки в изследванията, други коментират изследователски въпроси в посока на здравето, свързани с официалните начини на записване на стресовите ситуации (Schroeder & Costa, 1984).

1.4.7 Стратегии за справяне с тревожността

Специалисти, клинични психолози и психотерапевти признават успешното лечение на стреса като необходимо условие за съществуването и поддържането на психичното здраве (Vaillant, 1977).

1.4.7.1 Методи за справяне със стресови ситуации

Когато справянето със стресови ситуации е фокусирано върху проблема то включва стратегии, които се опитват да разрешат, преформулират или минимизират ефектите от стресова ситуация (Westman & Shirom, 1995). Когато е фокусирано върху емоцията справянето със стреса се отнася до стратегии, които включват креативност, въображение и други съзнателни дейности, свързани с регулирането на собствените емоции (Coyne & Lazarus, 1980). Mpezevegkis (1995) предлага седем категории стратегии за справяне със стресови ситуации: измерение *Фокус върху проблема* (подкрепа на семейството, решаване на проблеми, търсене на социална подкрепа), измерение *Фокус върху емоцията* (поведение на избягване, безпомощност и отдръпване) и Измерение Преглед-Преоценка.

1.4.7.2 Процес на управление на тревожността

Разработени са различни теоретични модели за процеса на справяне с тревожността, сред които водеща позиция заемат тези на Lazarus & Folkman (1984) и Coyne & Lazarus (1980). Тези модели имат за централен елемент взаимодействието между индивида и околната среда. Друг модел е възгледът на Berg, Meegan & Deviney (1998). Този подход въвежда социалната среда на индивида в процеса на справяне със стреса. Допълнителни данни от изследвания по отношение на тези два възгледа на справяне подчертават нов фактор, свързан с ефективността на стратегиите за справяне и контролируемостта на стресовото събитие (Russi, Miller & Skoda, 2000). Фокусираната върху емоциите стратегия е оперативна когато стресиращото събитие се оценява като неконтролируемо (Mpezevegkis, 2001).

1.4.7.3 Фактори, свързани със справянето със стресови ситуации

Факторите, които участват във и влияят върху избора на стратегии за справяне с тревожността на индивида, могат да бъдат категоризирани в три основни групи: фактори на околната среда, личностни характеристики и демографски данни.

1.4.8 Стратегии за справяне с тревожността при деца и юноши

1.4.8.1 „Справяне“ на подрастващите: концепция, разлики с възрастните

Децата и юношите се различават в своите когнитивни функции (внимание, възприятие, разсъждение, дедуктивно разсъждение, език, решаване на проблеми, метакогнитивни способности) от възрастните, тъй като тяхното умствено

развитие не е незавършило и няма да бъде усъвършенствано преди края на юношеството (Воекаерс, 1996). Изследванията са системно насочени към изучаване на начините за справяне със стресови ситуации, прилагани от деца и юноши. Stark, Spirito, Williams и Guevremont (1989) съобщават, че най-честите проблеми, с които се сблъскват подрастващите са ситуирани в училище, в семейството и в междуличностните отношения.

1.4.8.2 Справяне с тревожността при деца/юноши и нейната функция

Теоретичните модели на Lazarus & Folkman (1984) и Coyne & Lazarus (1980) могат да бъдат успешно внедрени в процеса на справяне с тревожността при деца и юноши. Perez и Reicherts (1992) предлагат 6 измерения при децата в ситуация на стрес: сила, контрол, променливост, неяснота, повтаряне и познаване. Разбирането на това как юношите класифицират и реагират на стресорите чрез тези шест измерения предполага разкриване на намеренията за справяне, които имат в конкретна ситуация, както и на начина, по който намеренията и предпочитанията за справяне са свързани с избора на специфични стратегии за справяне (Perez & Reicherts, 1992).

1.4.8.3 Начини за справяне с тревожността при деца и юноши

Критериите за класифициране на методите за редуциране на тревожността варират и засягат посоката на действията на юношите, целите им, ефективността и съдържанието на избраната стратегия за справяне и средата (Bernzweig, Eisenberg & Fabes, 1993). Предложена е система за класификация с 8 категории: незабавно решаване на проблеми, дейности за избягване и разсейване, изразяване на емоции, фокусирана върху проблема подкрепа, подкрепа, насочена към

емоционална регулация, когнитивно вземане на решения, когнитивно избягване и пасивност. Dize-Lewis (1988) предлага пет типа стратегии: гняв, идентифициране на източниците на стрес, отвлечане на вниманието от източника на стрес, самоунищожение и съпротива.

1.4.8.4 Индивидуални различия при справяне с тревожността при юноши

Най-важните индивидуални различия по отношение на справянето със стресови ситуации при деца и юноши са разлики във възрастта, пола и в личностните черти. Trud и Greenblatt (1990) считат, че темпераментът на детето може да функционира като предиктор на неговите реакции към стресови ситуации. Необходима е обаче по-добра теоретична рамка и повече основани на теория изследвания, за да се разбере как конкретни личностни черти на детето/юношата във връзка с конкретната стресова ситуация са свързани с различните стратегии за справяне със стреса и с неговата адаптация към тези условия (Ayers, 1996).

1.4.9 Училищна тревожност и нейната връзка с училищното представяне

Училищната тревожност включва три основни категории: остра, епизодична и хронична тревожност. При учениците се проявява със следните най-чести и характерни симптоми – безпокойство, прегаряне, дискомфорт, страх.

1.4.9.1 Причини, форми, индикации и симптоми на училищна тревожност

Училищна тревожност по дефиниция е реакцията на ученик на предизвикателство, което идва от училищната среда като най-важните прояви са (Cohen, 2017) остра тревожност,

епизодична тревожност и хронична тревожност. Училищната тревожност може да се индуцира от различни фактори като (Oxford Learning, 2017) учебни тестове, големи обеми на домашни задания, голямо натоварване в класната стая, липса на организация, недостатъчно време за отпускане, липса на подкрепа и т.н.

Физически фактори, допринасящи за училищния стрес са преумората и обективен натиск от страна на родители и учители за по-добро ниво на представяне. Характерни симптоми на училищна тревожност са участване на сърдечната честота, изпотяване, внезапна промяна в честотата на дишане, поява на дискомфорт в стомаха и т.н. По-достъпни начини за идентифициране на потенциални симптоми на тревожност са (Alvord & Palmiter, 2016) включват наблюдението на отрицателни промени в поведението, симптоми на изпотяване, повишен пулс, търсене на взаимодействие с другите и на психологическа подкрепа.

1.4.9.2 Фактори за формиране и усилване на училищната тревожност

Емпирично доказано е, че най-важните фактори, които повишават училищната тревожност са (Richards-Gustafson, 2018) минимален сън, академичен натиск, множество задачи у дома, лоши хранителни навици. Въпреки че учениците могат да развият безпокойство в рамките на тяхното учебно натоварване и задачи, съществува възможността тревожността да бъде усилена от по-широкия семеен кръг посредством натиск от страна на родители и настойници за постигане на по-добри оценки.

1.4.9.3 Самооценка и тревожност на учениците във връзка с тяхното училищно представяне

Изследователите приемат, че социалната тревожност е последица от развитието на училищната тревожност в резултат на което често е осуетено развитието на социалните умения вследствие на утвърдени негативни представи на детето за себе си и за социалната среда. Ниската самооценка се наблюдава в предучилищна, училищна и в юношеска възраст. Siskou & Papaioannou (2007) установяват, че учениците в първите два класа на гимназията показват значителен спад в общителността поради училищна тревожност. Освен това самооценката в училищна възраст има повече общо със семейния, социалния и училищния контекст на всеки ученик и по-малко с физическото развитие (Tsigka, 2012).

1.4.9.4 Преглед на литературата за училищната тревожност

Тревожността е явен стимул с неврофизиологични, когнитивни и емоционални последици, които прекъсват процеса на адаптация на индивида (Arnold, 1990). Тревожността в юношеството е сложен процес, който произтича от поведенчески, физически и когнитивни фактори и няма конкретен обект. Обикновено се отнася до неясна заплаха или някаква бъдеща опасност, която подрастващият ученик не осъзнава и следователно не е в състояние да се подготви и да действа, за да се справи с нея (Mitrousi et al., 2013).

Тревожността на юношите и децата в училищна възраст е фокусирана върху поведенческите умения, социалното уважение и личното благосъстояние. Психичното съдържание на тревожността в тези възрасти включва училищното представяне, смъртта, здравето и социалните контакти (Kraag

et al., 2006). Тийнейджърите в училищна възраст показват безпокойство относно проблеми, които отразяват непосредствените социално-икономически условия, в които живеят. То е съсредоточено предимно върху социални фактори – съученици, приятели и семейство. Тревожността, свързана със съученици и приятели, е фокусирана върху отхвърляне, отдръпване от социални дейности, безразличие към другите или предателство. Стресът, свързан със семейството, е фокусиран върху конфликти и конфронтации между родителите (Silverman et al., 1995). Тревожността при деца и юноши се причинява от комбинация от биологични и екологични влияния. Възможно е децата да са предразположени към проявата на различни форми на тревожност, но като средата играе значима роля в задействането на тяхното проявление (Kolomeyer & Renk, 2016).

1.4.9.5 Преглед на литературата относно ефектите и преодоляването на училищната тревожност

Училищната тревожност е сложен феномен (Piekarska , 2000) и има пряко въздействие върху поведението, емоциите и здравето на учениците за които са характерни чувство на несигурност, натиск, отчаяние, объркване, гняв (D'Aurora & Fimian , 1998). Тревожността може да предизвика физически проблеми при юношите, като болки в стомаха и главоболие, болки в гърлото, гадене, нарушения на съня, мускулно-скелетни болки, тахикардия, замайване и преумора (Murberg & Bru , 2004). Освен това тревожността често приема формата на психологически проблеми като лошо настроение, раздразнителност, нервност или ненужно безпокойство (Brobeck et al., 2007).

Описани са два начина за справяне с тревожността: фокусиран върху проблема подход и фокусиран върху емоциите подход (Kraag et al., 2006). Стратегиите за справяне с тревожността включват излагане на стимула, асоцииран с нея, прилагане на техники за релаксация и успокояване, обучение в социални умения и когнитивно реструктуриране (Rodebaugh et al., 2004). Родителите играят важна роля в справянето с тревожността на децата, а любовта, подкрепата и комуникацията са основни компоненти на връзката родител/дете (D'Aurora & Fimian, 1998). Училищната тревожност може да бъде решена чрез насърчаване на начини за постигане на успех в училище, преподаване на умения за справяне с тревожността в класната стая, осигуряване на физическа неприкосновеност, ангажиране на учениците в дейности, които стимулират диалога, критичното мислене и самоактивността (Elias, 1989).

1.4.10 Социална тревожност в юношеството и нейният ефект върху междуличностните отношения

Юношите, страдащи от социална тревожност, избягват социални взаимоотношения и междуличностни контакти и когато са принудени да посещават събития с други хора и да общуват с тях, те изпитват силен дискомфорт и тревога и показват ясни признаци на неудобство при взаимодействието си с другите (Stein & Stein, 2008). La Greca и Lopez (1998) твърдят, че социалното тревожно разстройство е структурирано в три измерения: а) страх от негативна оценка, б) избягване на междуличностна комуникация и участие във всякакви социални събития и в) избягване на участие в определени социални дейности и/или избягване на нови запознанства с връстници. Дефицитът на социални умения,

наблюдаван при тези юноши компрометиращ създаването на нови приятелства и включването им в по-малки или големи групи от връстници (Tilfors et al., 2012).

1.4.10.1 Причини и фактори за проява на социална тревожност

Основни фактори за появата на социална тревожност при подрастващите са конфликти между родителите и липсата на близки отношения между подрастващите (Chartier et al., 2001). Връзките с връстници на подрастващите включват различни аспекти и прояви, които от своя страна се отразяват върху социалната тревожност, например приемане от връстници, близки приятелства и романтични връзки.

ГЛАВА 2: ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКА ПРОГРАМА

2.1 Цели, хипотези и участници в изследването

Целта на настоящия труд е изследване на връзките между идентичност, самооценка и комуникативна тревожност при ученици в подрастваща и юношеска възраст. За целта са изследвани следните психологически конструкти: а) ситуативна тревожност, б) личностна тревожност, в) концепция за себе си, г) самовъзприятие, д) самооценка и е) училищни компетенции.

Формулирани са следните хипотези:

- 1.** Предполага се, че има значителни разлики по пол в степента на тревожността като състояние и като черта.
- 2.** Предполага се, че няма значими разлики в степента на общата училищна компетентност, поведение и самооценка

между момчета и момичета, и между ученици от прогимназиален (група А) и гимназиален (група Б) етап на образование.

3. Предполага се, че няма статистически значими разлики между подрастващите в Гърция и Кипър по отношение на тяхната Аз-концепция.
4. Предполага се, че отношенията на подрастващите с връстници и родители са на добро ниво и всъщност не се влияят от пол или държава.
5. Предполага се, че има възрастови различия в измерението на физическия външен вид, където по-младите момчета и момичета се оценяват по-високо от по-големите юноши.
6. Предполага се, че юношите имат висок резултат в измерението емоционално-междурасови отношения, не спазват дистанция и проявяват приемане към хора от различен пол, като това се отнася както за момчетата, така и за момичетата в тази възраст.
7. Предполага се, че няма статистически значими полови и национални различия в самооценката на подрастващите.

В това изследване участват 431 гръцки и кипърски юноши на възраст между 13 и 18 години, 310 (71,90%) от Гърция и 121 (28,10%) от Кипър. От тях 216 (50,10%) са момичета, а 215 (49,90%) – момчета. Всички те са ученици на гръцки и кипърски училища в различни градове или села. Извадката е разделена на 2 групи, „А“ и „Б“:

- Група А (Прогимназия): 169 (39,20%) ученици на възраст 13-14-15 години, 130 (76,9%) от Гърция и 39 (23,1%) от Кипър.

- Група Б (Гимназия): 262 (60,80%) ученици на възраст 16-17-18 години, 180 (68,7%) от Гърция и 82 (31,3%) от Кипър.

Изследването е проведено онлайн, като са изпратени и получени въпросници чрез имейл и социални медии. Получени са общо 431 коректно попълнени въпросника.

2.2 Експериментален дизайн

Проучване е проведено с помощта на количествени експериментални методи като доказано най-добри в събирането на информация по отношение на изследваните характеристики. Използвани са 5 широко приложими въпросника с висока валидност и надеждност, а именно:

- **Въпросник на Спилбъргър (STAI):** Тестът измерва стреса на участника като първите 20 твърдения се отнасят за стрес, причинен от конкретно състояние „състояние на тревожност“, докато останалите 20 твърдения се отнасят до тревожността като черта. За точкуването се използва четиристепенна скала (1=почти никога, 2=понякога, 3=често, 4=почти винаги). Съобразно генерираните точки резултатите позволяват оценка на „Никаква или ниска тревожност“ (20-37 точки), „Умерена тревожност“ (38-44 точки) и „Висока тревожност“ (45-80 точки).
- **Въпросник PATEM III (за група А):** Инструмент за оценка на самооценката на учениците и на индивидуалните себевъзприятия през първите 3 години от прогимназията/гимназията в гръцката ученическа популация от Макгі-Мрпotsari (2001). Включва 55 въпроса, разпределено в 10 скали, девет от които приписват равен брой поддомейни на самовъзприятието (напр. общи

способности в училище, взаимоотношения с връстници и родители, поведение, близки приятели) и една, която измерва самооценката. Отговорите на PATEM-III се оценяват от 1 до 4, като най-високите стойности отразяват по-високи нива на самосъзнание и самооценка.

- **Въпросник PATEM IV (за група В):** Този въпросник на Makri-Mpotsari E. се използва за оценка на индивидуалните себевъзприятия и самооценката. Той е подходящ за прилагане при ученици от гимназията на възраст от 16 до 18 години. Той включва 12 скали, единадесет от които (напр. обща училищна компетентност, взаимоотношения с връстници и родители, спортни и работни способности) отразяват равен брой индивидуални области на самовъзприятие и една, която оценява самооценката. Отговорите на PATEM-IV се оценяват от 1 до 4, като най-високите стойности отразяват по-високи нива на самосъзнание и самооценка.
- **Описи на Бек (BYI):** Приложени са „Опис на самооценката на Бек, версия за юноши (BSCI-Y)“ и „Опис на тревожността на Бек, версия за юноши (BAI-Y)“. Пет от скалите за самооценка могат да се използват поотделно или съвместно за оценка на депресия, тревожност, гняв, разрушително поведение и самооценка. Списъците са предназначени за деца и юноши на възраст между 7 и 18 години. Всеки опис съдържа 20 въпроса за мисли, чувства/поведения, свързани с емоционално и социално увреждане като младите хора описват колко често дадено твърдение е било вярно за тях през последните две седмици.

ГЛАВА 3: АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Анализът на резултатите от отговорите на участниците в изследването е извършен във софтуерен пакет за статистически анализ – SPSS Statistics 28 на IBM.

3.1 Социално-демографски характеристики

В таблица 1 е представено разпределението на участниците по социодемографските характеристики пол, група и държава. Извадката се състои от 431 ученици (момчета и момичета), като 310 от тях са от Гърция и 121 от Кипър. В прогимназиален етап на обучение са 169 ученици, а в гимназиален етап на средно образование 262 ученици.

Таблица 1. Демографски характеристики на изследваните лица

	Брой	%
Пол		
Момчета	215	49,90 %
Момичета	216	50,10 %
Групи		
Група А (прогимназия)	169	39,20 %
Група Б (гимназия)	262	60,80 %
Държава		
Гърция	310	71,90 %
Кипър	121	28,10 %
Гърция		Кипър
	Брой (%)	Брой (%)
Пол		
Момичета	154 (71,6 %)	61(28,4 %)
Момчета	156 (72,2 %)	60 (27,8 %)
Група		
Група А (прогимназия)	130 (76,9 %)	39 (23,1 %)
Група Б (гимназия)	180 (68,75 %)	83 (31,3 %)

3.2 Анализ на надеждността

Коефициентите на надеждност на методите на настоящото изследване са както следва:

- a. на Спилбъргер (STAI)“за тревожността като състояние индексът на Кронбах $\alpha = 0,857$, а за тревожността като черта индексът на Кронбах $\alpha = 0,869$. Всички негови айтеми (20 + 20) имат високи корелационни стойности.
- b. Въпросникът на Бек представен от BSCI-Y и BAI-Y показва индекси на Кронбах $\alpha = 0,832$ за BSCI-Y и Кронбах $\alpha = 0,848$ за BAI-Y, както и високи стойности на корелация на всеки въпрос с общия раздел.
- c. PATEM се състои от два раздела, Patem III за ученици от начален етап на средното образование и Patem IV за ученици от горен етап на средното образование. Всичките им въпроси имат висока корелация с всеки модул, а индексът Кронбах α във всички измерения е от задоволителен до много висок.

3.3 Анализ на теста за тревожност на Спилбъргър

На таблица 2 са представени отговорите на всички ученици на въпросника на Спилбъргър. От сравнението между тревожността като състояние и като черта се установява значимо различие като тревожността като черта е значимо по-висока.

Таблица 2. Сравнение между тревожността като състояние и като черта.

Тревожност	Брой	M	SD	Уилкоксън Z - Статистика	p
STAI - Състояние	431	39,50	12,38	- 4,071	0,000
STAI - Черта	431	41,35	10,56		

По отношение нивата на тревожност от таблица 3 по-долу е видно, че 48% от подрастващите са минимално тревожни, или изобщо не са, 34,6% са умерено тревожни, а 17,4% от тях имат висока тревожност. При тревожността като черта 29 % от изследваните лица имат висока личностна тревожност, 33,4 % показват умерена личностна тревожност и 37,6 % от учениците докладват „никаква или минимална тревожност“.

Таблица 3. Нива на тревожност.

Тревожност	Брой	%
STAI – състояние		
Ниска	207	48,0
Умерена	149	34,6
Висока	75	17,4
STAI – черта		
Ниска	162	37,6
Умерена	144	33,4
Висока	125	29,0

Тези разлики, според резултатите от таблица 4, се откриват главно в промените от категорията ниска към висока тревожност по STAI – черта.

Таблица 4. Тест за разпределение и независимост на категориите състояние и черта на тревожността.

	STAI – черта			χ^2	<i>p</i>
	Ниска	Умерена	Висока		
STAI – състояние	Брой (%)	Брой (%)	Брой (%)		
Ниска	127 (61,4%)	46 (22,2%)	34 (16,4%)	128,7 7	0,000
Умерена	28 (18,8%)	78 (52,3%)	43 (28,9%)		
Висока	7 (9,3%)	20 (26,7%)	48 (64,0%)		

Сравнявайки тревожността като състояние и черта откриваме статистически значими разлики по пол на тийнейджърите, като

момчетата имат по-висока тревожност от момчетата (Таблица 5).

Таблица 5. Разлики между половете в състоянието и тревожността на чертите.

Тревожност	Брой	М	SD	Ман-Уитни Z - статистика	p
STAI – състояние					
Момчета	215	38,20	11,43	-2 136	0,03 3
Момичета	216	40,79	13,15		
STAI – черта					
Момчета	215	38,93	10,43	-6 479	0,00 0
момичета	216	43,76	10,14		

По отношение на нивото на образование (таблица 6), тревожността е статистически значимо по-висока при учениците от гимназиален етап (група В), отколкото при учениците от прогимназиален етап (група А).

Таблица 6. Разлики в тревожността според нивото на образование

Тревожност	Брой	М	SD	Ман-Уитни Z - статистика	p
STAI – състояние					
Група А	169	36,63	12,13	-4 795	0,000
Група Б	262	41,35	12,21		
STAI – черта					
Група А	169	37,43	11,56	-6 906	0,000
Група Б	262	43,88	9,01		

Националността на подрастващите не влияе на нивата на тревожността, както в измерението и на състояние, така и в измерението и на личностна черта (Таблица 7).

Таблица 7. Национални различия в тревожността.

Тревожност	Брой	М	SD	Ман-Уитни Z - статистика	p
STAI – състояние					

Гърция	310	39,51	12,53	-0,076	0,940
Кипър	121	39,46	12,02		
STAI – черта					
Гърция	310	41,29	10,79	-0,023	0,981
Кипър	121	41,51	9,97		

Установяват се значими различия в рамките на пола (таблица 8) в тревожността. Както при момчетата, така и при момичетата е значимо е по-изразена личностната тревожност в сравнение със ситуативната.

Таблица 8. Сравнение между личностна и ситуативна тревожност по пол.

Тревожност	Брой	М	SD	Уилкоксън Z - статистика	p
Момчета					
STAI – състояние	215	38,20	11,43	-2712	0,005
STAI – черта	215	38,93	10,43		
Момичета					
STAI – състояние	216	40,79	13,15	-3 299	0,001
STAI – черта	216	43,76	10,14		

Установени са статистически значими различия в тревожността между учениците от прогимназиалния и гимназиалния образователен етап (Таблица 9). Личностната тревожност е значимо по-висока и в двете възрастови групи в сравнение със ситуативната.

Таблица 9. Сравнение между личностна и ситуативна тревожност според нивото на образование.

Тревожност	Брой	М	SD	Уилкоксън Z - Статистика	p
Прогимназия					
STAI – състояние	169	36,63	12,13	-2230	0,004
STAI – черта	169	37,43	11,56		

Гимназия					
STAI – състояние	262	41,35	12,21	-3 596	0,000
STAI – черта	262	43,88	9,01		

Според таблица 10 от гледна точка на националността, тревожността като черта е статистически значимо по-висока от ситуативната тревожност както при гръцките, така и при кипърските юноши.

Таблица 10. Сравнение между измеренията на тревожност по националност.

Тревожност	Брой	M	SD	Уилкоксън Z - Статистика	p
Гърция					
STAI – състояние	310	39,51	12,53	-3322	0,001
STAI – черта	310	41,29	10,79		
Кипър					
STAI – състояние	121	39,46	12,02	-2318	0,020
STAI – черта	121	41,51	9,97		

3.4 Анализ на описите на Векс

На таблица 11 е показано, че 38,1% от юношите имат средна тревожност, леко повишена и умерено висока тревожност имат съответно 23,9% и 33,9%. От тях 4,2% са с изключително висока тревожност.

Таблица 11. Разпределение на отговорите на ВАИ-У.

ВАИ-У	Брой	%
Средна	164	38,1
Леко повишена	103	23,9
Умерено висока	146	33,9
Изключително висока	18	4,2

По отношение на Аз-концепцията (Таблица 12) 83,8% от учениците попадат в средната категория. Докато в категорията

„Леко“ и „Умерено“ са съответно 11,1% и 5,1% от подрастващите.

Таблица 12. Разпределение на отговорите на BSCI-Y .

BSCI-Y	Брой	%
Средна	361	83,8
Леко повишена	48	11,1
Умерено висока	22	5,1

При сравнение на резултатите от методите на Бек, се установява, че момчетата съобщават за по-висока тревожност от момчетата. От друга страна момчетата показват статистически значимо по-стабилна Аз-концепция от момчетата (Таблица 13).

Таблица 13. Разлики между половете в методите на Бек по отношение на тревожността и Аз-концепцията.

Скали на Бек	Брой	M	SD	Ман-Уитни Z - Статистика	p
BAI-Y					
Момчета	215	56,06	7,28	-2650	0,008
Момичета	216	57,86	7,97		
BSCI-Y					
Момчета	215	47,56	8,68	-2 232	0,026
Момичета	216	45,77	7,88		

Сравнявайки двете измерения на Бек по отношение на нивото на образование откриваме, че има по-висока тревожност на подрастващите в гимназията, но не е статистически значима. По отношение на измерението Аз-концепция, установяваме статистически значима разлика по отношение на нивото на образование. Учениците от гимназиален етап отчитат по-високи нива на Аз-концепция (Таблица 14).

Таблица 14. Разлики тревожността и Аз-концепцията на Бек според в нивото на образование.

Скали на Бек	Брой	М	SD	Ман-Уитни Z - Статистика	p
BAI-Y					
Прогимназия	169	56,11	6,66	-1912	0,056
Гимназия	262	57,51	8,24		
BSCI-Y					
Прогимназия	169	44,82	8,13	-3481	0,000
Гимназия	262	47,85	8,25		

Националността не повлиява нито едно от двете измерения, тъй като не са открити статистически значими разлики при сравнението между юношите на Гърция и Кипър (Таблица 15)

Таблица 15. Разлики в тревожността и Аз-концепцията на Бек според националността.

Скали на Бек	Брой	М	SD	Ман-Уитни Z - Статистика	p
BAI-Y					
Гърция	310	57,18	7,63	-0,906	0,365
Кипър	121	56,41	7,79		
BSCI-Y					
Гърция	310	46,54	8,17	-0,562	0,574
Кипър	121	46,98	8,73		

3.5 Анализ на РАТЕМ III

Въпросникът РАТЕМ III е предназначен за подрастващи от начален етап на средното образование и има 10 измерения. Всички те имат висок резултат (над 2), което е средната стойност.

Сравнявайки ефектите от демографските характеристики, по отношение на въпросника Patem III, се откриват

статистически значими разлики в измеренията „Способности по математика“, където момчетата декларират по-висока степен на самооценка от момичетата, докато в „Способности по езикови уроци“ момичетата съобщават за по-висока самооценка.

При сравнението на измеренията на РАТЕМ III по националност на учениците се вижда не се установяват статистически значими разлики. Съществуват малки разлики, наблюдавани в резултатите на подрастващите в прогимназиалния етап на Гърция и Кипър, но те не са статистически значими.

Тъй като въпросникът РАТЕМ III засяга само подрастващи от прогимназиален етап на образование, сравнение по отношение на нивото на образование не е възможно.

3.6 Анализ на РАТЕМ IV

Въпросникът РАТЕМ IV е предназначен за юноши в гимназиален етап на образование и има 12 измерения. Всички негови измерения са с висока оценка (над 2), което е средната стойност.

От сравнението на измеренията на РАТЕМ IV между момчета и момичета се откриват статистически значими разлики в измеренията „Способности по математика“, „Атлетични способности“ и „Естествен външен вид“, където резултатите на момчетата са значимо по-високи. Обратно, в измерението „Способности в езиковите уроци“ момичетата показват за статистически значимо по-висок резултат.

Националността на юношите от гимназиалното образование не влияе върху резултатите от РАТЕМ IV.

3.7 Корелационен анализ

От резултатите, показани на таблица 16 е видно, че има висока положителна статистически значима корелация между измеренията на тревожността по Спилбъргър и скалите на Beck Youth Inventory.

Таблица 16. Корелационен анализ между STAI и скалите на Beck Youth Inventory.

		STAI - състояние	STAI - черта	BAI-Y
STAI	r	,914**	---	---
	p	0,00	---	---
BAI-Y	r	,911**	,908**	---
	p	0,00	0,00	---
BSCI-Y	r	,889**	,882**	,943**
	p	0,00	0,00	0,00

** Корелацията е значима на ниво 0,01 (двустранна).

ДИСКУСИЯ – ЗАКЛЮЧЕНИЯ – ОГРАНИЧЕНИЯ

Изследването на самооценката и комуникативната тревожност при гръцки и кипърски юноши е осъществено с помощта на 4 надеждни, валидни и адаптирани инструмента за измерване: Тест за тревожност на Спилбъргър (STAI) за измерване на тревожността като състояние и черта, Beck Youth Inventories (BYI) за измерване на самооценката на подрастващите (Beck Self-Concept Inventory-Youth/BSCI-Y) и тревожността (Beck Anxiety Inventory-Youth/BAI-Y), въпросник РАТЕМ III (за подрастващи от прогимназия), който измерва самооценка и индивидуални себевъзприятия и неговия аналог въпросник РАТЕМ IV за подрастващи от гимназия.

Установени бяха високи стойности на коефициента на надеждност α на Кронбах за извадката от настоящото изследване, съответстващи на тези при разработването на въпросниците.

17% от участниците в нашата извадка са идентифицирани с високо състояние на тревожност и 29 % с личностна тревожност. Процентът на юношите с ниска или никаква тревожност като състояние е 48%, а като черта – 38 %. Статистически значими разлики между ситуативната и личностната тревожност се откриват в рамките на пола като и при двата пола по-висока е тревожността като личностна характеристика. Статистически значими разлики между тревожността като състояние и тревожността като черта се откриват и в двете възрастови групи като отново личностната тревожност е по-висока и в двете групи, докато по отношение на националността разликите са същите като в общата популация. Тези резултати са в съответствие с други проучвания в международната литература. Изследването е проведено по време на пандемията от Covid-19, чиито свързани ограничения и последствия изглежда са засегнали значително младите хора и тяхното психологическо благополучие.

От изследването на самооценката, уменията и енергичността на подрастващите с въпросника на Beck Self-Concept Inventory (BSCI-Y) беше установено, че момчетата и като цяло подрастващите в гимназиалното образование проявяват статистически значимо по-високи нива на самоувереност, умения и сила. При сравнението между юношите на Гърция и Кипър не се откриват статистически значими разлики в Аз-концепцията.

Наблюдава се висок общ резултат от 2,88 (среден) \pm 0,71 (SD) в РАТЕМ III и 2,74 (среден) \pm 0,58 (SD) в РАТЕМ IV. Тези резултати са малко по-високи при момчетата, но не са статистически значими. Няма статистически значима разлика между подрастващите в Гърция и Кипър. Установено беше, че отношенията с връстниците са на добро ниво и не се влияят от пола, от нивото на образование, нито от страната на местоживеене. Отношенията с родителите също са на добро ниво като няма статистически значими разлики между момчетата и момичетата, както според нивото на образование така и според националността.

Открити бяха статистически значими разлики по отношение на училищните постижения по математика като момчетата в Гърция и Кипър показват по-високи резултати от момичетата, както в прогимназиалното, така и в гимназиалното образование. Тъкмо обратното се наблюдава в измерението Способности в езиковите уроци, където момичетата имат статистически значим по-висок резултат от момчетата в Гърция и Кипър. По отношение на измерението на атлетичните способности не са открити статистически значими разлики. В гимназиалното образование тази разлика е очевидна в полза на момчетата. Не са открити разлики между страните, и в Гърция и в Кипър момчетата и момичетата имат идентични нагласи. Измерението Естествен външен вид има високи стойности сред подрастващите, независимо от пола, нивото на образование и страната. Установи се, че юношите, участвали в нашето проучване, обръщат внимание на външния вид и показват индивидуално удовлетворение от външния вид в задоволителна степен. Резултатите от РАТЕМ III и IV показаха, че по-малките

деца, момчета и момичета, оценяват по-високо от юношите на възраст 15-18 години физическия външен вид.

Поведението на подрастващите, училищните задължения и социалните контакти в това проучване не изглежда да са патологично отдалечени от границите. Също така няма разлики по пол или държава както в прогимназиалното, така и в гимназиалното образование. Тийнейджърите в това проучване развиват приятелства в значителна степен като не се установяват различия по пол или националност. При юношите от гимназиалното образование бяха изследвани две допълнителни измерения, способност за работа и емоционално-междурасови отношения. Работоспособността, успехите и неуспехите на подрастващите в гимназиален етап влияят върху развитието на самооценката, самоефективността и професионалната ориентация.

Юношите показаха доста висока степен на работоспособност, в която не се наблюдаваха различия по пол и националност. Установи се, че измерението Емоционални – междурасови отношения не е проблематично, тъй като показаха резултат над средния. Тийнейджърите в нашето изследване не спазват дистанция и проявяват приемане към хора от различни раси, като това е вярно както за момчета, така и за момчетата. Самооценката на юношите в нашето изследване е висока, като момчетата имат малко по-висок резултат от момичетата, но няма статистически значима разлика по пол и национална принадлежност. Също така не са открити статистически значими разлики между подрастващите в Гърция и Кипър. В заключение, в настоящата извадка не бяха идентифицирани проблеми като липса на самоувереност и самоуважение.

Юношите в Гърция и Кипър имат поведение, подобно на други юноши по света.

По отношение на хипотезите може да се каже следното:

1^{-ва} хипотеза е потвърдена: Тъй като беше установена статистически значима разлика в степента на тревожност като състояние и като черта по-висока при момчетата.

2^{-ра} хипотеза е потвърдена: Тъй като беше установено, че няма значими разлики в степента на обща училищна компетентност, а също и в поведението/самооценката, между момчетата и момичетата, които посещават прогимназиален и гимназиален етап на средно образование.

3^{-та} хипотеза е потвърдена: Тъй като беше установено, че няма статистически значими разлики между гръцки и кипърски юноши в нивата на тяхната самооценка.

4^{-та} хипотеза е потвърдена: Тъй като беше установено, че връзките на подрастващите с връстници и родители са на добро ниво и не зависят от пол или национална принадлежност.

5^{-та} хипотеза е потвърдена: Тъй като беше установено, че има значими възрастови разлики в измерението на физическия външен вид, което по-младите момчета и момичета оценяват по-високо в сравнение с по-големите юноши.

6^{-та} хипотеза е потвърдена: Тъй като беше установено, че юношите имат висок резултат в измерението емоционално-междурасови отношения, не спазват дистанция и показват приемане към хора от различен пол, като това е вярно както за момчетата, така и за момичетата.

7-ма хипотеза е потвърждена: Тъй като беше установено, че няма статистически значими полови и национални различия в самооценката на подрастващите.

Ограничения на изследването

Тази теза има някои ограничения, като например:

- 1) Обемът на извадката покрива ограничено населението на Гърция и Кипър, което не позволява резултатите да бъдат обобщени на популационно ниво.
- 2) Проучването е проведено по време на пандемията от COVID-19 и резултатите могат да бъдат повлияни от ефекта на мерките за ограничаване.
- 3) Оценката на въпросниците установява висока степен на вътрешна консистентност, но тази форма на оценка разчита на честността на подрастващите, която не е напълно контролируема.
- 4) Липсата на пряк контакт между изследователите и участниците може да има принос към по-малко надеждни данни.
- 5) Липсва основна информация за участниците като например културен и социално-икономически произход, които имат отношение към интерпретацията на данните.

ПРЕПОРЪКИ

Силна и изключителна точка на настоящото изследване, което изучава взаимодействието на идентичността, самочувствието и комуникационната тревожност при гръцки и кипърски юноши, е неговата иновация по отношение на корелацията на тези три фактора в групи от подрастващи ученици от две различни страни. Няма данни в съществуващата литература за подобно сравнение.

В тази дисертация бяха използвани различни инструменти за оценка на тревожността на подрастващите, както и на самооценката, самоуважението и самоувереността. Както беше констатирано и в настоящото изследване, юношите с висока самооценка са по-гъвкави в управлението на стресови ситуации и избягването им, докато юношите с ниска самооценка интерпретират поведението си като напълно зависимо от ситуацията. Все пак е очевидно, че тревожността, която юношата изпитва в даден момент, по-скоро е свързана с представата, която той е изградил за себе си, отколкото с интензитета на конкретната ситуация.

Обект на бъдещ интерес може да бъде задълбочено и широко изследване на съществуващата взаимозависимост и взаимовръзка на комуникативната тревожност, идентичността и самооценката на подрастващите, но с географско разширяване в цяла Гърция, което да гарантира голяма популационна извадка с цел е да се направят по-надеждни заключения. Сравнително проучване между подрастващи ученици, посещаващи държавни училища и такива, които посещават частни училища също би бил интересен формат на изследване.

От значение е да се изследват ролята, профилът и поведението на родителите, както и до каква степен те допринасят, положително или отрицателно, за формирането на идентичност, самооценка и/или ескалацията на комуникативната тревожност на техните подрастващи деца.

По отношение на препоръката за подобряване на самооценката и комуникативната тревожност при подрастващия ученик откриването на подходящо хоби може да се предложи и има позитивен ефект върху цялостния му имидж и идентичност. Ето защо е важно юношата да бъде насърчаван да започне и да продължи това, което харесва и желае. Включването на на юношата към доброволческа група също може да способства стабилизирането на неговата самооценка.

ПРИНОСИ

1). Извършен е задълбочен и подробен анализ от теоретична гледна точка по отношение на особеностите и същността на конструктите тревожност и самооценка и аспектите на общуването между гръцки и кипърски юноши в контекста на взаимоотношенията с родителите и връстниците.

2). Установено е актуалното състояние по отношение на нивата на тревожност, самооценката и аспектите на общуването между гръцки и кипърски юноши в контекста на взаимоотношенията с родителите и връстниците.

3). Констатирани са актуални тенденции във взаимозависимостта между тревожност, самооценката и

аспектите на общуването между гръцки и кипърски юноши в контекста на взаимоотношенията с родителите и връстниците.

4). Проследено е влиянието на тревожността, самооценката и аспектите на общуването върху гръцки и кипърски юноши в контекста на взаимоотношенията с родителите и връстниците.

5). Установена е трайна тенденция и стабилност на отношенията между юношите връстниците и родителите, която се явява основен индикатор за хармонично поведение на подрастващите.

ПУБЛИКАЦИИ

Хрисанту, А. (2022). *Взаимовръзка между социалната тревожност и интернет в юношеството: Ролята на социалните отношения за юношата*. Годишник по психология, бр. 13(1): стр. 44-63, Онлайн ISSN 2683-0426. Взето на 9.10.2022 г. от: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/last-issue/>

Хрисанту, А. (2022). *Самочувствие при юноши: Фактори, влияещи върху самочувствието и връзката между самочувствието и образа на тялото*. Годишник по психология, бр. 13(1): стр. 87-108, Онлайн ISSN 2683-0426. Взето на 9.10.2022 г. от: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/last-issue/>

Хрисанту, А. (2022). *Резултати от изследване на връзката между идентичност, самочувствие и социална тревожност: гръцки и кипърски юноши*. Годишник по психология, бр. 13(1): стр. 167-186, Онлайн ISSN 2683-0426. Взето на 9.10.2022 г. от: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/last-issue/>



**SOUTH-WEST UNIVERSITY “NEOFIT RILSKI”
FACULTY OF PHILOSOPHY
DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY**

ABSTRACT

towards a dissertation

for the acquisition of an educational and scientific degree "doctor",
Field of higher education: 3. Social, economic and legal sciences,
Professional direction: 3.2 Psychology,
Scientific specialty: Pedagogical and age psychology

Dissertation topic:

***“Interrelationships between Identity, Self-esteem and
Communication Anxiety among Adolescents
in the Republic of Greece”***

PhD Student: Antrea Chrysanthou

Scientific Supervisor:

Assoc. Prof. Stoil Mavrodiev, PhD, D.Sc.

Blagoevgrad, 2023

The dissertation work was discussed and proposed for defense at a meeting of the Department of Psychology at the Faculty of Philosophy of the Neophyt Rilski State University, Blagoevgrad, on September 27, 2023.

The dissertation is structured in three main chapters - Introduction, Theoretical views, Research program, Analysis of the results, Discussion of the results, Conclusions, Contributions-Recommendations.

It is written in a volume of 246 pages and includes 29 tables. The cited literature covers 95 titles in Greek and 343 titles in English.

Defense materials are available in the office of the Department of Psychology on the 3rd floor, 1st building, room 349 of the Neofit Rilski University of Applied Sciences - Blagoevgrad.

The defense of the dissertation will take place on 11/13/2023 at 11 a.m. in room 1412, 1st building of the Neophyt Rilski University of Applied Sciences - Blagoevgrad, before a scientific jury composed of: Assoc. Prof. Bilyana Yordanova, Ph.D., Assoc. Prof. Ivan Krastev, Ph.D., Prof. Rumyana Manova, Ph.D., Prof. Kirilka Tagareva, Ph.D., Assoc. Prof. Dr. Petar Neshev, Ph.D.

ABSTRACT

This PhD thesis investigates the interrelationship between identity, self-esteem and communication anxiety of adolescents, as well as the most important factors that affect these. Notable that formation and development of these three elements during the adolescence is a complex and multidimensional process, where are involved various functional, social, physical and psychological factors.

In the present research participated 431 adolescent students having ages from 13 to 18 years, who were attending in the lower (169 - 39,20%) and upper secondary (262 - 60,80%) education, in various cities or villages in Greece and Cyprus. From Greece were 310 students (71,90%) and from Cyprus 121 students (28,10%), of which 216 were girls (50,10%) and 215 boys (49,90%). The students, for the most efficient conduct of the research and the most reliable processing of its results, were divided into two groups: students attending the lower secondary education and students attending the upper secondary education.

Also, in order to be conducted this research were used 5 questionnaires or tests (STAI, PATEM III & PATEM IV, BSCI-Y & BAI-Y).

Keywords: *Identity, adolescent student, communication anxiety, self-esteem.*

INTRODUCTION

Adolescence, as a period of human development, has a biological beginning and a psychological end and it is difficult to

determine its exact limits. This rapid development is inextricably linked to physical, cognitive and emotional development. Boys and girls, during the adolescence, may experience significant changes in their psychic world and it has also been observed that boys who are developed and mature earlier, are often more popular and more easily accepted by their peers (Lynne et al., 2007).

According to Becht et al. (2016), adolescence plays a very important role in the subsequent formation of the identity and self of the individual, going through the various commitments, goals, motivations, as well as mental and social balance. Even, during adolescence, usually young people seek their autonomy and independence from their parents, while on the contrary they express a greater need for contact with their peers (Meeus et al., 2005).

Regarding the social anxiety of adolescents, it was found that this continues to be an existing and serious problem, and for this reason, the finding of effective interventions constantly stimulates the interest of researchers (Aron, Aron & Davies, 2005; Crome et al., 2015).

Regarding the content of the three main chapters of this PhD dissertation, it has as follows:

- **1st Chapter:** It refers to the theoretical approaches concerning identity, self-esteem, anxiety and communication anxiety of adolescents, and the interrelationship between them.
- **2nd Chapter:** This chapter describes the methodology and design of the research. Also, here are listed details for the aim, objectives, hypotheses, sample, the data collection and analysis strategy. The questionnaires were the STAI, PATEM III & PATEM IV, BSCI-Y & BAI-Y.

- **3rd Chapter:** This chapter deals, analyzes and presents the research results & analysis techniques, which were obtained with the help of the research tools & then processed through the SPSS. For the better description and comprehension of the results, these are presented in understandable tables indicating the points of reliability and suitability.
- **Other Main Chapters:** These chapters refer the investigation, analysis and explanation of research results, ascertains whether the purpose and objectives of the research were achieved, as well as whether the posed research hypotheses were confirmed or not.

CHAPTER 1: THEORETICAL VIEWS

1.1 Definitions for Adolescence - Stages/Way to Adolescence

Despite the intense research interest of recent decades in the study of the phenomenon of adolescence, the scientific world has not come up with a commonly accepted definition. And despite the differences between the various existing definitions, all authors focus on its transitional character of adolescence, and this seems to be divided into three shorter periods, of pre-adolescence, of mainly adolescence, and adolescence.

During adolescence many changes occur, which are:

1.1.1 Physical Changes

These changes (e.g. in organs, organic systems, sexual function) are the most important for the life of an adolescent and he/she is called upon to accept the new image that presents his body and adapt it to the perception that has for him/herself. But

sometimes, such drastic changes lead to intense conflicts in the inner world of the adolescent.

1.1.2 Social Changes

The adolescent, in his effort to change and/or confirm his/her identity, seeks the acquisition of his/her independence. So, he/she is confronted with the parents, exercising criticism and questioning to their absolute power, and simultaneously seeks to create friendships or penetration into a group of peers. Friendships play a leading role for an adolescent's life, while socializing with peers helps the adolescent to acquire the ability to think and act collectively. Finally, "The relationship of close friendship, of love, is the foundation for her developing a love affair with a person of the opposite sex during adolescence", according to Sullivan's theory (Pervin & Cervone, 2013).

1.1.3 Cognitive Changes

Wolman (1998) said that "Not all mental functions mature at the same time and the average point of intellectual development reaches its peak in age of about 18-19 years old". Conger (1981) believes that "From the age of 10-11 years girls tend to score better on verbal tests than boys, while boys in spatial-visual subjects, while from their age 12-13 year olds, boys get a bit more grade in mathematical ability".

1.1.4 Psychological and Emotional Changes

According to Kourkoutas (2001), the adolescent presents the following main psychological reactions: desire to be alone, nervousness-anxiety, increased emotion, reactivity, daydream, defense against parents, etc. (Kourkoutas, 2001). Also, adolescent's growing interest in meeting with the opposite sex, is combined with the anxiety. Demystification of love frustrates young people, while sexual behavior can be detached from the deepest psycho-emotional

needs of a mature person and to be limited on the physical level (Thermos, 2008).

1.1.5 Parents' perceptions of child's psychosocial & emotional development

Research shows a high correlation of parents' perceptions and expectations with their psychopathological condition and a close correlation of this with corresponding manifestations in their children. Also, from the literature it appears that the area of parental expectations can be distinguished in two large categories: in those that generally focus in children's development, and in those that investigate specific children's abilities (Goodnow & Collins, 1994).

1.1.5.1 Content of the Parental Perceptions

In relation to child development, related studies on parental perceptions move in three directions: theories about the nature and process of children's development, expectations for developmental achievement, and a key factor determining how parents justify their actions of their children and react to them. Regarding parents' expectations of their children's developmental achievements (cognitive, emotional, and social skills), parents' perceptions are related to their expectations (Weiner, 1985).

1.1.5.2 Factors Related to Parental Perceptions

They are divided into external and internal factors, which greatly influence the way that parents perceive their children's development, and ratio their behavior towards them (Johnson & Martin, 1985). Most important factors are: gender and socio-economic/educational level of the parents, cultural context, child's behavior, gender and birth order.

1.2 Shaping Identity: Theoretical Approaches to Identity Development in Adolescence

In a context of various pressures and demands, the adolescents are called to form their identities that will lead them into adulthood (Deligianni-Kuimtzi et al., 2005). The main factors that influence the adolescents in shaping their identities are: the experiences of childhood, and the characteristics of society where he/she lives. So, the adolescents are greatly influenced by parents, teachers, and peers. Most important theories which have been developed about how adolescents acquire their personal identity, are those by Erikson and Marcia (1979).

1.2.1 Erikson's Theoretical Approach for Identity Formation during Adolescence

Erikson (1968) was the first who investigated the phenomenon of identity formation during adolescence. According to him, in adolescence the person goes through the fifth stage (12-20 years) and the developmental crisis can have a positive (acquisition of identity) or a negative result (role confusion) (Erikson, 1950). Erikson stressed that identity is subjected to changes and transformations due both to its developmental changes in all areas, as well as in its dealings with the environment (Schwartz et al., 2011).

1.2.2 James Marcia's Theoretical Approach for Adolescence

Marcia (1976) defined the identity as an internal dynamic organization of beliefs, principles, skills, ambitions and personal history of the person. He also argued that four manifestations of identity formation are formed (Papazoglou, 2014): Achieving identity or acquired identity, moratorium, withdrawal/foreclosure or donor ID, confusion or diffusion of identity, which should not be treated as static. The development of the individual's personality, in combination with internal and external stressors, leads to movements to the more mature and healthy categories of identity.

1.2.3 Adolescent's Identity and Gender

Male adolescents treat the process of identity differently than girls, while girls are more likely to have a diffuse identity in politics and ideology. Multitude of choices and social tasks that concern the female role model today are a potential source of contradictions or confusions about the female sex (Archer, 1989). Finally, experts believe that it is necessary to continue research on specific field, in order to determine the usefulness, but also the risks involved the adoption and use of 'digital identity' by adolescents (Subrahmanyam, 2010).

1.2.4 The Continuous Process of Identity Formation and the Different Identity's Styles

Berzonsky (2004) suggested three styles of identity: informative, normative, and diffuse/avoidant. The choice by the individual of one of the three identity styles, seems to be related to the intentions, requirements and motivations provided by environment. According to Waterman (1988), the category of identity to which the teens belongs is related with social and cultural factors, and adolescents with 'acquired identity' or 'moratorium' usually have more affectionate parents. Instead, 'identity donors' have authoritarian parents, adolescents with 'diffuse identities' tend to have indifferent parents.

1.2.5 The Role of Parents and Peers in the Formation of Identity

Parents are very likely to influence adolescents in the formation of their identities. The adolescent with a diffuse/ avoidant identity style are associated with parenting practices of inadequate guidance, increased tolerance, lack of control, etc. While, identity donors usually have overprotective parents & fear rejection. Berzonsky (2011) believes that a young person's normative identity style is associated with strong family cohesion, with guiding

parenting practices, and with close emotional relationships between family members. While, adolescents in a state of moratorium and those who have acquired an identity seem to have a solid foundation of love and affection at home (Para, 2008).

Parents greatly influence the type of identity that adolescents will develop, and adolescent, in order to gain autonomy and find him/herself, must face a variety of external trials on his own and overcome his internal conflicts. So, he/she needs a family environment of trust, closeness and encouragement in order to explore the boundaries of his personal identity. Other factors such as peer group, school, neighborhood, media and especially the internet, have a very significant impact on adolescents' education.

1.2.6 The Role of Peers in Shaping the Identity

Piaget (1932) and Sullivan (1953) argued that interaction with peers plays an important role in identity acquisition, Erikson (1968) said that the formation of identity and the redefinition of the social world by the adolescent are interconnected, and according to Wolfe (2006) the identity is formed in the context of close relationships with peers. Often, the young person shapes their identity in relation to the behaviors of their friends (Para, 2008) and the peer context some-times affects adolescents positively and sometimes negatively. Also, various factors (personality, age, family) affect the receptivity of adolescents to the influence of peers. Finally, the investigation of social relations in adolescence and the attempt of experts to determine the importance of the peer group, led to two enlightening theoretical views: the 'theory of attachment' and 'theory of social identity', which approach the issue of the great value that friendships and groups acquire for adolescents and attempt to interpret it.

1.2.7 Crisis of Identity in Adolescence

1.2.7.1 Psychoanalytic Approach to Adolescent Identity Crisis

Usually, the adolescent, in order to protect himself from the anxiety and guilt that unconscious fantasies cause him, is led to a rejection of parental standards (Bateson et al., 1956). In the framework of psychoanalytic thought, parental rejection constitutes the etiological core of the adolescent identity crisis, functioning as a defense mechanism to protect impulsive his/her demands (Lacan, 1966). It could be argued that the formed identity constitutes a desirable and at the same time a fearful object for the adolescent (Fromm, 1973). Also, it should be emphasize that the adolescent's attempt to distance himself from the family bond and form an independent personality is often undermined by family group itself.

Also, the constantly changing adolescent body makes it difficult to experience a unified image and consequently strengthens the confusion and insecurity that the adolescent feels about himself (Malinowski, 1932). On the other hand, staying within the framework of psychoanalytic thought, we can consider that the formation of identity will ultimately be determined by the quality of the adolescent's relationships with the objects that surround him, by the successful or not resolution of the Oedipus complex, by the possibility of mental objections (superego, me, that) to function detached from parental guardianship, and from whether the adolescent will finally be able to free him/herself from the obstacles of intrapsychic conflicts (Van Genneep, 1959).

1.2.7.2 Sociological Approach to Adolescent Identity Crisis

Sometimes lurks the danger of underestimating the socio-economic nature of adolescent conflicts and reducing them to exclusively intrapsychic conflicts (Mendel, 1969). So, findings of ethnological research lead to the cultural relativism of fundamental complexes that are at the heart of psychoanalytic theory (Stephane,

1969). Moving within the same framework, the researches of the American anthropologists Mead (1962) and Benedict (1950) demonstrated that, when in primitive societies or adolescence it is recognized as a clearly defined separate social category, associated with activities completely in harmony with its transitory nature, then this period is not experienced as conflictual by the teenager and does not constitute what we now call a ‘problematic period’.

1.3 Self-Esteem

People with high emotional intelligence have high self-esteem, even when face adverse external conditions (Platsidou, 2010). While, adolescents with constant high self-esteem show higher school performance, while it is less likely to abuse alcohol and engage in some form of deviant behavior. Adolescent’s self-esteem can be influenced by many factors, such as: gender, age, family background, state of health, the profession, religion, ideology, heredity, expectations, society, etc.

1.3.1 Herbert’s Theoretical Approach

Young people, from early adolescence, adopt unconscious defense mechanisms, which contribute to the protection of the integrity of the ‘Ego’. Factors that threaten the adolescent’s self-esteem, such as social stress or school failures, are normalized through complex psychological mechanisms that are mobilized unconsciously (Herbert, 1996). Some of these ‘defense mechanisms’, which can help to understand the adolescent behavior, are the following: emotional isolation, escape, daydream, shifting.

1.3.2 The Concept of ‘Self-Perception’

There are two basic components of the concept of self, which are ‘self-perception’ and ‘self-esteem’. The interpretation of the concept, ‘self-perception’ or ‘self-image’ represents a statement, belief or description for him/herself, regardless of whether this

knowledge is right or wrong (Makri-Mpotsari, 2001). It is about the most complete description that a person can form or make for himself in a given moment and includes the qualities, feelings, abilities, strengths, weaknesses and in general the way in which the individual perceives him/herself in relation to others.

1.3.3 The Role of the School in Adolescent Communication Development and Self-Esteem

The deep knowledge of the psychodynamics of adolescent behavior and adolescent relationship teacher opens prospects for the development of a therapeutic function that can be performed daily in the educational practice covering so cognitive as well as their psychosocial needs. The school's emphasis on human relations, not only will it not break it from its purpose, but on the contrary, it will enrich it, since cognitive and psychosocial factors should coexist in order to achieve learning (Graham, 2004). Communication skills are skills and attitudes necessary for an effective pedagogical relationship but also fundamental for a teacher to succeed the contact, both the student as an individual, as well as with the class team.

1.3.4 Anxiety in Adolescence

All children experience anxiety due to the changes and conflicts that happens in adolescence, but it is different from that of children and adults. It is often a masked, indefinable fear of a possible failure, of an un-wanted exposure to the social environment, and is exacerbated by a variety of reinforcing factors, such as high goals and high expectations. The consequences of increased anxiety become a cause of physical problems, behavioral problems and psychological disorders (Edwards et al., 2014). There are differences in the psychosomatic symptoms of anxiety regarding

gender, and girls use different ways of managing anxiety compared to boys.

1.3.5 Communication and Adolescence: Motivations and Obstacles

Emotional and social expression of adolescents is directly affected by level and quality of communication between parents. More particular, it has observed that the positive attitude of the father towards the mother offers particular satisfaction in adolescents (Cohen & Clark, 1984). Findings of the research (Lacy, 2016) provide strong evidence that social skills training is not as obviously necessary in students with social anxiety in adolescent groups as it is in matters of self-esteem and skills related to self-concept, self-efficacy and personality.

1.3.6 Communication in School

Communication at school for the vast majority of students is an internal need, and through it they create friendly relations with others, which are remarkable for their psychosomatic development and evolution, in all the phases of schooling (Manos, 1997). But communication is not always easy and adolescents usually face problems because: their intentions are misunderstood, motives are not always clear, and there is a general weakness in understanding of others.

1.3.7 Oral and Written Communication at School

Both oral and written communication are equally important ways of the communication process (Stallard, 2002). Despite the importance of verbal communication, however they do not want, either not all students communicate within the school, but they neither have the same motives. Some of the reasons for his differentiation or otherwise of distancing can be (Kourakis, 2004): Desire to be ‘alone’, avoidance of explanations, isolation of the student, slope of the classroom, fear of school failure.

1.3.8 Developmental Factors of Self-esteem in Adolescents

According to Harter & Pike's (1984) multifactorial model, the effect of individual areas of self-concept in terms of the individual's cognitive and physical abilities, and social skills on self-esteem depends on the importance that the individual attaches to various areas of his/her life (Makri-Botsari, 2001). These areas towards the end of adolescence and after the developmental fluctuations, show stability and the concept of self and self-esteem is progressively mastered. Internalization of the judgment of 'significant others' is directly linked to the self-esteem of adolescents. Therefore, the most important factors for the development of adolescents' self-esteem are as follows:

1.3.8.1 Parents

The fluctuations of self-concept are directly related to the way the child is treated by the parents, the emotional climate of the family, the acceptance of the child and the way of educating him (Leontari, 1998). According to Baumrind (1971) there are three types of parental behavior: Authoritarian parents, permissive parents, and imposing parents. Braumrind (1971) concludes that both authoritarians and permissive parents are overprotective, while overbearing parents are the ones who have children with high self-esteem.

1.3.8.2 The Peer Group

Positive and supportive relationships between peer in adolescence are associated with higher self-esteem, lower levels of depression and better adjustment to the school environment. Also, for many teenagers' friendly relationships with peers act as bridges for psychological adjustment and maturity, covering the support gaps that may be created by insufficient communication with parents (Satir, 1964). Loose intra-family ties can be replaced by stronger ties

that develop within the peer group (compensatory model). Whereas, the more satisfactory the relationship they have with their parents, the more satisfactory the relationship with peers will develop (reinforcement model). A third view is that which accepts that lack of parental support is not compensated by peer support.

1.3.8.3 The Role of Teachers

The role of the teacher and the support he will provide to the teenager are particularly important elements because children are vulnerable and school failure acts as confirmation in their opinion that they do not succeed. Also, students come into contact with the teachers and if they believe that they consider them competent then they reflect this image with their behavior and with the formation of their high self-esteem. Otherwise, the development of positive self-esteem is hindered (Makri-Botsari, 2001).

1.3.8.4 The Image of the Body

Looking for a clear picture of body, adolescents investigate both their own and that of their peers. The adolescent's positive evaluation of his physical appearance is a very important predictive factor for the development of positive self-esteem (Anastasopoulos, 1998). Also, it seems that adolescents who are considered more attractive in appearance are more accepted by their peers and therefore develop higher self-esteem (Makri-Mpotsari, 2000).

1.4 Anxiety

1.4.1 The Concept of Anxiety

Anxiety refers to literature as a pervasive fear, not clearly focused on a specific stimulus or situation, and expressing in a vague and generalized way a feeling of internal tension. It is the individual's reaction to a perceived threat and his/her inability to handle this threatening situation in a satisfactory manner.

1.4.2 Theories on the Genesis of Anxiety

Freud, without a doubt, was the pioneer in research into the understanding of anxiety phenomena (Papakostas, 1994). Kierkegaard (1844) advocated that anxiety has its root in the individual's freedom to choose certain possibilities provided to him/her, and Heidegger (1927) argued that anxiety it is born from the fear of death. Behavioral views are based on the idea of associative learning and its two subcategories, classical conditioned learning and operant learning. The cognitive approach indicates a view of stress as a 'signal' that warns of an impending danger. Depending on how important a person considers what is at stake, the risks that exist and what he believes about his capabilities, he experiences corresponding anxiety.

Psychosocial considerations on the genesis of anxiety emphasize child's first social relationships, modeled on the mother-child relationship (Klein, 1994) and, in general, talk about anxiety as a product of social interactions between members of a cultural group (Vygotsky, 1979). Kagan's model (2007) argues that inhibitory behavior is due to the temperament of each individual, which is manifested in the reluctance to approach unknown situations and the reluctance to engage in risky behavior.

1.4.3 Physiological and Pathological Anxiety

At school age, when the child enters school, normal anxiety stems from his/her interest and concern about his performance and acceptance by the peer group (Klein, 1994). In this developmental phase, there may be manifestations of pathological anxiety in the form of severe performance anxiety or maladaptive maternal separation anxiety. In adolescence, where the child can understand and therefore participate in complex social interactions, anxiety

about interpersonal relationships appears. Here the pathological manifestation of anxiety will perhaps take the form of social anxiety.

1.4.4 Anxiety in Children and Adolescents

Anxiety concerns both children and adolescents, as indicated by daily experience, as well as scientific research. Regarding emotional expression, it is known that emotion in children and adolescents has a different intensity and duration than in adults, and in fact, this becomes more apparent during adolescence. All adolescents experience anxiety due to the changes and conflicts of adolescence, and many times it is a veiled, vague fear of a possible failure, of an unwanted exposure to the social environment, and it is inflated by a variety of reinforcing factors, such as high goals and excessive expectations. Young and Dietrich (2015) studied the possible factors that may lead to anxiety disorders and depression the adolescents, and according to the findings stressful daily events, worry and repetitive thoughts predicted anxiety and depression in the sample, demonstrating the importance of prevention and early intervention to reduce the above symptoms.

1.4.5 Sources of Anxiety

Often, anxiety stems from situations that concern a person's inner world, that is, their beliefs, thoughts, abilities and desires, while it can also manifest in a person when two conflicting desires coexist. Additionally, there are innumerable sources of anxiety that stem from our interactions with the social environment, and the great responsibilities and pressures of a profession are also a source of anxiety and often lead to phenomena of physical and mental burnout (Papadatou & Anagnostopoulos, 1997). Finally, the natural environment (noise, overcrowding, pollution, etc.) is a source of anxiety and have been linked to aggression, personality disorders, admissions to psychiatry, etc.

1.4.5.1 Sources of Anxiety in Children and Adolescents

A useful and with many applications, classification distinguishes stressful situations into major 'life events' and 'everyday events' which cause to child and adolescent difficulties, worry, and disturbance. Although in this classification the boundaries between the two categories of stressful situations are unclear, this particular classification directed the attention of researchers to the study of situations that cause irritation, frustration and anxiety and occur in the daily life of children (Boekaerts, 1996).

Another categorization of stressful situations is linked to the developmental periods through which human development passes in the first two decades of life. Thus, research has turned to the negative events that cause anxiety in the school-aged and adolescent child. Sources of stress in adolescence include peer pressure to conform, events related to illness, unemployment, low socioeconomic status, parental disharmony, school and curriculum changes, family relocation, parental divorce, etc.

As it follows from the above, the sources of stress in children and adolescents can be categorized into four main categories, such as: school, peers/classmates, family, and personal problems related to the child and adolescent's perception of him/herself, his/her psychosexual development, etc. (Mpezevegkis, 2001).

1.4.6 Relationship between Anxiety and Health

Based on biopsychosocial model (Engel, 1977), there are three dimensions involved in the onset, progression and outcome of a disease: the biological, psychological, and the social. This biopsychosocial model has its roots in the systems theory of von Bertalanffy (1968) and attributes the etiology of a dysfunction to the way psychological, social and biological factors interact. Dysfunctional parent-child relationships have been shown to be key

sources of stress. The school, also, was indicated by the research data as a place related to processes of appearance and progression of a disease, as a main source of stress (Syme, 1984). In general, any stressful relationship, over time, for the individual, is now classified as a disease factor (Health Psychology, 1995).

1.4.6.1 Anxiety and Physical Health

Selye (1956) argued that stress affects a person's health through a series of mechanisms, which he called the 'General Adaptation Syndrome'. Although research has not completely ruled out other factors (diet, environmental conditions, etc.) in the stress-disease relationship, this relationship appears strong, especially in relation to diseases such as cardiovascular disease, diseases of the digestive and immune systems, and cancer (Miller, 1983). A link has also been identified between anxiety and hypertension in studies of workers in highly stressful conditions (Cobb & Rose, 1973). Based on the findings, the opinion that stress probably promotes or enhances the direct action of other carcinogenic factors (smoking, poor diet, environmental pollution, etc.) is gaining more ground. It becomes clear, then, that anxiety affects biological function with all the subsequent effects.

1.4.6.2 Anxiety and Mental Disorders

What all research data clearly indicates is the existence of a consistent and significant relationship between stressful situations and various aspects of mental health. Lazarus & Folkman (1984) demonstrated the entrapment of the individual in a vicious cycle of constant anxiety and consequent intrapsychic conflicts, when the individual tries to change his feeling and not the situation that acts as a anxiety trigger. This vicious cycle leads the person to a state of weakness, characterized by chronic anxiety, depression and unnecessary fatigue.

Depressive symptoms or depressive disorder, as well as schizophrenic episodes, are research related to anxiety manifestations, both before their onset and during their duration. Anxiety, in an absolute way, shows, consistently and significantly, to be associated with symptoms, which, however, do not document a specific mental disorder, but concern the general mental health of the individual (DeLongis et al, 1988).

1.4.6.3 Anxiety-Health Relationship

The existence of a relationship between stress and health was questioned by many researchers. Others spoke of methodological research errors, others of directed research issues in relation to health, linked to the official way of recording stressful situations (Schroeder & Costa, 1984).

1.4.7 Anxiety Coping Strategies

Specialists, clinical psychologists and psychotherapists, from very early on recognized the successful treatment of stress as a necessary condition for the existence and maintenance of human mental health (Vaillant, 1977).

1.4.7.1 Methods of Dealing with Stressful Situations

When coping with stressful situations is problem-focused, it includes strategies that attempt to resolve or reframe or minimize the effects of a stressful situation (Westman & Shirom, 1995). When focused on emotion, coping refers to strategies that involve creativity, imagination, or other conscious activities related to self-emotion regulation (Coyne & Lazarus, 1980). Mpezevegkis (1995) proposes seven categories of strategies for dealing with stressful situations: ‘Problem Focus’ dimension (family support, problem solving, seeking social support), ‘Focus on emotion’ dimension (behavioral avoidance, helplessness, and withdrawal), and ‘Review-Reassessment’ dimension.

1.4.7.2 Anxiety Management Process

Various theoretical models were developed for the anxiety coping process, among which Lazarus & Folkman (1984) and Coyne & Lazarus (1980) hold a leading position. This model has as its central element the interaction between the individual and the environment. Another model is the view of Berg, Meegan & Deviney (1998). This approach introduces the individual's social environment into the 'stress-coping' process. Further research data, regarding these two 'coping' dimensions, highlighted a new factor, regarding the effectiveness of coping strategies, the controllability of the stressful event (Roussi, Miller & Skoda, 2000). Finally, an emotion-focused strategy is operative when the stressful event is appraised as uncontrollable (Mpezevegkis, 2001).

1.4.7.3 Factors Associated with Dealing with Stressful Situations

The factors that enter and influence the choice of anxiety coping strategies of an individual can be categorized into three (3) main groups: Environmental factors, personality characteristics, and demographic data.

1.4.8 Anxiety Coping Strategies in Children and Adolescents

1.4.8.1 'Coping' of Adolescents: Concept, Differences with Adults

Children and adolescents differ in their cognitive functions (attention, perception, reasoning, deductive reasoning, language, problem solving, metacognitive ability) from adults, because their mental development is incomplete and will not be completed before the end of adolescence (Boekaerts, 1996). So, research has systematically turned to the study of ways of coping with stressful situations applied by children and adolescents. Stark, Spirito, Williams, and Guevremont (1989) report that the most common problems that adolescents face are in school, family, and interpersonal relationships.

1.4.8.2 Dealing with Anxiety in Children/Adolescents and its Function

The theoretical models of Lazarus & Folkman (1984) and Coyne & Lazarus (1980) can be successfully implemented in the functioning of the process of coping with anxiety in children and adolescents. Perrez and Reicherts (1992) proposed 6 dimensions presented by children in a stressful situation: Strength, control, volatility, ambiguity, recurrence, and familiarity. So, understanding how adolescents classify and present stressors, through these six dimensions, is revealing of the coping intentions they have in a specific situation and the way that link coping intentions and preferences, with the selection of specific coping strategies (Perrez & Reicherts, 1992).

1.4.8.3 Ways to Deal with Anxiety in Children and Adolescents

The criteria for classifying treatment methods vary and concern the direction of an adolescent's actions, their goals, the method coping, the function/effectiveness, the content of the chosen strategy and the environment. All these dimensions and types of strategies coping with stressful situations apply to adolescents, according to the literature (Bernzweig, Eisenberg & Fabes, 1993). So, they proposed a classification system with 8 categories: immediate problem solving, avoidance and distraction activities, expression of emotions, problem-focused support, a support aimed at emotional regulation, cognitive decision making, cognitive avoidance and passivity. Also, Dise-Lewis (1988) suggests five groups of strategies: anger, identification of sources of stress, distraction from the source of stress, self-destruction and resistance.

1.4.8.4 Individual Differences in Coping with Anxiety for Adolescents

The most important individual differences concerning the handling of stressful situations in children and adolescents are: Age differences, gender differences, and differences in personality traits.

Trad and Greenblatt (1990) consider that the child's temperament can function as a predictor of his reactions to stressful situations. But, a better theoretical framework and more theory-driven research are needed to understand how particular child/adolescent personality traits, in relation to the particular stressful situation they face, are associated with different kinds of stress coping strategies and adaptation or maladaptation his adaptation to these conditions (Ayers, 1996).

1.4.9 School Anxiety and Its Relationship with School Performance

School anxiety is divided into three main categories according to its characteristics and properties: acute, episodic and chronic anxiety. And it appears in students with the following most frequent and characteristic symptoms: concern, burnout, discomfort, fear.

1.4.9.1 Causes, Forms, Indications and Symptoms of School Anxiety

School anxiety is generally the reaction of a student to a challenge that comes from his/her school environment, and the most important forms of it, are (Cohen, 2017): Acute anxiety, episodic anxiety, and chronic anxiety. Also, the most important anxiety symptoms in adolescents are (May, 2015): Concern, burnout, distress, and fear. School anxiety can arise from various factors and manifest itself in several different forms, such as (Oxford Learning, 2017): School tests, much homework, heavy workload in classroom, lack of organization, insufficient time to 'chill out', lack of support, etc.

Physical factors that contribute to school stress are overtiredness and lack of sleep, while psychological factors are the various external pressures that the student receives from parents and teachers in order to achieve some high grade performance. Main characteristic symptoms of school anxiety are: increase in heart rate, sweating, sudden change in the rate of breathing, appearance of

discomfort in the stomach, etc. Some of the more common ways to identify potential symptoms of anxiety are (Alvord & Palmiter, 2016): Negative changes in behavior, showing symptoms of sweating, increased heart rate, interactivity with others, psychological support.

1.4.9.2 Factors of Shaping and Reinforcing School Anxiety

It has been empirically proven that the most important factors which increase school anxiety are (Richards-Gustafson, 2018): Minimum sleep, academic pressure and multiple tasks at home, poor eating habits. Although students can develop anxiety depending on their workload and learning tasks, there is also the possibility that this anxiety is reinforced by their wider family circle, through pressure from parents and guardians to achieve better grades.

1.4.9.3 Students' Self-esteem and Anxiety in Relation to Their School Performance

Researchers attribute social anxiety as a later development of school anxiety, as a result of which the development of social skills is often hindered and thus the negative image the child has of himself, and by extension, of his social environment, is significantly strengthened. Regarding low self-esteem, this appears both in pre-school and school and in adolescence, while, as it is established from empirical studies (Siskou & Papaioannou, 2007), students in the first two classes of high school show a significant drop in sociability due to school anxiety. Also, self-esteem at school age has more to do with the family, social and school context of each student and less to do with physical development (Tsigka, 2012).

1.4.9.4 Literature Review on School Anxiety

Anxiety is one overt stimulus with neurophysiological, cognitive and emotional consequences, which interrupt the adaptation process of the individual (Arnold, 1990). Anxiety in

adolescence is a complex process that stems from behavioral, physical and cognitive factors and has no specific object. It usually refers to a vague threat or some future danger that the adolescent student is not aware of and therefore is not able to prepare and act to deal with it (Mitrousi et al., 2013).

School-age adolescent's and children's anxiety focuses on behavioral skills, social esteem, and personal well-being. The content of anxiety in childhood and adolescence concerns school performance, death and health, and social contacts (Kraag et al., 2006). School-age adolescents show anxiety about issues that reflect the immediate socio-economic conditions in which they live and is mainly focused on social factors involving classmates, friends and family. Anxiety related to classmates and friends focuses on rejection, withdrawal from social activities, indifference to others, or betrayal. Accordingly, family-related stress focuses on conflicts and confrontations between parents (Silverman et al., 1995). Also, anxiety in children and adolescents is caused by a combination of biological and environmental influences, so there may be a predisposition for children to display various forms of anxiety, but the environment plays an important role in triggering their manifestation (Kolomeyer & Renk, 2016).

1.4.9.5 Literature Review on the Effects & Treatment of School Anxiety

School anxiety is a complex phenomenon (Piekarska, 2000), and has a direct impact on the behavior, emotions and health of students, in whom it causes feelings of insecurity, pressure, despair, confusion and anger (D'Aurora & Fimian, 1998). In terms of biological consequences, anxiety can trigger physical problems in adolescents, such as stomach ache and headache, sore throat, nausea, sleep disturbances, musculoskeletal pain, tachycardia, dizziness and over fatigue (Murberg & Bru, 2004). Also, anxiety often takes the

form of psychological problems such as bad mood, irritability, nervousness or undue worry (Brobeck et al., 2007).

There are two ways of coping with anxiety: ‘problem-focused’, and ‘emotion-focused’ (Kraag et al., 2006). The techniques used for dealing with anxiety are exposure to the anxiety stimulus, application of relaxation and calming techniques, social skills training and cognitive restructuring (Rodebaugh et al., 2004). Parents play an important role in dealing with children’s anxiety, and love, support, and communication are essential elements of the parent/child relationship (D’Aurora & Fimian, 1998). Finally, school anxiety can be addressed by promoting ways to achieve school success, teaching ways to deal with anxiety in the classroom, ensuring physical integrity, engaging students in activities that promote dialogue, critical thinking and self-activity (Elias, 1989).

1.4.10 Social Anxiety in Adolescence and its Effect on Interpersonal Relationships

Adolescents suffering from the disorder of social anxiety avoid various social relationships and interpersonal contacts and when they are forced to attend a place with others and communicate with them they feel intense discomfort, anxiety, and show clear signs of embarrassment in their interactions with others (Stein & Stein, 2008). La Greca and Lopez (1998) state that social anxiety disorder is structured on three different aspects: a) to the fear of negative evaluation, b) avoidance of interpersonal communication and participation in any social event, and c) avoidance of participation in certain social activities, and/or avoidance of new acquaintances with peers. Finally, the deficit in social skills seen in those adolescents experiencing social anxiety prevents the formation of new friendships and their participation in smaller and larger peer groups (Tillfors et al., 2012).

1.4.10.1 Causes and Factors of Manifestation of Social Anxiety

Two of the main factors for the emergence of social anxiety in adolescents are interfamilial conflicts between parents and the lack of close relationships between adolescents (Chartier et al., 2001). Also, adolescent peer relationships include various aspects and manifestations, which in turn influence the development of social anxiety more or less, and which are: Acceptance from peers, close friendships, and romantic relationships.

CHAPTER 2: RESEARCH PROGRAM

2.1 Aim, Objectives, Hypotheses and Research Sample

The purpose of this research is the extensive examination and in-depth investigation of the interaction of identity, self-esteem and communication anxiety of adolescent students.

The aim of the present study is to investigate self-esteem and communication anxiety, in adolescent students in Greece and Cyprus, in relation to their sex and age group.

The individual goals of this thesis are to investigate: a) Current situation anxiety, b) More general personality anxiety, c) Self-concept, d) Self-perception, e) Self-esteem, and f) School Competences.

In this research, the main hypotheses formulated are:

- 1.** It is supposed that there are significant differences in degree of state and trait anxiety between girls and no significant differences in degree of state and trait anxiety between boys.
- 2.** It is supposed that there are no significant differences in degree of General School Competence, Behaviour and Self-Esteem

between boys and girls, in adolescents of lower secondary and upper secondary education.

3. It is supposed that there are no statistically significant differences between Greece and Cyprus adolescents in the levels of their self-concept.
4. It is supposed that adolescents' relationships with peers and parents are in a good level and in fact are not affected by gender or country.
5. It is supposed that there are age differences in dimension of physical appearance where younger boys and girls, evaluate themselves higher than older adolescents.
6. It is supposed that adolescents have high score to emotional-interracial relations dimension and do not keep their distance and show acceptance to people of different sexes, both boys and girls.
7. It is supposed that there is no statistically significant gender and national differences between self-esteem of adolescents.

In this research were participated 431 Greek and Cypriot adolescent students between 13 and 18 years of age, 310 (71,90%) from Greece and 121 (28,10%) from Cyprus, 216 (50,10%) of them were girls and 215 (49,90%) were boys. All of them were studying in Greek and Cypriot Lower and Upper secondary education, in various cities or villages of these two countries. For the research practice and the most accurate publication and processing of the results, the sample was divided into 2 Groups, the 'A' and 'B':

- Group A (Lower secondary): 169 (39,20%) students, ages 13-14-15 years, 130 (76,9%) from Greece and 39 (23,1%) from Cyprus.
- Group B (Upper secondary): 262 (60,80%) students, ages 16-17-18 years, 180 (68,7%) from Greece and 82 (31,3%) from Cyprus.

Also, given the coronavirus pandemic this research was conducted, sending and receiving questionnaires, through the email and social media. A total of 431 completed questionnaires were received.

2.2 Experimental Design

This study was conducted using quantitative experimental methods, because this was considered the best approach to collect information regarding with the existing characteristics of this research. Here were used 5 widely applied questionnaires having a high validity and reliability, and which are the following:

- ***Spielberger Anxiety Test (State-Trait Anxiety Inventory - STAI):*** Its purpose is to measure the stress of the participant, with the first 20 sentences to refer to stress caused by a specific condition ‘state anxiety’, while the other 20 phrases refer to the anxiety that constitutes ‘more permanent anxiety trait’. For the scoring it uses a four-point scale (1 = almost never, 2 = sometimes, 3 = often, 4 = almost always) and the score is determined by a specialist scoring key. Its scores are commonly classified as ‘No or low anxiety’ (20-37), ‘Moderate anxiety’ (38-44), and ‘High anxiety’ (45-80).
- ***PATEM III questionnaire (for Group A):*** It is a psychometric tool for the assessment of students’ self-esteem and individual self-perceptions in the first 3 years of high school (gymnasium), and also, its weighting in Greek student population carried out by Makri-Mpotsari (2001). Includes 55 questions divided into 10 scales, 9 of which attribute an equal number of sub-domains of self-perception (e.g. general school ability, relationships with peers and parents, behavior, close friends) and 1 which assesses self-esteem. Finally, the answers to PATEM-III can be rated from

‘1’ to ‘4’, with the highest values being reflect higher levels of self-awareness and self-esteem.

- ***PATEM IV questionnaire (for Group B):*** This questionnaire by Makri-Mpotsari E. is used to assess self-esteem and individual self-perceptions and it is a suitable tool to be implemented in high school students, aged 16 to 18 years. It includes 12 scales, 11 (e.g. general school competence, relationships with peers and parents, athletic and working ability) of which reflect an equal number of individual areas of self-perception and 1 which assesses self-esteem. The answers to PATEM-IV can be rated from ‘1’ to ‘4’, with the highest values being reflect higher levels of self-awareness and self-esteem.
- ***Beck Youth Inventories (BYI):*** In this case it is represented by “Beck Self-Concept Inventory-Youth (BSCI-Y)” and “Beck Anxiety Inventory-Youth (BAI-Y)”, which are 5 self-report scales that may be used separately or in combination to assess a child’s experience of depression, anxiety, anger, disruptive behaviour and self-concept. The inventories are intended for use with children and adolescents between the ages of 7 and 18 years. Each inventory contains 20 questions about thoughts, feelings/behaviors associated with emotional and social impairment, and young people describe how frequently a statement has been true for them over the past two weeks. For the purpose of this research, have been used both of the above, ‘BAI-Y’ and ‘BSCI-Y’ and have been examined the two age groups (Group A & Group B) by gender.

CHAPTER 3: ANALYSIS OF THE RESULTS

The analysis of the participants' answers in the research questionnaires has been done using IBM's "Software Package for Statistical Analysis/SPSS - Statistics 28", and the results are as follows:

3.1 Socio-Demographic Characteristics

Table 1. Demographic characteristics of the studied persons

	N	%
Sex		
Boy	215	49,90%
Girl	216	50,10%
Group		
Group A (Lower Secondary)	169	39,20%
Group B (Upper Secondary)	262	60,80%
Country		
Greece	310	71,90%
Cyprus	121	28,10%
	Country	
	Greece	Cyprus
	n (%)	n (%)
Sex		
Boy	154 (71,6%)	61 (28,4%)
Girl	156 (72,2%)	60 (27,8%)
Group		
(Lower Secondary)	130 (76,9%)	39 (23,1%)
(Upper Secondary)	180 (68,7%)	82 (31,3%)

In the adjacent table, we can clearly observe the distribution of sociodemographic characteristics by Sex, Group and country. In summary we have the following:

The sample consists from 431 students (boys & girls), with 310 from them to be from Greece and 121 from Cyprus. In Lower Secondary Education go

169 students and in Upper Secondary Education 262 students. It is a proportional sample and so, the results are not affected by a disproportionate representation of demographic characteristics.

3.2 Reliability Analysis

Reliability analysis for the questionnaires and tests of the present research is as follows:

- a. Spielberger's test named "State-Trait Anxiety Inventory (STAI)" is divided in two sections, State (Cronbach's index $\alpha = 0,857$ - high) and Trait (Cronbach's index $\alpha = 0,869$ - high). All its questions (20 + 20) have a high correlation value.

- b. Besk’s “Beck Youth Inventories (BYI)” questionnaire is divided into two sections and in the present case is represented by “Beck Self-Concept Inventory-Youth (BSCI-Y)” and “Beck Anxiety Inventory-Youth (BAI-Y)”. From the reliability analysis of both of these cases is established the high value of the ‘ α ’ index (BSCI-Y: ‘ α ’=0,832 & BAI-Y: ‘ α ’=0,848) and the high correlation values of each question with the overall section.
- c. The PATEM Questionnaire consists of two sections, Patem III for Lower Secondary Education students, and Patem IV for Upper Secondary Education students. All their questions have a high correlation with each module, and the ‘ α ’ index in all dimensions is from satisfactory to very high (detailed analysis is done in the basic PhD).

3.3 Analysis of Spielberger’s Anxiety Test

Subsequently, the students’ answers by Sex, Education level and Country are presented. From the comparison between State and Trait anxiety, in the results of the table below, it is found that there is a statistically significant difference between these two, which characterize the adolescents.

Table 2. Comparison between State and Trait Anxiety.

State - Trait Anxiety Inventory	N	Mean	SD	Wilcoxon Z - Statistic	<i>p</i>
STAI State	431	39,50	12,38	- 4,071	0,000
STAI Trait	431	41,35	10,56		

Regarding the State anxiety in the below table, it is found that 48% of adolescents have no or minimal, 34,6% have moderate anxiety, and 17,4 % of them have high temporary anxiety. Regarding Trait

anxiety, it is observed that there is a percentage increase in ‘high anxiety’ and a corresponding decrease in ‘no or minimal anxiety’.

Table 3. Distribution of State and Trait Anxiety.

	N	%
STAI State		
Low anxiety	207	48,0
Moderate anxiety	149	34,6
High anxiety	75	17,4
STAI Trait		
Low anxiety	162	37,6
Moderate anxiety	144	33,4
High anxiety	125	29,0

These differences, according to the results of the next table, are mainly found in the shifts from the category Low to High anxiety in STAI Trait.

Table 5. Distribution & Independence test of State & Trait category Anxiety.

	STAI Trait			x^2	p
	Low anxiety	Moderate anxiety	High anxiety		
STAI State	n (%)	n (%)	n (%)		
Low anxiety	127 (61,4%)	46 (22,2%)	34 (16,4%)	128,77	0,000
Moderate anxiety	28 (18,8%)	78 (52,3%)	43 (28,9%)		
High anxiety	7 (9,3%)	20 (26,7%)	48 (64,0%)		

Comparing the State and Trait anxiety, statistically significant differences are found in terms of the gender of the teenagers, with the girls to have higher State and Trait anxiety than boys.

Table 6. Gender differences in State and Trait Anxiety.

State - Trait Anxiety Inventory	N	Mean	SD	Mann-Whitney Z - Statistic	<i>p</i>
STAI State					
Boys	215	38,20	11,43	-2,136	0,033
Girls	216	40,79	13,15		
STAI Trait					
Boys	215	38,93	10,43	-6,479	0,000
Girls	216	43,76	10,14		

Regarding the education level of education, anxiety is statistically significantly higher in Upper Secondary Education (Group B) students than those in Lower Secondary Education (Group A).

Table 7. Education Level differences in State and Trait Anxiety.

State - Trait Anxiety Inventory	N	Mean	SD	Mann-Whitney Z - Statistic	<i>p</i>
STAI State					
Lower Secondary	169	36,63	12,13	-4,795	0,000
Upper Secondary	262	41,35	12,21		
STAI Trait					
Lower Secondary	169	37,43	11,56	-6,906	0,000
Upper Secondary	262	43,88	9,01		

Finally, adolescents' Nationality does not affect the levels of State or Trait Anxiety, as it seems in the below table.

Table 8. Nationality differences in State and Trait Anxiety.

State - Trait Anxiety Inventory	N	Mean	SD	Mann-Whitney Z - Statistic	p
STAI State					
Greece	310	39,51	12,53	-0,076	0,940
Cyprus	121	39,46	12,02		
STAI Trait					
Greece	310	41,29	10,79	-0,023	0,981
Cyprus	121	41,51	9,97		

Comparing the State in relation to Trait Anxiety, it is found that there are differences in both boys and girls.

Table 9. Comparison between State and Trait Anxiety by Sex.

State - Trait Anxiety Inventory	N	Mean	SD	Wilcoxon Z - Statistic	p
Boys					
STAI State	215	38,20	11,43	-2,712	0,005
STAI Trait	215	38,93	10,43		
Girls					
STAI State	216	40,79	13,15	-3,299	0,001
STAI Trait	216	43,76	10,14		

Differences between State and Trait anxiety, are statistically significant between the Lower Secondary and the Upper Secondary Education students.

Table 10. Comparison between State and Trait Anxiety by Education Level.

State - Trait Anxiety Inventory	N	Mean	SD	Wilcoxon Z - Statistic	p
--	----------	-------------	-----------	-------------------------------	----------

Lower Secondary					
STAI State	169	36,63	12,13	-2,230	0,004
STAI Trait	169	37,43	11,56		
Upper Secondary					
STAI State	262	41,35	12,21	-3,596	0,000
STAI Trait	262	43,88	9,01		

According to the table below and in terms of Nationality, Trait anxiety is statistically significantly higher than Stait anxiety in both Greek and Cypriot adolescents.

Table 11. Comparison between State and Trait Anxiety by Nationality.

State - Trait Anxiety Inventory	N	Mean	SD	Wilcoxon Z - Statistic	p
Greece					
STAI State	310	39,51	12,53	-3,322	0,001
STAI Trait	310	41,29	10,79		
Cyprus					
STAI State	121	39,46	12,02	-2,318	0,020
STAI Trait	121	41,51	9,97		

3.4 Analysis of Beck Youth Inventories

In this chapter is analysed Beck's questionnaire (BAI-Y and BSCI-Y). Regarding anxiety, we can see in the next table that 38.1% from the adolescents have average anxiety, mildly elevate and moderately elevate anxiety has respectively the 23.9% and 33.9%. The 4,2% of them have extremely elevated anxiety.

Table 12. Distribution of BAI-Y categories.

BAI-Y Category	N	%
-----------------------	----------	----------

Average	164	38,1
Mildly elevate	103	23,9
Moderately elevate	146	33,9
Extremly elevate	18	4,2

Regarding the Self-Concept dimension, we notice that 83.8% of students are in the average category. While in the category ‘Mildly’ and ‘Moderately’ elevate are 11.1% and 5.1% of adolescents respectively.

Table 13. Distribution of BSCI-Y categories.

BSCI-Y Category	N	%
Average	361	83,8
Mildly elevate	48	11,1
Moderately elevate	22	5,1

Comparing the two dimensions of BYI, it is found that girls report higher Anxiety than boys. On the contrary, boys report a statistically significantly higher Self-Concept than girls.

Table 14. Gender differences in Beck Anxiety and Beck Self-concept.

Beck Youth Inventories	N	Mean	SD	Mann-Whitney Z - Statistic	<i>p</i>
BAI - Y					
Boys	215	56,06	7,28	-2,650	0,008
Girls	216	57,86	7,97		
BSCI-Y					
Boys	215	47,56	8,68	-2,232	0,026
Girls	216	45,77	7,88		

Comparing Beck’s two dimensions regarding the Level of Education we can see that there is a higher anxiety of adolescents in Upper secondary, but not statistically significant. Regarding the dimension of

Self-concept, there is a statistically significant difference regarding the Level of Education. Children of Upper secondary education report statistically significantly higher levels of Self-Concept.

Table 15. Education level differences in Beck Anxiety and Beck Self-concept.

Beck Youth Inventories	N	Mean	SD	Mann-Whitney Z - Statistic	<i>p</i>
BAI - Y					
Lower Secondary	169	56,11	6,66	-1,912	0,056
Upper Secondary	262	57,51	8,24		
BSCI-Y					
Lower Secondary	169	44,82	8,13	-3,481	0,000
Upper Secondary	262	47,85	8,25		

Nationality does not affect either of the two dimensions as no statistically significant differences were found from the comparison between the adolescents of Greece and Cyprus.

Table 16. Nationality level differences in Beck Anxiety & Beck Self-concept.

Beck Youth Inventories	N	Mean	SD	Mann-Whitney Z - Statistic	<i>p</i>
BAI - Y					
Greece	310	57,18	7,63	-0,906	0,365
Cyprus	121	56,41	7,79		
BSCI-Y					

Greece	310	46,54	8,17	-0,562	0,574
Cyprus	121	46,98	8,73		

As the two dimensions of the Beck Youth Inventories (BYI) describe different concepts it is not possible to compare them.

3.5 Analysis of PATEM III

The PATEM III questionnaire refers to Lower Secondary Education adolescents and has 10 dimensions. From the overall investigation we notice that all dimensions have a high score (above 2), which is the average value.

Also, comparing the effects of demographic characteristics, concerning the Patem III questionnaire, statistically significant differences are found in the “Ability in Mathematics” dimensions, where boys declared a higher degree of self-esteem than girls, while in the “Ability in Language Lessons” dimension a statistically significant difference is found with girls reporting higher self-confidence.

From the comparison of the PATEM III dimensions in terms of the nationality of the children, it can be seen that there are no statistically significant differences. Despite the small differences observed in the scores of the Lower Secondary Education adolescents of Greece and Cyprus, these are not statistically significant.

Finally, as the PATEM III questionnaire only concerns adolescents with Lower Secondary Education, a comparison in terms of education level is not possible.

3.6 Analysis of PATEM IV

The PATEM IV questionnaire refers to Upper Secondary Education adolescents and has 12 dimensions. All its dimensions have a high score (above 2), which is the average value.

From the comparison of PATEM IV dimensions between boys and girls, statistically significant differences are found in the dimensions “Ability in mathematics”, “Athletic ability” and “Natural appearance” where boys report a higher score. Conversely, in the “Ability in language lessons” dimension, girls report a statistically significantly higher score.

Nationality of Upper Secondary Education adolescents does not affect PATEM IV dimensions score.

3.7 Correlation Analysis

At this point it is useful to investigate the correlation between the dimensions of the questionnaires. As the Patem III and Patem IV questionnaires are applied to a different level of education, it is not possible to correlate them with the rest of the questionnaires.

From the results of the table below, it is found that there is a high positive statistically significant correlation between the dimensions of the State - Trait Anxiety Inventory and Beck Youth Inventories questionnaires.

Table 16. Correlation analysis between STAI and Beck Youth Inventory scales.

		STAI State	STAI Trait	BAI - Y
STAI Trait	r	,914**	---	---
	p	0,00	---	---
BAI-Y	r	,911**	,908**	---

	p	0,00	0,00	---
BSCI-Y	r	,889**	,882**	,943**
	p	0,00	0,00	0,00
** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				

DISCUSSION – CONCLUSIONS - LIMITATIONS

The investigation of self-esteem and communication anxiety of Greek and Cypriot adolescents was carried out using 4 reliable, valid and adapted measurement tools: Spielberger Anxiety Test (State-Trait Anxiety Inventory - STAI) for the measurement of State and Trait anxiety, Beck Youth Inventories (BYI) Questionnaire assesses adolescents' Self-concept (Beck Self-Concept Inventory-Youth/BSCI-Y) and Anxiety (Beck Anxiety Inventory-Youth/BAI-Y), PATEM III questionnaire (for Group A) which assesses students' self-esteem and individual self-perceptions in low secondary education, and PATEM IV questionnaire (for Group B) which assesses students' self-esteem and individual self-perceptions in upper secondary education. Also, the high values of the reliability index (Cronbach's ' α ') for the sample of our study were established, and they correspond to those of the manufacturers of the questionnaire.

From the sample of the present research, a percentage of 17% was identified with high temporary anxiety (State), but as permanent anxiety (Trait) this percentage was 29%. The percentage of adolescents with low or no anxiety was 48% (State) and 38% (Trait). Boys do not show statistically significant differences between State and Trait, unlike girls. Statistically significant differences between State and Trait are found only in Upper Secondary Education, while in relation to the country the

differences are the same as in the general population. These results are consistent with other studies in the international literature. It's also important that this research was conducted during the period of the Covid-19 pandemic, whose associated restrictions and consequences, seemed to appear to have significantly affected young people and their psychological well-being.

From the investigation of self-confidence, skills, and vigor of adolescents with the Beck Self-Concept Inventory (BSCI-Y) questionnaire, it was found that boys and in general adolescents of Upper Secondary Education manifest statistically significantly higher levels of self-confidence, skills, and vigor. From the comparison between the adolescents of Greece and Cyprus, no statistically significant differences were found in the levels of the adolescents' self-concept.

Regarding the General School Competence dimension, a high general score of 2.88 (Mean) \pm 0.71 (SD) is observed in PATEM III and 2.74 (Mean) \pm 0.58 (SD) in PATEM IV. These scores are slightly higher in girls, but are not statistically significant. There is also no statistically significant difference between the adolescents of Greece and Cyprus. Also, in this thesis it was found that the relationships with peers are at a good level and in fact are not affected by gender, nor by education level, nor by the country. Relations with their parents are also at a good level and there are no statistically significant differences between boys and girls, nor between education levels and countries.

Regarding school performance in mathematics, statistically significant differences were found with boys in both Greece and Cyprus scoring higher than girls, both in Lower Secondary and Upper Secondary Education. The exact opposite happens with the

dimension Ability in language lessons, where girls have a statistically significant higher score than boys in Greece and Cyprus. Regarding the Athletic ability dimension, no statistically significant differences were found in Lower Secondary Education. In Upper Secondary Education this difference is more evident in favor of boys. No differences were found between countries, boys and girls have the same attitudes in Greece and Cyprus. The Natural appearance dimension also showed a high degree among adolescents regardless of gender, education level and country. The adolescents who participated in our study were found to pay attention to appearance and generate individual satisfaction with appearance to a satisfactory degree. Also, observing the results of PATEM III and IV it is found that the younger children, boys, and girls, evaluated themselves higher than the adolescents aged 15-18 in the dimension of physical appearance.

Adolescents' behavior, school obligation and social contact in this study did not appear to be out of bounds. Also does not differ by gender or country in both Lower and Upper Secondary Education. The adolescents in this study seem to develop friendships to a considerable extent, and this does not differ by gender or country. It is also strong in both Lower and Upper Secondary Education. In Upper Secondary Education adolescents, two additional dimensions, Working Ability and Emotional - Interracial relations, were studied. In terms of the ability to work, successes and failures for the adolescents in Upper Secondary Education, they affect the development of self-confidence, self-efficacy, and the creation of professional orientation.

The adolescents of this thesis had a fairly high degree of work ability, which did not differ between boys and girls, but was also not affected by the country. The Emotional - Interracial relations

dimension was found to not be problematic as it has an above average score. The adolescents in our study do not keep their distance and show acceptance to people of different races, both boys and girls. Finally, the self-esteem of the adolescents in our study is at high levels, with the boys having a slightly higher score than the girls, but there is no statistically significant difference between them, nor between the countries. Also, no statistically significant differences were found between the adolescents of Greece and Cyprus. In conclusion, no problems of lack of self-confidence, self-respect and self-esteem were found in the present research sample. And the adolescents in Greece and Cyprus have similar behaviours to other adolescents worldwide.

Regarding the brief answers corresponding to seven (7) hypotheses, which are mentioned in Chapter '2.3 Hypotheses' of this thesis, the following can be said:

- 1) 1st hypothesis is confirmed: Because from this research has been found that there is statistically significant difference in the degree of state/trait anxiety for the girls, and no significant difference in the degree of state/trait anxiety for the boys.
- 2) 2nd hypothesis is confirmed: Because has been found that there are no significant differences in degree of General School Competence and also Behaviour/Self-Esteem, between boys and girls who are attending lower secondary and upper secondary education.
- 3) 3rd hypothesis is confirmed: Because has been found that there are no statistically significant differences between Greek and Cypriot adolescents in the levels of their self-concept.
- 4) 4th hypothesis is confirmed: Because in this study has been found that adolescents' relationships with peers and parents are

in a good level and in fact they are not affected by gender or country.

- 5) 5th hypothesis is confirmed: Because has been found that there are age differences in dimension of physical appearance where younger boys and girls, evaluate themselves higher than older adolescents.
- 6) 6th hypothesis is confirmed: Because has been found that adolescents have high score to emotional-interracial relations dimension and do not keep their distance and show acceptance to people of different sexes, both boys and girls.
- 7) 7th hypothesis is confirmed: Because has been found that there is no statistically significant gender and national differences between self-esteem of adolescents.

Limitations of the Study

This thesis had some limitations, such as:

- 1) The sampling method and the limited coverage of the wider Greek and Cypriot population do not allow to be generalized the results in these two countries.
- 2) The survey was conducted after the large wave of the COVID-19 pandemic, and so the results are clearly influenced by the effect of containment measures.
- 3) Questionnaires' evaluation finds out a high degree of internal consistency, but this form of evaluation relies on the honesty of the adolescents, which is not completely controllable.
- 4) The lack of direct researcher contact with the participants may also has contributed to less reliable data.

- 5) In the present research, there was a lack of some basic information about the participants and thus, the cultural and socio-economic background in which adolescents grow up is absent.

RECOMMENDATIONS

A strong and exclusive point of the present study, which studies the interaction of identity, self-esteem and communication anxiety between Greek and Cypriot adolescents, is its innovation as to the correlation of these three factors and in fact in groups of adolescent students of two different countries. This has not happened so far in the existing literature and for this reason it is considered an important and pioneering contribution for the science.

In this thesis, various tools were used to assess adolescent anxiety, as well as self-esteem, self-respect, and self-confidence, whose use is suggested to be used both by the parents, teachers and by health professionals. As has also been found from the present study, adolescents with high self-esteem are more flexible in managing stressful situations and avoiding them, while adolescents with low self-esteem interpret their behavior as completely dependent on the situation. Still, it is obvious that the anxiety which an adolescent receives at a given moment, is more related to the image he/she has formed for him/herself, rather than the intensity of the specific situation.

An object of future interest could be an in depth and extent research on the existing interdependence and Interrelationship of the communication anxiety, identity and self-esteem of adolescents, but with a geographical expansion throughout Greece ensuring the existence of a larger population sample, with the aim of drawing

safer and more reliable conclusions, but also a comparative study between adolescent students attending public schools, with those attending private schools. Finally, it would be important to be investigated the role, profile and behavior of parents, as well as to what extent they contribute, positively or negatively, to the formation of identity and/or the escalation of self-esteem and communication anxiety of their adolescent children.

Finally, regarding the recommendation for improving the self-esteem and communication anxiety of an adolescent student, it could be suggested and have a positive effect on his/her overall image and identity, the discovery of a suitable hobby that he/she likes and he/she is good in it. This is why it is important for the adolescent to be encouraged to start and continue what he or she likes and desires. At the same time, joining the adolescent in a volunteer group, could also help to boost his or her self-esteem.

CONTRIBUTIONS

1). An in-depth and detailed analysis from a theoretical point of view was carried out regarding the features and nature of the anxiety and self-esteem constructs and aspects of communication between Greek and Cypriot adolescents in the context of parent and peer relationships.

2). The current status of anxiety levels, self-esteem and aspects of communication between Greek and Cypriot adolescents in the context of parent and peer relationships is established.

3). Current trends in the interdependence of anxiety, self-esteem and aspects of communication between Greek and Cypriot

adolescents in the context of parent and peer relationships were found.

4). The influence of anxiety, self-esteem and aspects of communication on Greek and Cypriot adolescents in the context of parent and peer relationships was traced.

5). A lasting trend and stability of the relations between the adolescent peers and the parents has been established, which is the main indicator of harmonious behavior of the adolescents.

PUBLICATIONS

Chrysanthou, A. (2022). *Interrelationship between Social Anxiety and Internet in Adolescence: The Role of Social Relationships for the Adolescent*. Yearbook of Psychology, Vol. 13(1): pp. 44-63, Online ISSN 2683-0426. Retrieved on 10/9/2022 from: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/last-issue/>

Chrysanthou, A. (2022). *Self-Esteem in Adolescents: Factors Affecting Self-Esteem and the Relationship between Self-esteem and Body Image*. Yearbook of Psychology, Vol. 13(1): pp. 87-108, Online ISSN 2683-0426. Retrieved on 10/9/2022 from: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/last-issue/>

Chrysanthou, A. (2022). *Results of Investigating the Relationship between Identity, Self-Esteem and Social Anxiety: Greek and Cypriot Adolescent Students*. Yearbook of Psychology, Vol. 13(1): pp. 167-186, Online ISSN 2683-0426. Retrieved on 10/9/2022 from: <http://yearbookpsy.swu.bg/en/last-issue/>