



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Διοίκηση και Ηγεσία στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και Δια Βίου Μάθησης»

(Sciences of Education and Lifelong Learning: Educational Administration and Leadership)

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Το στρες εκπαιδευτικών λόγω της πανδημίας COVID-19: Η Ψυχική Ανθεκτικότητα και η
Συναισθηματική Νοημοσύνη ως προβλεπτικοί παράγοντες»

της

Ελένης Μαριούλα (M21024)

Α΄ Επόπτρια: Μαρία Πλατσίδου, Καθηγήτρια, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής
Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Β΄ Επόπτης: Κωνσταντίνος Ζαφειρόπουλος, Καθηγητής Τμήμα Διεθνών και Ευρωπαϊκών
Σπουδών, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Γ΄ Επόπτρια: Σοφία Χατζηνικολάου, Ph.D. Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας, Διδάσκουσα στο
Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Θεσσαλονίκη, 2023

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, Έτος (έτος ολοκλήρωσης της Μ.Δ.Ε.)

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Διοίκηση και Ηγεσία στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Διά

Βίου Μάθησης και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε

η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.

Πρόλογος- Ευχαριστίες

Η παρούσα ερευνητική εργασία αποτελεί μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία» του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση του άγχους των εκπαιδευτικών εξαιτίας της πανδημίας Covid-19, της Συναισθηματικής τους Νοημοσύνης και της Ψυχικής τους Ανθεκτικότητας κάτω υπό αυτές τις συνθήκες. Επιπλέον επιχειρεί να διερευνήσει τις μεταξύ τους συσχετίσεις αλλά και το πώς και αν οι παραπάνω μεταβλητές επηρεάζουν το άγχος των εκπαιδευτικών λόγω της υγειονομικής κρίσης.

Με την ολοκλήρωση της εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος «Επιστήμες της Αγωγής και της Διά Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία» για τις γνώσεις και τις εμπειρίες που έλαβα χάρη σ' αυτούς αλλά και την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου, κα Πλατσίδου Μαρία, για τη συνεργασία καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας, για τις πολύτιμες συμβουλές αλλά και την καθοδήγηση σε κάθε στάδιο της εργασίας.

Έπειτα θεωρώ σημαντικό να ευχαριστήσω βαθιά τους γονείς μου, τον σύντροφό μου, τα αδέρφια μου και τους φίλους μου για όλη την υποστήριξη και την εμπύχωση στη διάρκεια αυτής της προσπάθειας.

Ελένη Μαριούλα

Ιανουάριος 2023

Περίληψη

Η παρούσα εμπειρική μελέτη εξέτασε το επίπεδο άγχους των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας Covid-19 στην Ελλάδα, την Ψυχική τους Ανθεκτικότητα, δηλαδή την ικανότητα να ανταπεξέρχεται κανείς σε στρεσογόνες συνθήκες, αλλά και τη Συναισθηματική τους Νοημοσύνη. Παράλληλα διερευνήθηκε η συσχέτιση μεταξύ του Άγχους, της Ψυχικής Ανθεκτικότητας και της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών αλλά και το αν οι δύο μεταβλητές προβλέπουν το άγχος εξαιτίας του νέου κορονοϊού. Κατ' αρχήν, ερευνήθηκε βιβλιογραφικά η επίδραση της Ψυχικής Ανθεκτικότητας και της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στους εκπαιδευτικούς σε σχέση με το στρες, ιδιαίτερα σε περιόδους κρίσης. Για τη μέτρηση του Άγχους εν μέσω πανδημίας Covid-19 χρησιμοποιήθηκε το σχετικό ερωτηματολόγιο Τανίδου (2021). Για την Ψυχική Ανθεκτικότητα χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο της Δανιηλίδου και Πλατσίδου (2022) Κλίμακας Προστατευτικών Παραγόντων της Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Εκπαιδευτικών (ΚΠΠ-ΨΑΕ). Τέλος, η Συναισθηματική Νοημοσύνη των εκπαιδευτικών εξετάστηκε με το ερωτηματολόγιο της Διαμαντοπούλου (χ.χ) για τον τρόπο που οι άνθρωποι χειρίζονται τα συναισθήματα και γενικά πώς εκλαμβάνουν τους πληροφορίες συναισθηματικής φύσεως. Στην έρευνα πήραν μέρος 515 εκπαιδευτικοί οι οποίοι εξετάστηκαν ως προς τα δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία τους σε σχέση με τις υπό μελέτη μεταβλητές. Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βίωσαν μέτρια επίπεδα στρες λόγω του νέου κορονοϊού. Η ψυχική Ανθεκτικότητα και η Συναισθηματική τους Νοημοσύνη κινήθηκε σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα, ενώ βρέθηκε χαμηλή θετική συσχέτιση ανάμεσα στο άγχος και την Ψυχική Ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. Η Συναισθηματική Νοημοσύνη με την Ψυχική Ανθεκτικότητα έχουν μέτρια θετική συσχέτιση. Όσο αφορά τα δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά, οι γυναίκες εμφάνισαν υψηλότερα επίπεδα στρες σε σύγκριση με τους άνδρες ενώ οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί διέθεταν υψηλότερα επίπεδα Ψυχικής Ανθεκτικότητας. Οι δύο αυτές μεταβλητές φάνηκε να ερμηνεύουν το στρες λόγω Covid-19, η Ψυχική Ανθεκτικότητα περισσότερο και θετικά ενώ η Συναισθηματική νοημοσύνη λιγότερο και αρνητικά, ωστόσο και οι δύο σε μικρό βαθμό. Τα παραπάνω ευρήματα συμβάλλουν στην κατανόηση των συσχετίσεων της Ψυχικής Ανθεκτικότητας, της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και του Άγχους των εκπαιδευτικών και πώς

αυτές οι έννοιες μπορούν να αποτελέσουν ίσως εργαλείο στην πρόληψη και αντιμετώπιση κρίσεων καταστάσεων.

Λέξεις- Κλειδιά: Άγχος, Covid-19, Ψυχική Ανθεκτικότητα, Συναισθηματική Νοημοσύνη, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Abstract

This empirical study examined the level of stress of primary and secondary school's teachers during the Covid-19 pandemic in Greece, their Resilience, meaning, their ability to cope with stressful conditions, and their Emotional Intelligence. At the same time, the correlation between anxiety, Resilience and Emotional Intelligence of teachers was investigated and whether the two variables predict anxiety due to the new coronavirus. First, the effect of Resilience and Emotional Intelligence on teachers' stress, especially in times of crisis, was investigated in relevant studies. To measure the level of Anxiety in the midst of Covid-19 pandemic, the relevant questionnaire by Tanidou (2021), was used. For Resilience, the questionnaire by Daniilidou and Platsidou (2022), Teachers' Protective Factors of Resilience Scale (TPFRS) was used. Finally, Teachers' Emotional Intelligence was examined using Diamantopoulou's (n.d.) questionnaire, on how people handle emotions and generally how they perceive information of emotional nature. In that particular research 515 teachers took part, who were examined in terms of their demographic and employment data in relation to the variables under study. The outcomes showed that primary school teachers experienced medium levels of stress due to the new coronavirus. Their Resilience and Emotional Intelligence ranged from medium to high levels, while a low positive correlation was found between stress and Resilience of the teachers. Emotional Intelligence and Resilience had a medium positive correlation with Resilience. In terms of demographic and occupational characteristics, females showed higher levels of stress compared to males while married teachers had higher levels of Resilience. These two variables seemed both to explain Covid-19 stress, Resilience to a greater extent and positively while Emotional Intelligence to a lesser extent and negatively, however both to a low degree. These findings contribute to our understanding of the associations between Resilience, Emotional Intelligence and teacher stress and how these concepts can possibly be a tool in preventing and dealing with situational crises.

Keywords: Anxiety, Covid-19, Resilience, Emotional Intelligence, Primary Education

Πίνακας Περιεχομένων

Πρόλογος- Ευχαριστίες.....	iii
Περίληψη.....	iv
Abstract.....	vi
Πίνακας Περιεχομένων.....	vii
Κατάλογος Πινάκων.....	ix
Εισαγωγή.....	1
A' Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο.....	6
1°Κεφάλαιο: Άγχος.....	6
1.1Εννοιολογική προσέγγιση του άγχους.....	6
1.2Αιτίες άγχους εκπαιδευτικών.....	7
1.3Συνέπειες αγχογόνων καταστάσεων εκπαιδευτικών.....	9
1.4Η πανδημία ως γενεσιουργός αιτία άγχους.....	11
1.5 Το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών εν μέσω της πανδημίας Covid-19.....	13
2° Κεφάλαιο: ψυχική Ανθεκτικότητα.....	15
2.1 Εννοιολογική προσέγγιση Ψυχικής Ανθεκτικότητας.....	15
2.2 Ψυχική Ανθεκτικότητα εκπαιδευτικών.....	17
2.3 Προστατευτικοί παράγοντες Ψυχικής Ανθεκτικότητας.....	18
2.4 Η Ψυχική Ανθεκτικότητα ως προβλεπτικός παράγοντας απέναντι στο άγχος.....	23
3° Κεφάλαιο: Συναισθηματική Νοημοσύνη.....	27
3.1Εννοιολογική Προσέγγιση Συναισθηματικής Νοημοσύνης.....	27
3.2 Μοντέλα Συναισθηματικής Νοημοσύνης.....	29
3.3 Συναισθηματική Νοημοσύνη εκπαιδευτικών.....	32
3.4 Η Συναισθηματική Νοημοσύνη ως προβλεπτικός παράγοντας απέναντι στο άγχος.....	34
B' Μέρος: Ερευνητικό Πλαίσιο.....	37
4ο Κεφάλαιο: Μεθοδολογία.....	37
4.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	37
4.2 Μέθοδος	38
4.2.1 Δείγμα της έρευνας.....	38
4.2.2 Ερευνητικά εργαλεία.....	39
4.2.2α Κλίμακα μέτρησης ψυχικής ανθεκτικότητας.....	39
4.2.2β Κλίμακα μέτρησης άγχους.....	40
4.2.2γ Κλίμακα μέτρησης συναισθηματικής νοημοσύνης.....	41
4.2.2δ Ερωτηματολόγιο για τα δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία.....	41
4.3 Διαδικασία.....	41
4.4 Ανάλυση των δεδομένων.....	42
Κεφάλαιο 5°.....	42
5.1 Έλεγχος της αξιοπιστίας των ερευνητικών εργαλείων.....	42
5.2 Η Ψυχική ανθεκτικότητα, η Συναισθηματική νοημοσύνη και το Άγχος των εκπαιδευτικών εν μέσω της πανδημίας Covid- 19.....	43
5.3 Η επίδραση των δημογραφικών και εργασιακών παραγόντων στη Ψυχική Ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid-19.....	44
5.4 Η σχέση μεταξύ της Ψυχικής Ανθεκτικότητας, της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και του	

Άγχους λόγω Covid-19.....	49
5.5 Παράγοντες πρόβλεψης του στρες λόγω Covid-19.....	52
Γ' Μέρος.....	53
Κεφάλαιο 6ο : Συζήτηση Αποτελεσμάτων.....	53
6.1 Διεύρυνση επιπέδου άγχους εκπαιδευτικών λόγω Covid-19.....	54
6.2 Διεύρυνση επιπέδου Συναισθηματικής Νοημοσύνης εκπαιδευτικών.....	55
6.3 Διεύρυνση επιπέδου Ψυχικής Ανθεκτικότητας εκπαιδευτικών	56
6.4 Η επίδραση δημογραφικών και εργασιακών στοιχείων των εκπαιδευτικών απέναντι στο άγχος λόγω Covid-19, τη Ψυχική Ανθεκτικότητα και τη Συναισθηματική Νοημοσύνη.....	56
6.5 Η σχέση της Ψυχικής Ανθεκτικότητας με τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος των εκπαιδευτικών εν μέσω πανδημίας	57
6.6 Η Ψυχική Ανθεκτικότητα και η Συναισθηματική Νοημοσύνη ως παράγοντες πρόβλεψης του άγχους λόγω Covid-19	59
7ο Κεφάλαιο: Συμπεράσματα.....	60
7.1 Πρακτικές εφαρμογές.....	62
7.2 Περιορισμοί της έρευνας.....	63
7.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	64
Βιβλιογραφία.....	65
Παράρτημα.....	74

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Συγκεντρωτικά στοιχεία των δημογραφικών και εργασιακών ποιοτικών μεταβλητών του δείγματος	38
Πίνακας 2: Συγκεντρωτικά στοιχεία των δημογραφικών και εργασιακών ποσοτικών μεταβλητών του δείγματος.....	39
Πίνακας 3: Μέτρηση Αξιοπιστίας με το α του <i>Cronbach</i>	42
Πίνακας 4: Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις των κλιμάκων και υποκλιμάκων τους.....	44
Πίνακας 5. Δείκτες συνάφειας (Pearson r) της Ψυχικής Ανθεκτικότητας, της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και του Άγχους λόγω Covid-19 με την ηλικία και την εμπειρία.....	45
Πίνακας 6. Αποτελέσματα ελέγχου t- test για το ρόλο του φύλου στην ψυχική ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid- 19.....	46
Πίνακας 7 . Αποτελέσματα ελέγχου t- test για το ρόλο του κλάδου εκπαίδευσης στην ψυχική ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid- 19.....	46
Πίνακας 8. Αποτελέσματα ελέγχου t- test για το ρόλο της βαθμίδας εκπαίδευσης στην ψυχική ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid- 19.....	47
Πίνακας 9. Αποτελέσματα ελέγχου t- test για το ρόλο του τίτλου σπουδών στην ψυχική ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid- 19.....	48
Πίνακας 10. Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA για το ρόλο της οικογενειακής κατάστασης στην Ψυχική Ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid- 19.....	49
Πίνακας 11: Συντελεστές Συσχέτισης/Δείκτες συνάφειας (Pearson r) ανάμεσα στις κλίμακες της Ψυχικής Ανθεκτικότητας, της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και του Άγχους λόγω Covid-19..	51
Πίνακας 12. Συντελεστές της παλινδρόμησης της ψυχικής ανθεκτικότητας και της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στο στρες λόγω του Covid-19.....	52
Πίνακας 13. Συντελεστές της παλινδρόμησης: Άγχος λόγω του Covid-19 ως προς τις υποκλίμακες της Ψυχικής Ανθεκτικότητας.....	53

Εισαγωγή

Τα τελευταία δύο χρόνια σε παγκόσμια επίπεδο οι κοινωνίες έχουν υποστεί ραγδαίες αλλαγές εξαιτίας του νέου κορονοϊού (Covid-19), που έκανε την εμφάνιση του απροσδόκητα στην Κίνα στα τέλη του 2019, φέρνοντας απρόσμενες εξελίξεις σε κάθε επίπεδο της καθημερινής ζωής του ανθρώπου. Σύντομα ο νέος κορονοϊός εξαπλώθηκε σε κάθε γωνιά της γης δημιουργώντας νέες συνθήκες για όλους. Τα συναισθήματα που προξένησε ο νέος ιός συμπεριλάμβαναν αδυναμία και ανασφάλεια σε ενδεχόμενη μόλυνση από τον ιό, απομόνωση, κοινωνική απόσταση και περιορισμό δραστηριοτήτων σύμφωνα με τους Pollizi Lynn, & Perry (2020). Η ανάγκη για αντοχή απέναντι στις πρωτόγνωρες καταστάσεις αλλά και η δυνατότητα να τις ξεπεράσει κανείς με επιτυχία διατηρώντας την ψυχική του υγεία και ευημερία, συντέλεσε στη δημιουργία της συγκεκριμένης έρευνας που εξετάζει τις έννοιες της ψυχικής ανθεκτικότητας και συναισθηματικής νοημοσύνης στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών και αν αυτές επηρεάζουν με κάποιο τρόπο το άγχος που μπορεί να δημιουργείται υπό τις νέες συνθήκες.

Η ψυχική ανθεκτικότητα, δηλαδή η αντοχή και η υπερπήδηση στρεσογόνων καταστάσεων, είναι ένας σχετικά πρόσφατος τομέας που απασχολεί ολοένα και περισσότερο τη διεθνή αλλά και την εγχώρια βιβλιογραφία. Ιδιαίτερα η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών κεντρίζει το ενδιαφέρον πολλών χωρών (Beltman, Mansfield & Price, 2011). Η ψυχική ανθεκτικότητα θεωρείται μια ικανότητα μέσω της οποίας το άτομο επιλέγει να ακολουθήσει μια στρατηγική προκειμένου να αντιμετωπίσει επαρκώς και αποτελεσματικά τις δυσκολίες και τις στρεσογόνες καταστάσεις με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπο (Martínez-Ramón, Morales-Rodríguez & Pérez-López, 2021).

Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τον Bobek (2002), αποτελεί μια δυναμική διαδικασία ή το αποτέλεσμα μεταξύ της αλληλεπίδρασης του ατόμου και του περιβάλλοντός του σε βάθος χρόνου (Beltman et al., 2011). Με βάση τον Oswald (2003), περιγράφεται σαν ικανότητα να ξεπεραστούν επιτυχώς τα προσωπικά τρωτά σημεία του κάθε ανθρώπου και οι περιβαλλοντικοί του στρεσογόνοι παράγοντες, έτσι ώστε να έχει την δυνατότητα να μεταπηδήσει όλους τους πιθανούς κινδύνους που

συναντά στην καθημερινή του ζωή και εργασία και να καταφέρει να διατηρήσει μια ευημερία και ψυχική ευεξία.

Επιπλέον, αποτελεί σημαντικό ζήτημα στη σύγχρονη εποχή, καθώς ο εκπαιδευτικός οφείλει να υπερβαίνει τις δυσμενείς καταστάσεις που αντιμετωπίζει μέσα στην τάξη, να παραβλέπει το άγχος και να συνεχίζει με προσήλωση το διδακτικό του έργο. Η προσαρμοστικότητα, η ευελιξία και η διαχείριση του άγχους ενός εκπαιδευτικού είναι καίριας σημασίας θέματα, στα οποία πρέπει να ανταπεξέλθει για να παραμείνει αποτελεσματικός στην εργασία του (Mansfield et al. 2012). Αυτές οι δεξιότητες, που αναπτύσσει ένας εκπαιδευτικός μέσα από την ψυχική ανθεκτικότητα, είναι απαραίτητες για οποιονδήποτε άνθρωπο μέσα στην κοινωνία. Για να μπορεί, επομένως, να τις μεταδώσει και στους μαθητές του, (Hederson & Milstein, 2003, όπ, αναφ. σε Δανηλίδου, 2018) που θα αποτελέσουν ενεργό κομμάτι της κοινωνίας μετέπειτα, κρίνεται σκόπιμο να έχει αναπτύξει ο ίδιος πρώτα αποτελώντας το παράδειγμα. Μάλιστα οι εκπαιδευτικοί που διέθεταν κάποια βασικά χαρακτηριστικά των ανθεκτικών ατόμων όπως, ισχυρότερα θετικά συναισθήματα και έλεγχο, αντιμάχονταν πιο στοχευμένα τις καθημερινές δυσκολίες και μείωναν παράλληλα τις επιπτώσεις του άγχους (Martinez- Ramon et al., 2021). Σύμφωνα με σχετικές έρευνες, η ψυχική ανθεκτικότητα βοηθά τον εκπαιδευτικό να αναγνωρίσει τις συνθήκες που μπορεί να του προκαλέσουν άγχος, να «προβλέψει» με έναν τρόπο το στρες και μέσω των δεξιοτήτων που αναπτύσσονται χάριν της ψυχικής ανθεκτικότητας να ανταπεξέλθει με περισσότερη ψυχραιμία και λιγότερο άγχος (Howqard & Johnson, 2004).

Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένας ακόμα τομέας που κεντρίζει το βλέμμα των επιστημών. Μέσω αυτής οι άνθρωποι έχουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους αλλά και να μπορούν να τα ελέγξουν (Fattah, 2021). Η έννοια αυτή έχει διερευνηθεί αρκετά, ωστόσο δεν υπάρχει ένας μόνο αποδεκτός ορισμός. Άλλοι θεωρούν ότι αποτελεί μια ικανότητα, άλλοι ένα σύνολο χαρακτηριστικών του ατόμου, ενώ ορισμένοι την προσεγγίζουν σαν μια μεικτή κατασκευή (Bermejo-Martins, Luis, Martínez, Fernandez-Berrocal & Sarrionandia, 2021). Οι Salovey and Mayer (1990) ορίζουν τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ως την ικανότητα των ατόμων να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα τα δικά τους και των άλλων και να τα διαφοροποιούν ανάλογα τις καταστάσεις, ώστε να καθοδηγούν τις σκέψεις ή τις δράσεις κάποιου (Akomolafe, & Ogunmakin, 2014· Fattah, 2020). Κατά τον Goleman (1995) η συναισθηματική νοημοσύνη

εμπερικλείει την αναγνώριση συναισθημάτων του εαυτού και τη διαχείριση τους, την παρακίνηση του εαυτού, την αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων αλλά και την ικανότητα να χειριστούμε τις σχέσεις με τον τρόπο που θέλουμε (Fernandez- Beroccal & Extrema, 2006). Για τον Bar-On (2006), η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης βασίζεται στην ικανότητα του ατόμου για επίγνωση του εαυτού, στην ικανότητα να κατανοεί τα δυνατά και αδύνατα σημεία του και να εκφράζει τα συναισθήματά του με αποτελεσματικό τρόπο.

Έρευνες έχουν δείξει ότι η διαχείριση των συναισθηματικών αντιδράσεων των εκπαιδευτικών μπορεί να έχει καίρια σημασία τα επίπεδα του στρες που βιώνουν. Η συναισθηματική νοημοσύνη συγκροτεί ένα σημαντικό παράγοντα στην ευημερία των εκπαιδευτικών, καθώς υποστηρίζει τη σωματική και ψυχολογική ευεξία τους και μειώνει τους στρεσογόνους παράγοντες (Vesely-Maillefer et al., 2013). Αρκετές μελέτες έχουν δείξει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη έχει συσχετιστεί αρνητικά με το εργασιακό στρες (Verma, 2020· Vesely et al., 2013· Cheng et al., 2020· Sunil, 2009· Jung et al., 2016· Urquijo et al., 2016· Zysberg et al., 2017, όπ. αναφ. στο Bermejo- Martins et al., 2021· Extremera et al., 2010 όπ. αναφ. στο Martínez-Monteagudo et al., 2019· Vesely-Maillefer & Shaklofske, 2018), και σύμφωνα με τους MacCann and Roberts (2008) όταν ένα άτομο είναι συναισθηματικά νοήμων σε υψηλό επίπεδο αναγνωρίζει γρήγορα συναισθήματα και αίτια αυτών και τα διαχειρίζεται ορθότερα ώστε να έχει και μεγαλύτερη ικανοποίηση και ψυχολογική ευημερία όπως αναφέρεται στη Verma (2020). Αξιοσημείωτο είναι ότι η συναισθηματική νοημοσύνη, πέρα από την κατανόηση και την έκφραση των συναισθημάτων του εαυτού και των άλλων, παίζει καθοριστικό ρόλο στη χρήση του συναισθήματος με τέτοιο τρόπο που να επιφέρει θετικά αποτελέσματα, να ανακουφίζει από το άγχος και να ξεπερνά προκλήσεις όπως αυτή με την έξαρση της πανδημίας Covid-19 (Verma, 2020) . Η διατήρηση ωστόσο της ψυχικής υγείας και ευεξίας, αποτελεί μια πρόκληση στη σύγχρονη εποχή. καθώς οι άνθρωποι καλούνται να αντιμετωπίσουν καθημερινά διάφορες δυσκολίες. Η κατάσταση αυτή εντείνεται όταν καλούνται να αντιμετωπίσουν και μια πανδημία όπως αυτή του Covid-19, η οποία απειλεί άμεσα την υγεία του καθενός, προκαλώντας έντονο άγχος. Η αντίδραση του οργανισμού απέναντι σε οποιαδήποτε αλλαγή, απειλή ή πίεση που προκαλείται από εξωτερικούς παράγοντες ονομάζεται άγχος. Είναι μια σχέση με το περιβάλλον, που το άτομο εκτιμά ως σημαντική

για την ευημερία του και στην οποία οι απαιτήσεις υπερβαίνουν τους διαθέσιμους πόρους αντιμετώπισης (Bermejo- Martins et al., 2021 · Khrone, 2002).

Φυσικά, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού μέσα σε όλες αυτές τις σοβαρές και πολλές πηγές άγχους, έρχονται να προστεθούν κι άλλες λόγω των αλλαγών που βιώνουμε σε συνολικό επίπεδο. Έτσι, εκπαιδευτικοί έχουν πια να αντιμετωπίσουν τις κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές, τη γενικότερη βιασύνη που επικρατεί, την ανταγωνιστικότητα και την πλέον πρόσφατη υγειονομική κρίση, με την πανδημία Covid- 19 που ξέσπασε σε παγκόσμιο επίπεδο. Πρόκειται για έναν «αόρατο εχθρό», όπως συχνά χαρακτηρίζεται, με κύριο χαρακτηριστικό του όπλο το φόβο που γεννάει στους ανθρώπους εξαιτίας της άγνοιας ως προς την αντιμετώπισή του (Polizzi et al., 2020), δημιουργώντας νέες προκλήσεις και απειλές για το επάγγελμα του δασκάλου, το οποίο έτσι κι αλλιώς πλήττεται από έντονο στρες (Kyriacou, 2001·European Agency for Safety and Health at Work, 2008).

Είναι εύλογο λοιπόν ότι σ' αυτή την εποχή που η παγκόσμια υγεία έχει κλονιστεί από την πανδημία του Covid-19 και η καθημερινότητα έχει αλλάξει ριζικά, κρίνεται απαραίτητη η προσπάθεια διερεύνησης του πώς μπορεί η ψυχική ανθεκτικότητα και η συναισθηματική νοημοσύνη να συσχετίζονται με τα επίπεδα του στρες που βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί υπό αυτές τις συνθήκες. Μάλιστα, εφόσον έχουν μεταβληθεί κατά πολύ οι ανάγκες και οι απαιτήσεις του επαγγέλματος ενώ παράλληλα έχουν προστεθεί πηγές που μπορεί να προκαλέσουν επιπλέον άγχος στον εκπαιδευτικό είναι σαφές ότι η πρόληψη απέναντι σε τέτοιες καταστάσεις κατέχει σημαντικό ρόλο. Θεωρείται επομένως αναγκαίο να εξετάσουμε αν αυτές οι έννοιες που θα πραγματευτεί η παρακάτω εργασία θα αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες του στρες εν μέσω πανδημίας, δημιουργώντας έτσι καταλληλότερες συνθήκες για την αντιμετώπιση της κρίσης συμβάλλοντας στην προστασία της ψυχικής υγείας του πληθυσμού.

Με τη διεξαγωγή της παρούσας εργασίας είναι κρίσιμο να εξεταστεί αρχικά το επίπεδο του στρες των εκπαιδευτικών σ' αυτή τη νέα συνθήκη σε σχέση με ορισμένα δημογραφικά στοιχεία, όπως τα χρόνια προϋπηρεσίας. Παράλληλα θα διερευνηθεί αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του άγχους, της ψυχικής ανθεκτικότητας και της συναισθηματικής νοημοσύνης ώστε να ελεγχθεί η δυνατότητα πρόβλεψης του άγχους από τις τελευταίες μεταβλητές. Αν και οι έννοιες αυτές έχουν μελετηθεί, η παρούσα έρευνα

διαφοροποιείται στο γεγονός ότι εξετάζεται ο τρόπος επιρροής των εν λόγω εννοιών υπό τις απροσδόκητες συνθήκες μιας παγκόσμιας κρίσης στον τομέα της υγείας.

Έτσι, η παρούσα εργασία περιλαμβάνει τρία κεφάλαια θεωρητικής υποστήριξης των εννοιών, με τους εννοιολογικούς προσδιορισμούς της ψυχικής ανθεκτικότητας, της συναισθηματικής νοημοσύνης και του άγχους, εστιαζόμενα στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών αλλά και στο άγχος εξαιτίας της πανδημίας του νέου κορονοϊού. Επιπλέον γίνεται προσπάθεια σύνδεσης των εννοιών ανά ζεύγη στο τέλος των δύο πρώτων κεφαλαίων, ενώ στο τρίτο κεφάλαιο που αφορά το άγχος λόγω Covid-19 αναφέρονται οι συνέπειες μιας τέτοιας κρίσης και η επιτακτική ανάγκη ετοιμότητας για την αντιμετώπιση τέτοιων απρόσμενων καταστάσεων που οδηγούν σε πρόσθετο άγχος στην καθημερινότητα.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας αποτελεί η μεθοδολογία της παρούσας έρευνας, όπου αναφέρονται τα ερευνητικά ερωτήματα, το δείγμα της έρευνας, τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, η μέθοδος και η διαδικασία. Έπειτα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα και η ανάλυση τους και ακολουθούν τα συμπεράσματα με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν προκύψει και η συζήτηση. Τέλος, γίνεται αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας, τη συμβολή της στη βιβλιογραφία αλλά και τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Α΄ Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο

1^ο Κεφάλαιο: Άγχος

1.1 Εννοιολογική Προσέγγιση Άγχους

Η κατάσταση συναισθηματικής ευεξίας στην οποία το άτομο αντιλαμβάνεται τις ικανότητές του, μπορεί να αντιμετωπίσει τα άγχη της καθημερινότητας, έχει την δυνατότητα να εργαστεί παραγωγικά και δημιουργικά αλλά και να συνεισφέρει στην κοινότητα που ανήκει ορίζεται ως ψυχική υγεία από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (2001) όπως αναφέρεται στους Wynne, Broeck, Vandebroek, Leka, Jain, Houtman, McDaid, Park (2014). Η διατήρηση ωστόσο της ψυχικής υγείας και ευεξίας αποτελεί μια πρόκληση στη σύγχρονη εποχή, καθώς οι άνθρωποι καλούνται να αντιμετωπίσουν καθημερινά διάφορες δυσκολίες και καταστάσεις που απαιτούν έλεγχο της συμπεριφοράς τους και καλή διαχείριση της κατάστασης. Αυτό συμβαίνει, διότι υπάρχουν ολοένα και περισσότεροι ψυχοκοινωνικοί κίνδυνοι, που «απειλούν» το άτομο στην καθημερινότητά του και δη στην εργασία του, επηρεάζοντας την επαγγελματική ασφάλεια και την υγεία του (Μακαρίδου, 2021). Η κατάσταση αυτή εντείνεται όταν καλούνται να αντιμετωπίσουν και μια πανδημία όπως αυτή του Covid-19 η οποία απειλεί άμεσα την υγεία του καθενός. Οι «απειλές» ή «προκλήσεις» που δέχεται το άτομο καθημερινά μπορεί να κλονίσουν την ψυχική του υγεία προκαλώντας άγχος.

Ο όρος του άγχους εννοιολογικά ορίστηκε από τον Hooke στα τέλη του 1600 με την έννοια του φορτίου, της πίεσης και της καταπόνησης (Μουστάκα, Ζαντζος & Κωνσταντινίδης, 2010). Ωστόσο, ο όρος μετέπειτα πέρασε στις επιστήμες της συμπεριφοράς, όπου σύμφωνα με τον Selye (1976) αναφέρεται πια στις σωματικές διεργασίες που συμβαίνουν όταν υπάρχουν απαιτήσεις σωματικές ή ψυχολογικές από ένα άτομο (Khrono, 2002).

Κατά τον Selye (1976) ως άγχος ορίζεται η αντίδραση του οργανισμού απέναντι σε οποιαδήποτε αλλαγή, απειλή ή πίεση που προκαλείται από εξωτερικούς παράγοντες ονομάζεται άγχος. Το άγχος συχνά μας προδιαθέτει για κάτι αρνητικό ωστόσο οποιαδήποτε αλλαγή αρνητική ή θετική μπορεί να προκαλέσει άγχος ή αγωνία απαιτώντας από τον οργανισμό να προσαρμοστεί και να επανέλθει στην γαλήνια κατάστασή του (Selye, χ.χ.). Για άλλους το άγχος αποτελεί ένα στρεσογόνο ερέθισμα, το οποίο προκαλεί ένταση ψυχολογικής φύσεως ή μια σωματική ή

ψυχολογική αντίδραση σε ψυχοπιεστικούς παράγοντες ή τις φυσιολογικές συνέπειες αυτής της αντίδρασης. (Kemeny, 2003 · Μουστάκα, Ζαντζος & Κωνσταντινίδης, 2010).

Σύμφωνα με τον Luthans (1994), άγχος είναι μια μη φυσιολογική αντίδραση του οργανισμού απέναντι σε απειλητικά περιβαλλοντικά στοιχεία ενώ κατά τους King, Ollendick & Gullone (1991) λαμβάνεται υπόψιν η κατάσταση της ψυχολογίας του ατόμου που βιώνει μια δυσάρεστη αίσθηση, σαν ανησυχία ή υπερένταση για έναν επικείμενο αλλά και αόριστο κίνδυνο (Κουτσουράκη, 2021).

Φυσικά, το στρες μπορεί να υπάρξει σε διάφορες στιγμές της καθημερινότητας ή ακόμα και στο εργασιακό περιβάλλον. Ως εργασιακό άγχος σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας ορίζεται ένα σύνολο αντιδράσεων του οργανισμού όταν οι απαιτήσεις της εργασίας δεν συμβαδίζουν με τις γνώσεις, τους πόρους και τις ικανότητες του ατόμου ή τις υπερβαίνουν (Μουτιάγκα & Πλατσίδου, 2018· European Agency for Safety and Health at Work, 2008). Η κατάσταση αυτή έχει άμεση σχέση με την πίεση στα εργασιακά του καθήκοντα του (Κατέβα, 2018). Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, αποτελούν ένα από τα πλέον στρεσογόνα επαγγέλματα (Kyriacou, 2001· Μουτιάγκα & Πλατσίδου, 2018) και έχουν χαρακτηριστεί ως μια ομάδα που καταφέρνει να εργαστεί κάτω από συνθήκες υψηλού στρες σύμφωνα με τους Malik, Nudler & Meinhe (1998) όπως σημειώνεται στους Akomolafe1 & Ogunmakin (2014).

1.2 Αιτίες Άγχους εκπαιδευτικών

Το άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στο επάγγελμά τους πολλές φορές συμπεριλαμβάνει ένα σύνολο δυσμενών συνθηκών και αρνητικών συναισθημάτων τα οποία είναι αποτέλεσμα της εργασίας τους. Αφορά συναισθήματα θυμού, έντασης, απογοήτευσης, κατάθλιψης τα οποία συνδέονται άμεσα με την ευθύνη που φέρουν για όλη την εκπαιδευτική διαδικασία (Κατέβα, 2018). Σύμφωνα με τον Kyriacou (2001) το άγχος των δασκάλων είναι μια αρνητική εμπειρία ψυχολογική η οποία προξενείται από την αντίληψή τους ότι η εργασία τους αποτελεί κίνδυνο για την ευεξία τους. Επιπρόσθετα, αν το άγχος των εκπαιδευτικών παραμένει για μεγάλο διάστημα αποτελεί έναν από τους κύριους λόγους επαγγελματικής εξουθένωσης, χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση ή ακόμα και εγκατάλειψης του επαγγέλματος (Akomolafe1 & Ogunmakin, 2014· Μουτιάγκα & Πλατσίδου, 2018).

Για κάθε εκπαιδευτικό το τι μπορεί να του προκαλέσει άγχος είναι ένα υποκειμενικό ζήτημα και εξαρτάται άμεσα τόσο από την αλληλεπίδρασή του με την προσωπικότητα, τις πεποιθήσεις και τις αξίες του όσο και από τις δεξιότητές του και τις υπάρχουσες συνθήκες ενώ σημαντικό είναι να σημειωθεί ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχει χαρακτηριστεί ένα από τα πλέον αγχωτικά επαγγέλματα (Travers & Cooper, 1996; Dunham & Varma, 1998; Kyriacou, 2000 όπ. αναφ. στον Kyriacou, 2001). Παρ' όλα αυτά υπάρχουν ορισμένες βασικές πηγές άγχους που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο επάγγελμά τους. Φυσικά, για να αποτελέσει κάποια κατάσταση στρεσογόνο συντελεστή για τον εκπαιδευτικό πρέπει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός να θεωρεί ότι απειλεί την ευημερία ή την αυτοεκτίμησή του (Kyriacou & Sutcliffe, 1978). Στρεσογόνες καταστάσεις για το επάγγελμα των εκπαιδευτικών συνήθως είναι η διδασκαλία μαθητών οι οποίοι δεν έχουν κίνητρα, η διαχείριση της πειθαρχίας στην τάξη, ο υπερβολικός φόρτος εργασίας και οι χρονικές προθεσμίες, οι συχνές αλλαγές αλλά και η αξιολόγηση.

Οι αιτίες του άγχους τους μπορεί να οφείλονται σε ψυχολογικούς παράγοντες, που συνήθως σχετίζονται με τις σχέσεις εργασίας. Αυτές πιθανόν να συνδέονται με τη διοίκηση, τις σχέσεις με τους συναδέλφους, τη σύγκρουση ρόλων και την ασάφεια που μπορεί να ενυπάρχει σ' αυτούς αλλά και τις κακές συνθήκες εργασίας (Kyriacou, 2001· Sunil, 2009· Gilboa et al. όπ. αναφ. στην Κατέβα, 2018). Μάλιστα, οι Antoniou, Polychroni και Vlachakis (2006) έκαναν ένα διαχωρισμό των στρεσογόνων παραγόντων των εκπαιδευτικών σε τρεις κατηγορίες ανάλογα με το αν έχουν άμεση σχέση με την εργασία τους ή όχι. Έτσι, η πρώτη κατηγορία είχε σχέση με όσα σχετίζονται άμεσα με την φύση του επαγγέλματος όπως η πειθαρχία μέσα στην τάξη, η διαφορετικότητα των μαθητών και ο μεγάλος φόρτος εργασίας του επαγγέλματος. Η δεύτερη κατηγορία αιτιών επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών αφορά τις διαφορές ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και σχετίζονται και με το φύλο ή την ηλικία τους και στην τρίτη κατηγορία εντάσσονται παράγοντες άγχους που σχετίζονται με την οργάνωση και τη διοίκηση του σχολείου και μπορεί να εμπερικλείει την μειωμένη κυβερνητική υποστήριξη, τις αέναιες τροποποιήσεις στο αναλυτικό πρόγραμμα μέχρι και τις δύσκολες αλληλεπιδράσεις με τους γονείς των μαθητών (Μπαρής, 2018).

Πιο πρόσφατα μέσα σε όλες αυτές τις σοβαρές και πολλές πηγές άγχους ενός εκπαιδευτικού, έρχονται να προστεθούν κι άλλες λόγω των αλλαγών που βιώνουμε ανά τα χρόνια σε συνολικό επίπεδο. Έτσι, εκπαιδευτικοί έχουν πια να αντιμετωπίσουν τις κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές, τη γενικότερη βιασύνη που επικρατεί, την ανταγωνιστικότητα και την πλέον πρόσφατη υγειονομική κρίση, με την πανδημία Covid- 19 που ξέσπασε σε παγκόσμιο επίπεδο, θέτοντας τη

ψυχολογική υγεία πολλών σε κίνδυνο λόγω των αλλαγών που επέφερε (Casimiro Urcos et al., 2020).

1.3 Συνέπειες βίωσης αγχογόνων καταστάσεων εκπαιδευτικών

Το άγχος μπορεί να έχει τις ρίζες του σε διαφορετικές αιτίες για τον κάθε άνθρωπο, ωστόσο οι συνέπειες του έχουν κοινά σημεία. Επηρεάζει το άτομο τόσο σωματικά, συμπεριφορικά (Τσιακκίρος, 2006) αλλά και ψυχολογικά -ιδιαίτερα σ' αυτή την εποχή με όλες τις αλλαγές που επικρατούν εξαιτίας της πανδημίας του νέου κορονοϊού (Casimiro Urcos et al., 2020). Τα δυσλειτουργικά στοιχεία του άγχους επιδρούν σημαντικά στη συμπεριφορά του ατόμου, το οποίο παρουσιάζει απώλεια διάθεσης, ευερεθιστότητα, αυξημένη κόπωση, κακή επικοινωνία (Sunil, 2009) ενώ στο εργασιακό επίπεδο μπορεί να σχετιστεί με μειωμένη παραγωγικότητα, δυσαρέσκεια, απουσίες από την εργασία και χαμηλή αποδοτικότητα στην παροχή υπηρεσιών (Sunil, 2009 · Τανίδου, 2021· Travers & Cooper, 1996 όπ. αναφ. στον Τσιακκίρος, 2006). Επιπροσθέτως, τα υψηλά επίπεδα άγχους των εκπαιδευτικών συχνά ασκούν επιρροή στο ηθικό και τα κίνητρα τους, με απόρροια ένα πλήθος σωματικών ή ψυχολογικών συμπτωμάτων. Οι συνέπειες του στρες των εργαζομένων μπορεί να μοιάζουν ατομικό πρόβλημα του καθενός, ωστόσο είναι ένα ζήτημα καίρια σημασίας το οποίο αποφέρει δυσλειτουργικά προβλήματα σε όλο τον οργανισμό (Sunil, 2009).

Μάλιστα τα τελευταία έτη με το ξέσπασμα της πανδημίας, στην Κίνα ποσοστό άνω του 25% του πληθυσμού υποφέρει από προβλήματα ψυχολογικής δυσφορίας και στρες (Qiu et al., 2020· Wang et al., 2020 όπ. αναφ. στους Arslan & Yildirim, 2021· Zadok-Gurman, et al., 2021) ενώ στην Ιταλία σημειώνονται προβλήματα αϋπνίας (8,27%), διαταραχές μετατραυματικού στρες (49,38%), άγχους (19,8%) και κατάθλιψης (24,73%) ως απόρροια της υπερ-μετάδοσης του ιού (Arslan & Yildirim, 2021). Στα παραπάνω αποτελέσματα συμφωνεί και η έρευνα των Kar, Kar & Kar (2021) που μέσω μιας διαδικτυακής έρευνας στην οποία συμμετείχαν άνθρωποι από 20 χώρες φάνηκε ότι ένας στους πέντε παρουσίαζε σοβαρά συμπτώματα άγχους (21,2%).

Συγκεκριμένα για το επάγγελμα των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα στην αρχή της πανδημίας, έγινε φανερό ότι σημειώθηκαν αρκετά υψηλά επίπεδα άγχους τα οποία μάλιστα προκαλούσαν συμπτώματα κατάθλιψης και διαταραχών ύπνου (Santamaria, Idoiaga Mondragon, Berasategi

Santxoand Ozamiz-Etxebarria, 2021). Επομένως, το άγχος που προκαλείται εν μέσω μιας υγειονομικής κρίσης μπορεί να περιλαμβάνει φόβο και ανησυχία μόλυνσης του ίδιου ή οικείων προσώπων σε προσωπικό επίπεδο, αλλά και φόβο για το μέλλον, αλλαγές στα πρότυπα ύπνου και διατροφής, δυσκολία στον ύπνο ή τη συγκέντρωση, επιδείνωση των χρόνιων προβλημάτων υγείας, κατάθλιψη αλλά και αύξηση καταχρήσεων αλκοόλ ή άλλων ουσιών (Fattah, 2020 ·Τριανταφυλλίδου, 2020), επηρεάζοντας έτσι την απόδοση και στην εργασία. Η υγειονομική κρίση που ξέσπασε, δημιούργησε σημαντικές αρνητικές επιπτώσεις στην ψυχική υγεία και ευεξία των εκπαιδευτικών, οι οποίοι κλήθηκαν να διαχειριστούν αλλαγές σε κάθε επίπεδο της εργασίας τους. Αν και η κρίση αυτή με τον καιρό θα ξεπεραστεί, αυτό δεν είναι εφικτό να συμβεί από τη μια μέρα στην άλλη.

Σημαντικό ρόλο σε σχέση με τη βίωση των αγχογόνων καταστάσεων στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχει και ο διευθυντής. Όταν ένας διευθυντής παρέχει ένα θετικό περιβάλλον με μια αίσθηση της ασφάλειας στο προσωπικό, εφόσον ο ίδιος είναι προσβάσιμος και ανοιχτός προς τους υφισταμένους του (Zhao, Ahmed & Faraz, 2020), μετριάζει έτσι τις αρνητικές συνέπειες βίωσης μιας δυσμενούς αγχωτικής κατάστασης στην εργασία. Η διδασκαλία είναι μια συνθήκη που οδηγεί συχνά τους εκπαιδευτικούς σε σοβαρές επιπτώσεις για την υγεία τους αν δεν υπάρχουν οι κατάλληλες υποδομές και το σωστό υποστηρικτικό πλαίσιο για να ανταπεξέλθουν στις καθημερινές προκλήσεις. Επομένως η παρατεταμένη έκθεση σε στρεσογόνες καταστάσεις φέρνει τους εκπαιδευτικούς αντιμέτωπους με την εξάντληση (Kyriacou, 2001), τη χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση ακόμα και την επαγγελματική εξουθένωση (Akomolafe1 & Ogunmakin, 2014· Μουτιάγκα & Πλατσίδου, 2018· Travers & Cooper όπ. αναφ. στον Τσιακκίρος, 2006).

Είναι βαρύνουσας σημασίας να αναπτυχθούν οι κατάλληλες δεξιότητες (Fattah, 2020) και να προετοιμαστούν οι άνθρωποι στα επαγγέλματα που βάλονται κατά κύριο λόγο από στρες, όπως αυτό των εκπαιδευτικών, με την υιοθέτηση προληπτικών στρατηγικών για την ενίσχυση της ευεξίας. Η παραπάνω πρόταση επιβεβαιώνεται και από την έρευνα των Zadok – Gurman, et al. (2021) στην οποία δημιουργήθηκε ένα πρόγραμμα παρέμβασης με βασικές αρχές την παρατήρηση, γνωστική αναπλαισίωση και την ενδυνάμωση που βοηθούσε τους συμμετέχοντες να εντοπίζουν τις αγχωτικές σκέψεις τους ώστε να μπορούν και να τις ελέγχουν και τα αποτελέσματα έδειξαν θετική επίδραση του προγράμματος στα επίπεδα ευτυχίας αλλά και μεγαλύτερη ανθεκτικότητα σε στρεσογόνες καταστάσεις σε σχέση με την ομάδα ελέγχου.

Κρίνεται ,επομένως, ως επιτακτική ανάγκη να επικεντρωθεί η συζήτηση γύρω από πρακτικές και στρατηγικές ενίσχυσης των εκπαιδευτικών αλλά και προστατευτικών παραγόντων ώστε να μειωθούν όσο το δυνατόν οι επιπτώσεις τους στρες και των καταστάσεων που επικρατούν ειδικά εν μέσω της πανδημίας (Casimiro Urcos, et al, 2020· Arslan & Yildirim, 2021), η οποία γέννησε περισσότερες αιτίες άγχους ιδιαίτερα στο επάγγελμα αυτό.

1.4 Η πανδημία ως γενεσιουργός αιτία του άγχους

Οι έκτακτες ανάγκες και οι επιδημίες δημόσιας υγείας αποτελούν μια απρόσμενη εξέλιξη για οποιονδήποτε και παράλληλα ανατρέπει κάθε είδους ασφάλεια (Zhao, Ahmed, & Faraz, 2020) με τα όσα επέρχονται εξαιτίας του ιού, να επιφέρουν πολλές επιπτώσεις στην υγεία των ατόμων. Ειδικότερα οι άνθρωποι που ζουν μια τέτοια υγειονομική κρίση, τείνουν να είναι πιο εύθραυστοι σωματικά σε πρώτο επίπεδο και να πλήττονται με αρνητικές συνέπειες στην ψυχική τους υγεία, σε δεύτερο(Fattah, 2020· Casimiro Urcos et al. 2020).

Ο Covid- 19, ο οποίος εμφανίστηκε για πρώτη φορά στην πόλη Wuhan της Κίνας το 2019 μπορεί να μεταφερθεί από άτομο σε άτομο με άμεσο ή και έμμεσο τρόπο (Fattah, 2020) ενώ η απρόσμενη εμφάνισή του και η αύξηση εισαγωγών εξαιτίας του ιού στα νοσοκομεία επηρέασε την ψυχική υγεία πολλών ανθρώπων (Τριανταφυλλίδου, 2020), κλονίζοντας την καθημερινότητα των πολιτών παγκοσμίως (Polizzi et al, 2020). Οι ανάγκες της καθημερινής ζωής των ανθρώπων μετατράπηκαν και προξένησαν ένα κλίμα πίεσης και άγχους (Νικολαΐδου, 2021). Συνεχείς ειδήσεις έφερναν στο προσκήνιο ολοένα και περισσότερες πληροφορίες και τρόπους περιορισμού της μετάδοσης της νόσου, επιφέροντας αλλαγές στις ρουτίνες των ανθρώπων με κέντρο της προσοχής στο πλύσιμο των χεριών, την απολύμανση, την αποστασιοποίηση προκαλώντας αυξημένη πίεση (Verma, 2020), η οποία οδηγεί σε προβλήματα άγχους, πανικού, αυπνίας, κατάθλιψης, επιδείνωσης του ανοσοποιητικού ακόμα και συμπτώματα μετατραυματικού στρες (Bermejo-Martins et al., 2021).

Η ικανότητα να διατηρήσει κανείς την ψυχική του υγεία σε καλό επίπεδο εν μέσω πανδημίας είναι μια πρόκληση των ημερών, καθώς η νόσος Covid- 19 είχε ολέθριες συνέπειες στις ζωές των ανθρώπων επηρεάζοντας σε ύψιστο βαθμό τα δεδομένα που μέχρι τότε υπήρχαν για την υγεία, την κοινωνική, οικονομική ζωή και την εκπαίδευση (Arslan, Yildirim, Karatas, Kabasakal, & Kiliç, 2020). Εξάλλου η έξαρση της νόσου αποτέλεσε μια εξελισσόμενη κατάσταση, που έφερε

νέες πληροφορίες και εξελίξεις σε τόσο ταχείς ρυθμούς δημιουργώντας σύγχυση και αβεβαιότητα στους πολίτες (Ye, Yang, Zeng, Wang, Shen, Li, & Lin, 2020). Οι αλλαγές της μολυσματικής ασθένειας του κορονοϊού στη ζωή επέφεραν και αρκετές συνέπειες στη ψυχική υγεία και ευεξία των ανθρώπων, όπως άλλωστε κάθε άλλη πανδημία (Yildirim & Arslan, 2021) και θεωρήθηκε έκτακτη ανάγκη για τη δημόσια υγεία λόγω και της ιδιαίτερως γρήγορης μετάδοσης του ιού (Ye, et al., 2020).

Το άγχος, η αγωνία, η ανησυχία, ο πανικός, η αβεβαιότητα, οι συμπεριφορικές διαταραχές και ο φόβος ήταν τα πρώτα και κύρια συμπτώματα που έκαναν την εμφάνισή τους με την έναρξη της νόσου, επιδεινώνοντας το αίσθημα ψυχικής, κοινωνικής, πνευματικής ταλαιπωρίας μπροστά σε μια αναπάντεχη κατάσταση που κλήθηκε ο παγκόσμιος πληθυσμός να αντιμετωπίσει (Yildirim & Arslan, 2021· Arslan & Yildirim, 2021). Μέσα από μελέτες που έγιναν φάνηκε ότι οι επιπτώσεις του Covid- 19 θα είναι είτε βραχυπρόθεσμες είτε μακροπρόθεσμες αν αναλογιστεί κανείς τα μέτρα που λήφθηκαν παγκοσμίως για τον περιορισμό της εξάπλωσης του ιού. Ο φόβος της μόλυνσης, η απομόνωση, η αναστολή παραγωγής και η αίσθηση έλλειψης ζωής καθόρισαν ακόμα πιο σοβαρές τις επιπτώσεις της πανδημίας (Yang, Zhang, Kong, Wang, & Hong, 2021) αφού οδήγησαν σε πολλά προβλήματα ψυχικής υγείας, κατάθλιψης, άγχους και απαισιοδοξίας για το μέλλον (Arslan et. al., 2020· Arslan & Yildirim, 2021· Yildirim & Solmaz, 2020).

Λόγω του Covid- 19 οι άνθρωποι καθημερινά βιώνουν καταστάσεις έντονου άγχους, στρες και αγωνίας που δε μπορούν να αποτρέψουν (Verma, 2020), αφού έρχονται αντιμέτωποι με την αγωνία της απώλειας της υγείας τους ή των δικών τους, το φόβο του απρόσμενου θανάτου, την ανικανότητα να προστατεύσουν τον εαυτό τους και τους οικείους τους, το φόβο του στιγματισμού στην πιθανότητα απομόνωσης (Τριανταφυλλίδου, 2020 · Polizzi et al., 2020). Πρόκειται για έναν «αόρατο εχθρό», όπως συχνά χαρακτηρίζεται, με κύριο χαρακτηριστικό του όπλο το φόβο που γεννάει στους ανθρώπους εξαιτίας της άγνοιας ως προς την αντιμετώπισή του (Polizzi et al., 2020). Παράλληλα αποτελεί απειλή για οποιονδήποτε, χωρίς καμία διάκριση φύλου, εθνικότητας, οικονομικής κατάστασης, κοινωνικής μόρφωσης (Polizzi et al., 2020· Νικολακοπούλου, 2022).

Ο κορονοϊός επίσης δημιουργεί τόσο στρες και άγχος διότι κατέχει και τα τρία βασικά χαρακτηριστικά που περιλαμβάνουν το απρόβλεπτο, κάτι το νέο αλλά και το στοιχείο του ανεξέλεγκτου (Νικολακοπούλου, 2022). Κανείς δε γνωρίζει με βεβαιότητα πότε θα υποχωρήσει ο ιός (Yildirim & Solmaz, 2020) ούτε τι επιπτώσεις θα αποφέρει τόσο στην υγεία των νοσούντων μακροχρόνια ή τις οικονομικές συνέπειες των κρατών (Fattah, 2020).

1.5 Το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών εν μέσω της πανδημίας Covid-19

Μεγάλες αλλαγές με έναυσμα τη νόσο του κορονοϊού επήλθαν και στον τομέα της εκπαίδευσης. Δημιουργήθηκαν νέες προκλήσεις και απειλές για το επάγγελμα του δασκάλου, το οποίο έτσι κι αλλιώς πλήττεται από έντονο στρες (Kyriacou, 2001·European Agency for Safety and Health at Work, 2008). Παράλληλα επηρεάστηκε και η ευημερία των εκπαιδευτικών σε σχέση με το επάγγελμά τους (Oducado, Rabacal, Moralista, & Tamdang, 2021).

Το κλείσιμο των σχολείων το Μάρτιο του 2020 και η επείγουσα εξ αποστάσεως εκπαίδευση έφερε μεγάλες αλλαγές για τους εκπαιδευτικούς στον τρόπο διδασκαλίας τους και αντικατέστησε την προσωπική επαφή δασκάλου και μαθητή με την διαδικτυακή. Εξαιτίας αυτού, επήλθαν πολλά συμπτώματα άγχους, στρες και πίεσης στους εκπαιδευτικούς προκειμένου να καταφέρουν να ανταπεξέλθουν στις νέες συνθήκες (Ozamiz-Etxebarria, Idoiaga Mondragon, ·Bueno-Notivol, Pérez-Moreno, Santabárbara, 2021).

Η αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας, από δια ζώσης σε διαδικτυακή, μετατρέποντας όλη την εκπαιδευτική διαδικασία σε κάτι εντελώς νέο σαφώς επέφερε αναστάτωση και ανησυχία σε κάθε εκπαιδευτικό. Οι αλλαγές στις ρουτίνες που ακολουθούσαν καθημερινά εκπαιδευτικοί και μαθητές, σήμαινε την προσαρμογή και των δύο πλευρών προκειμένου να λειτουργήσει η τηλεεκπαίδευση αλλά και την ανάγκη να βρεθεί τρόπος να συνδεθούν ξανά από την αρχή και να αλληλεπιδράσουν με διαφορετικό τρόπο. Ο μεγαλύτερος φόρτος εργασίας και ο φόβος για τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Zadok-Gurman, 2021), ενέτεινε το άγχος των εκπαιδευτικών που έπρεπε να δράσουν άμεσα ώστε να υπερκαλύψουν το κενό, καθώς έπρεπε να μεταφερθούν όλα τα εκπαιδευτικά υλικά σε ψηφιακή μορφή χωρίς κανένα υποστηρικτικό πλαίσιο. Συγκεκριμένα όλο το διδακτικό πλάνο και οι εργασίες που ως τότε ήταν διαπροσωπικές έπρεπε να μεταφερθούν σε μια ηλεκτρονική πλατφόρμα από τη μια μέρα στην άλλη και χωρίς κανείς να έχει προετοιμάσει το εκπαιδευτικό προσωπικό γι' αυτό (Košir, Dugonik, Huskić, Gračner, Zala Kokol, & Krajnc, 2020).

Η ανάγκη για εκμάθηση νέων τεχνολογιών και διδακτικών τρόπων (Zadok-Gurman, 2021) και μάλιστα από μερικούς εκπαιδευτικούς που δεν είχαν καμία σχέση με την τεχνολογία, ήταν ακόμα μια αιτία που προξένησε άγχος και αγωνία στους δασκάλους, οι οποίοι αφιέρωσαν προσωπικό χρόνο για να δοκιμαστούν και να αναζητήσουν νέους τρόπους διδασκαλίας, αξιολόγησης και

επαφής με τους μαθητές αφού η χρήση των Τεχνολογιών Πληροφοριών και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) ήταν η μόνη διέξοδος (Dosil Santamaria et al., 2021). Η πρόκληση απέναντι στις νέες συνθήκες ήταν μεγάλη για κάθε εκπαιδευτικό καθώς δε μπορούσαν να προβλέψουν τι δυσκολίες θα συναντούσαν. Μάλιστα όπως είναι λογικό, οι μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί που πιθανόν έχουν κάποιο χάσμα με τα τεχνολογικά μέσα αντιμετώπισαν περισσότερη πίεση και στρες στη διαδικασία αυτή που προκλήθηκε λόγω του Covid-19. Ένα επιπλέον εμπόδιο το οποίο δυσκόλεψε τους εκπαιδευτικούς να συμπεριλάβουν επαρκή διδακτικά μέσα και εργασίες στους μαθητές στη διάρκεια του Covid-19 και όσο βρίσκονταν σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν η έλλειψη πόρων, χρόνου και υποστήριξης για να καταφέρουν να ανταπεξέλθουν σωστά σ' αυτό το νέο πλαίσιο μαθήματος (Pittman & Gaines, 2015 όπ. αναφ. σε Klapproth, Federkeil, Heinschke, & Jungmann, 2020). Η αναπόφευκτη έλλειψη υποστήριξης του σχολείου αποτέλεσε έναν λόγο που πιθανόν πείστηκαν και αγχώθηκαν ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί την περίοδο του Covid-19 και κυρίως στο αρχικό ξέσπασμα του ιού, ήταν, αφού η εργασία από το σπίτι δεν βοηθούσε ώστε να νιώθουν την προστασία ενός σχολικού πλαισίου που κυριαρχεί στη δια ζώσης εκπαίδευση (Brackett et al., 2010 όπ. αναφ. σε Košir et al., 2020).

Η αλλαγή των εκπαιδευτικών συστημάτων (Martinez- Ramon et al., 2021) ακόμα και η έλλειψη προσβάσιμων πόρων για τη διαδικασία της μάθησης (Τανίδου, 2021) συνθέτουν παράγοντες που εντείνουν το άγχος των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της πανδημίας δημιουργώντας την ανάγκη για αναζήτηση στρατηγικών καταπολέμησής του από τη μεριά των εκπαιδευτικών (Martinez - Ramon et al., 2021). Η υγειονομική κρίση αυτή και οι αναγκαστικές αλλαγές που επέφερε προκάλεσε τόσο άγχος στους εκπαιδευτικούς, που επηρέασε και την απόδοσή τους στο διδακτικό τους έργο (Ozamiz-Etxebarria et al., 2021).

Φυσικά οι αιτίες άγχους των εκπαιδευτικών εν μέσω της υγειονομικής κρίσης δεν αφορούσαν μόνο τις άμεσες απειλές με το επάγγελμα και τη διαδικασία της εκπαίδευσης. Αντίθετα η πανδημία είχε περισσότερους και πιο περίπλοκους λόγους που ο ιός αποτέλεσε στρεσογόνο αιτία για το επάγγελμα των εκπαιδευτικών. Αρχικά η διδασκαλία πλέον ήταν κατά μία έννοια πολυτέλεια, καθώς για να μπορέσει κάποιο παιδί να παρακολουθήσει και να συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία χρειαζόταν κάποιο ηλεκτρονικό μέσο (σταθερό ή κινητό υπολογιστή, κινητό τηλέφωνο ή ταμπλετ) αλλά και απαραίτητη πρόσβαση στο διαδίκτυο. Όπως είναι λογικό αυτό δεν ήταν δεδομένο για κάθε οικογένεια πόσο μάλλον για να καλύψει τις ανάγκες περισσότερων του ενός μελών, με αποτέλεσμα να υπάρχουν αρκετές απουσίες μαθητών από τη διδασκαλία. Επιπλέον η

συνεργασία εκπαιδευτικού με γονέα είναι αναγκαία για την εύρυθμη λειτουργία της διδασκαλίας ειδικά στις μικρές ηλικίες, ωστόσο δεν ήταν πάντα εφικτό. Η συνεργασία των δύο πλευρών ήταν αναγκαία και η αδυναμία των γονέων να βρίσκονται πάντα εκεί την ώρα της διδασκαλίας επέφερε μια προσπάθεια επικοινωνίας από τη μεριά τους σε ώρες εκτός του ωραρίου, αυξάνοντας την πίεση και το άγχος των εκπαιδευτικών (Jakubowski & Sitko-Dominik, 2021). Επομένως ένα ακόμα στοιχείο που υποδηλώνει ότι η νόσος του κορονοϊού αύξησε τα επίπεδα του άγχους των εκπαιδευτικών ήταν η δυσδιάκριτη σχέση μεταξύ ωρών εργασίας και προσωπικού χρόνου.

Στη διάρκεια της πανδημίας υπήρξε και διαφορά ως προς το φύλο και το αίσθημα άγχους. Η εντονότερη ανησυχία αφορά κυρίως τις γυναίκες, οι οποίες φάνηκε μέσω ερευνών να έχουν υψηλότερα επίπεδα στρες λόγω Covid-19 από τους άντρες (Oducado et al., 2021). Η δυσκολία αφορούσε το διαχωρισμό και την οριοθέτηση ανάμεσα στην εργασία και στις ανάγκες του σπιτιού, την ώρα μάλιστα που και τα δικά τους παιδιά πολύ πιθανό να εκπαιδεύονταν από το σπίτι (Kořir, et al., 2020).

2^ο Κεφάλαιο: Ψυχική Ανθεκτικότητα

2.1 Εννοιολογική Προσέγγιση Ψυχικής Ανθεκτικότητας

Η Ψυχική Ανθεκτικότητα (ΨΑ) αποτελεί έναν σύγχρονο όρο της ψυχολογίας με πολύπλευρη και πολύπλοκη έννοια, η οποία έχει απασχολήσει ιδιαίτερα τους ερευνητές την τελευταία δεκαετία. Στην προσπάθεια να διασφαλιστεί ένας ολοκληρωμένος ορισμός, έχουν γίνει πολλές και διαφορετικές προσεγγίσεις της ψυχικής ανθεκτικότητας. Η ραγδαία αύξηση της ενασχόλησης της διεθνούς βιβλιογραφίας με την ΨΑ οδήγησε σε μια σειρά ορισμών της.

Οι περισσότερες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, όπως αναφέρουν οι Mansfield, Beltman, Price & McConney (2012), περιγράφουν την ανθεκτικότητα σαν μια διαδικασία (Bobek, 2002· Egeland, Carlson & Sroufe, 1993· Masten, Best, & Garmezy, 1990) ή σαν τρόπο αλληλεπίδρασης με τα γεγονότα που συμβαίνουν γύρω από το άτομο που ενεργοποιείται σε περιόδους στρες (Tait, 2008). Επιπλέον αναφέρεται σαν μια ικανότητα με την οποία οι άνθρωποι ξεπερνούν τις προκλήσεις (Sammons et al., 2007) ενώ άλλοι τη θεωρούν ως ένα χαρακτηριστικό ή μια ποιότητα (Brunetti, 2006; Yost, 2006).

Ο όρος «Ψυχική Ανθεκτικότητα», αρχικά, εξηγούσε την ικανότητα κάποιων ατόμων να μπορούν να προσαρμοστούν αλλά και να ευδοκιμήσουν παραβλέποντας τις όποιες αντιξοότητες (Garmezy, 1974· Masten, Best & Garmezy, 1990, όπ. αναφ. Beltman, Mansfield, & Price, 2011). Σύμφωνα με τον Grotberg (1997) ο ορισμός της ΨΑ προσδιορίζει την ικανότητα του ατόμου να αντιμετωπίζει, να ξεπερνά, ακόμα και να ενισχύεται από καταστάσεις αντιξοότητας της ζωής του, όπως αναφέρεται στην Tait (2008), ενώ ως καλή προσαρμογή απέναντι σε καταστάσεις στρες, αντιξοότητων, τραύματος ή απειλών ορίζει την ΨΑ και η American Psychological Association (Zadok-Gurman, Jakobovich, Dvash, Zafrani, Rolnik, Ganz & Lev-Ari, 2021). Επίσης με βάση τον Oswald (2003) περιγράφεται σαν ικανότητα να ξεπεραστούν επιτυχώς κάποια προσωπικά τρωτά σημεία και περιβαλλοντικοί στρεσογόνοι παράγοντες του καθένα, ώστε να μπορούν να «αναπηδήσουν πιθανούς κινδύνους και να καταφέρουν να διατηρήσουν μια ευημερία. Θεωρείται λοιπόν είτε ικανότητα είτε διαδικασία ή ακόμα και αποτέλεσμα μιας προσαρμογής ενός ατόμου που μπορεί να βρίσκεται σε μια δύσκολη κατάσταση ή να αντιμετωπίζει μια στρεσογόνο ή δυσμενή συνθήκη (Δανιηλίδου, 2018).

Η ικανότητα του ατόμου να ακολουθεί μια στρατηγική, προκειμένου να αντιμετωπίζει τις δυσμενείς καταστάσεις χαρακτηρίζει την ψυχική ανθεκτικότητα, η οποία συνδέεται άμεσα με τους προστατευτικούς παράγοντες που αναπτύσσει ο άνθρωπος για να ανταπεξέλθει στις δύσκολες καταστάσεις που βιώνει στη διάρκεια της ζωής του, αφού σύμφωνα με τον Benard (1991) είναι το σύνολο των προστατευτικών μέσων που έχει ο άνθρωπος για να προσαρμόζεται στις καταστάσεις επιτυχώς παρά την ύπαρξη παραγόντων κινδύνου (Δανιηλίδου, 2018). Μερικοί ερευνητές, υποστηρίζουν, πως δεν αποτελεί χαρακτηριστικό που κληρονομείται, αλλά μια ικανότητα που αναπτύσσεται μέσα από τις δυσμενείς εμπειρίες του κάθε ατόμου και των τρόπων που τις αντιμετωπίζει (Martínez-Ramón, Morales-Rodríguez & Pérez-López, 2021).

Οι Gu & Day (2007) αναφέρθηκαν σε δύο τάσεις για τον ορισμό της ανθεκτικότητας. Αρχικά, την ΨΑ (Ψυχική Ανθεκτικότητα) σαν ψυχολογική κατασκευή, η οποία ενσωματώνει χαρακτηριστικά που θεωρείται ότι έχει ένας ανθεκτικός άνθρωπος όπως αυτοεκτίμηση, αυτό-αποτελεσματικότητα, κίνητρο, υγεία, επινοητικότητα (Castro, 2010) και θεωρούταν έμφυτη ιδιότητα του ανθρώπου. Από την άλλη, πλέον αναφέρεται ως μια δυναμική αναπτυξιακή ικανότητα που εκδηλώνεται ως αποτέλεσμα μιας διαδικασίας σε ένα ορισμένο πλαίσιο (Gu & Day, 2007, σελ. 1305, όπ. αναφ. Mansfield et al. 2012).

2.2 Ψυχική Ανθεκτικότητα Εκπαιδευτικών

Η Ψυχική Ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα θέμα που απασχολεί ιδιαίτερα τους ερευνητές τα τελευταία έτη σε πολλές χώρες. Η έρευνα γύρω από την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών εστιάζει σε όσα επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να επιμείνουν στις προκλήσεις που συναντούν στο επάγγελμά τους και να ευδοκιμήσουν (Beltman, Mansfield & Price, 2011). Είναι σημαντικό, οι εκπαιδευτικοί στη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας να διατηρούν την ποιότητά τους (Gu & Day, 2007, οπ. αναφ. Beltman, Mansfield & Price, 2011), δηλαδή να παραμένει ισχυρό το κίνητρο και η δέσμευση στη δουλειά τους απέναντι σε όσες προκλήσεις ή δυσκολίες συναντούν (Beltman, Mansfield & Price, 2011). Την ίδια άποψη εκφράζει και ο Brunetti (2006), ο οποίος περιγράφει την έννοια της ανθεκτικότητας σαν μια ιδιότητα του εκπαιδευτικού που τον βοηθά να ξεπερνά τα προσωπικά του τρωτά σημεία αλλά και εκείνα που προέρχονται από το περιβάλλον του, προκειμένου να διατηρήσει τη δέσμευσή του στο έργο του (Brunetti, 2006; Daniilidou & Platsidou, 2018).

Ένας ψυχικά ανθεκτικός δάσκαλος έχει την ικανότητα να διαχειρίζεται τις δυσμενείς καταστάσεις που αντιμετωπίζει μέσα στην τάξη, ελέγχοντας το άγχος και συνεχίζοντας το διδακτικό του έργο. Μάλιστα, τονίζεται η ανάγκη προσαρμοστικότητας και ευελιξίας ενός εκπαιδευτικού, που θέλει να παραμείνει αποτελεσματικός στην εργασία του, καθώς και η διαχείριση του άγχους (Mansfield et al. 2012). Επιπροσθέτως, είναι αξιοσημείωτο στις μέρες μας που τέτοιου είδους δεξιότητες κρίνονται αναγκαίο να τις κατέχει πρώτα ο ίδιος ο εκπαιδευτικός για να μπορέσει να τις μεταδώσει και στους μαθητές του (Hederson & Milsteiv, 2003, όπ, αναφ. σε Δανηλίδου, 2018). Ο Beltman (2015) συμπεριλαμβάνει στην ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών την ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί προς όφελός του όλους τους διαθέσιμους πόρους του, προσωπικούς ή μη, για να ανταπεξέλθει στις αναδυόμενες προκλήσεις της καθημερινότητας ενός δασκάλου (Mansfield, Beltman, Broadley & Weatherby-Fell, 2016).

Για να θεωρηθεί κάποιος δάσκαλος ψυχικά ανθεκτικός είναι σημαντικό να έχει κάποια βασικά χαρακτηριστικά με τα οποία πορεύεται στη ζωή και την διδασκαλία του. Οφείλει να διαθέτει δεξιότητες οργάνωσης και να διαχειρίζεται κατάλληλα το χρόνο του, να γνωρίζει να ισορροπεί την εργασία με την αναψυχή, να μπορεί να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις της τάξης ή του μαθητή και να έχει ρεαλιστικές προσδοκίες,. Ακόμα, είναι αξιοσημείωτο να υιοθετεί μια

θετική στάση απέναντι στις καταστάσεις που βιώνει, ιδίως σε περιόδους δύσκολες, να έχει την ικανότητα να αναπηδά από τις αντιξοότητες. Το χιούμορ είναι ένα άλλο χαρακτηριστικό που πρέπει να διαθέτει ένας ψυχικά ανθεκτικός δάσκαλος, για να εξασφαλίσει την ευημερία και την αυτό-αποτελεσματικότητά του. Φυσικά, αδιαμφισβήτητο ρόλο στη διατήρηση της ποιότητας ενός εκπαιδευτικού έχουν οι ουσιαστικές σχέσεις που χτίζει στο σχολείο, η υποστήριξη που λαμβάνει από συναδέλφους όταν το έχει ανάγκη αλλά και εκείνη που προσφέρει ο ίδιος. Ένας ψυχικά ανθεκτικός δάσκαλος είναι καλό να γνωρίζει τα τρωτά του σημεία και να έχει τη θέληση για αυτοβελτίωση, να δέχεται τις συμβουλές και να ζητάει βοήθεια (Mansfield et al., 2012).

Η σημασία της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών είναι καθοριστική, καθώς το επάγγελμά τους πλήττεται από έντονο στρες κάνοντάς τους συχνά να έχουν χαμηλότερη εργασιακή απόδοση, άρα και μείωση της ποιότητας διδασκαλίας τους που προκαλεί με τη σειρά της προβλήματα στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών (Martínez-Ramón et al., 2021). Παράλληλα η δουλειά των εκπαιδευτικών πλήττεται από συνεχείς αλλαγές που απαιτούν συνεχώς την προσαρμογή τους στα νέα δεδομένα.

Επιπρόσθετα, ένα σημαντικό στοιχείο που κάνει αναγκαία την ύπαρξη και την ανάπτυξη ψυχικής ανθεκτικότητας στη δουλειά των εκπαιδευτικών είναι πως οι νέοι δάσκαλοι από την πρώτη στιγμή που αναλαμβάνουν να διδάξουν έχουν πλήρη διδακτικά φορτία, δηλαδή φέρουν ισομερή ευθύνη με εκείνη των έμπειρων συναδέλφων. Επομένως, έχουν να ανταπεξέλθουν σε σημαντικές εργασίες και πολλές είναι οι φορές που καλούνται να αναλάβουν τους πιο «δύσκολα διαχειρίσιμους» μαθητές (Tait, 2008).

2.3 Προστατευτικοί παράγοντες Ψυχικής Ανθεκτικότητας

Οι δυσμενείς καταστάσεις που μπορεί να βιώσει ένας εκπαιδευτικός συχνά είναι εκείνες οι οποίες θα βοηθήσουν στην ανάπτυξη της ανθεκτικότητάς του. Με γνώμονα αυτές ο ανθεκτικός δάσκαλος έχει την ικανότητα, μελλοντικά, να αναγνωρίζει τις αντίξοες συνθήκες, να επεξεργάζεται τους διαθέσιμους πόρους που διαθέτει για να διαπεράσει τις προκλήσεις που συναντά (Beltman, 2015 όπ. αναφ. στο Mansfield et al., 2016) και να βρίσκει τις κατάλληλες λύσεις και στρατηγικές που θα διατηρήσουν τη δέσμευση, την ανάπτυξη, τον ενθουσιασμό, την ικανοποίηση και την ευημερία του (Bobek, 2002· Mansfield et al., 2016). Ποιες είναι όμως αυτές

οι στρατηγικές ή τα χαρακτηριστικά που λειτουργούν σαν προστατευτικοί παράγοντες, ώστε να καθιστούν τους εκπαιδευτικούς ανθεκτικούς σε περιόδους κρίσεων και μερικές φορές παρατηρείται ακόμα και να ευδοκούν; Κατά κύριο λόγο, στη βιβλιογραφία οι προστατευτικοί παράγοντες των ψυχικά ανθεκτικών εκπαιδευτικών χωρίζονται σε ατομικούς ή περιβαλλοντικούς.

Οι ατομικοί προστατευτικοί παράγοντες για τη ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών έχουν καίρια σημασία για την επιτυχή προσαρμογή τους απέναντι στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στο επάγγελμα. Σε αυτούς μπορεί να συμπεριλαμβάνονται ατομικά χαρακτηριστικά των ατόμων που είτε είναι εγγενή είτε κατακτούνται με την πάροδο των χρόνων μέσα από τις εμπειρίες τους, για την εξασφάλιση της ευημερίας τους. Πιο συγκεκριμένα, ατομικοί προστατευτικοί παράγοντες σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, θεωρούνται τα αλτρουιστικά κίνητρα, το εσωτερικό κίνητρο για διδασκαλία, το χιούμορ (Doney, 2012) –που επέτρεψε στους δασκάλους πρώιμης σταδιοδρομίας να αντέξουν τα αρνητικά σχόλια, μια θετική αισιόδοξη στάση απέναντι στα πράγματα, η συναισθηματική νοημοσύνη, η υπομονή, η προσαρμοστικότητα (Beltman et al., 2011· Mansfield et al, 2012· Mansfield, et al., 2016). Στους ατομικούς προστατευτικούς παράγοντες ενυπάρχουν και η αυτό-αποτελεσματικότητα, η πίστη στον εαυτό, οι ικανότητες επίλυσης προβλημάτων, η εμπιστοσύνη στις διδακτικές ικανότητες, η προσωπική ανάπτυξη και ολοκλήρωση, η αυτοφροντίδα (Beltman et al., 2011· Bobek, 2002) ενώ εξίσου σημαντικές θεωρούνται κατά τους Day & Gu (2014) ο ενθουσιασμός, η επαγγελματική δέσμευση και η ολοκλήρωση της εργασίας (Bobek, 2002· Mansfield, Beltman , Broadley & Weatherby-Fell, 2016a).

Επιπλέον, μερικές ιδιαίτερες δεξιότητες όπως η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων έχουν αποδειχθεί αξιοσημείωτες καθώς έχουν βοηθήσει και στην αναζήτηση και εύρεση νέων δεξιοτήτων σύμφωνα με τον Castro (2010). Εξίσου σημαντικές θεωρούνται και οι ικανότητες αντίληψης της αποτυχίας και αποδοχής αυτής, της μάθησης και τη δυνατότητας του εκπαιδευτικού να προχωρήσει παρακάτω ξεπερνώντας τα προβλήματα (Howard & Johnson, 2004). Ακόμη ένας ισχυρός προστατευτικός παράγοντας για τους εκπαιδευτικούς είναι η δέσμευση για τη συνεχόμενη επαγγελματική μάθηση, σύμφωνα με τους Patterson et al. (2004) & Sumsion (2004), όπως αναφέρεται στο Mansfield et al. (2012). Με βάση την Tait (2008), οι δάσκαλοι οφείλουν να εξασκήσουν στρατηγικές αντιμετώπισης, συναισθηματικής συγκράτησης αλλά και να αναπτύξουν την διεκδικητικότητά τους για να μπορούν να συνεργαστούν με συναδέλφους και διοίκηση ή να μάθουν να ζητούν βοήθεια. Μάλιστα, εκείνοι οι εκπαιδευτικοί που έδειξαν ότι μπορούν να

αναγνωρίσουν και να ρυθμίσουν τα συναισθήματά τους είχαν μεγαλύτερη ανθεκτικότητα, αποτελεσματικότητα και συναισθηματική νοημοσύνη, γεγονός που βοηθούσε στην αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων (Tait, 2008· Mansfield et al., 2016).

Όσοι μπορούν να αναγνωρίσουν αλλά και να ελέγξουν τα συναισθήματά τους φαίνεται πως καταφέρνουν να μην επηρεάζονται από καταστάσεις που προκαλούν έντονο θυμό, στρες ή φόβο ενισχύοντας έτσι την ΨΑ σύμφωνα με τους Wolin & Wolin (1993) όπως αναφέρεται στη Δανηλίδου(2018). Παράλληλα με την ικανότητα ρύθμισης συναισθημάτων, η οποία σημειώνεται ως άξια λόγου και από τον Morgan (2011), όπως αναφέρεται στο Mansfield et al. (2016a), ενώ ως προστατευτικός παράγοντας της ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών τίθενται και οι καλές επικοινωνιακές δεξιότητες με βάση τους Schelvis, Zwetsloot, Bos, & Wiezer (2014). Επιπλέον, σε έρευνα της Mansfield et al. (2012) εκπαιδευτικοί υποστήριξαν πως η ανθεκτικότητα του δασκάλου μπορεί να διατηρείται μέσω της αυτοπεποίθησης και της στάσης του προς την αυτοβελτίωση. Η ελπίδα (Huisman, Singer, & Catapano, 2010), η ενσυναίσθηση (Jennings, Snowberg, Coccia, & Greenberg, 2011), η κοινωνική και συναισθηματική ικανότητα του ατόμου συμπεριλαμβάνονται επίσης στους προστατευτικούς παράγοντες όπως αναφέρεται στο Mansfield et al. (2016).

Εξίσου σημαντικό ρόλο στη βιβλιογραφία έχουν και οι περιβαλλοντικοί προστατευτικοί παράγοντες, εκείνοι δηλαδή που δεν εξαρτώνται από το ίδιο το άτομο αλλά από εξωτερικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην οικοδόμηση της ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών όσο και για την ανάπτυξή της (Mansfield et al., 2016). Τα κοινωνικά ή πολιτισμικά πλαίσια του κάθε ατόμου μπορεί να αποτελέσουν για το ίδιο το άτομο υποστηρικτικά μέσα που θα προωθήσουν την ανάπτυξη της ανθεκτικότητάς του απέναντι στις δυσμενείς συνθήκες που καλείται να αντικρούσει ως εκπαιδευτικός και να εξασφαλίσουν την ευημερία του μέσα στη διάρκεια των ετών (Mansfield, Beltman & Price, 2014). Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών για το επάγγελμά τους προέρχεται μεν από την αίσθηση αυτονομίας και της κατάκτησης προσωπικών επιτευγμάτων αλλά και από τις υποστηρικτικές συλλογικές σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στα άτομα που εμπλέκονται σε μια σχολική κοινότητα (Bobek, 2002).

Ένας από τους πιο σημαντικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες είναι η υποστήριξη των εκπαιδευτικών και ιδιαίτερα των νέων στο επάγγελμα μέσω ενός μέντορα (Sumsion, 2003). Σαφώς δεν είναι πανάκεια η ύπαρξη ενός μέντορα για τον νέο εκπαιδευτικό, αλλά ζωτικότερης σημασίας είναι η ποιότητα σχέσης που έχει ο νεοδιόριστος εκπαιδευτικός με τον μέντορά του (Mansfield et

al., 2014). Σ' αυτόν τον παράγοντα προσδίδεται περισσότερη αξία όταν ο μέντορας είναι φιλικός, κοινωνικό και επαγγελματίας σύμφωνα με τους Olsen & Anderson (2007) όπως αναφέρεται στο Beltman et al. (2011). Επιπλέον ο Hong (2012) σημειώνει τη σημαντικότητα ενός μέντορα, που ο ίδιος στην αρχή της καριέρας του κατάφερε να αντιμετωπίσει θετικά προσκείμενος τις εμπειρίες του, προκειμένου πια να αποτελέσει μέντορα κάποιου άλλου νέου εκπαιδευτικού (Mansfield et al., 2016). Η σχέση μέντορα- εκπαιδευτικού συγκεντρώνει σημαντικά στοιχεία της ανάπτυξης της ανθεκτικότητας στο σχολικό περιβάλλον. Η Olson (2000) όπως αναφέρεται στον Bobek (2002) σημειώνει ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί έχουν τις διπλάσιες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το επάγγελμά τους αν δεν έχουν ενταχθεί ποτέ σε ένα πρόγραμμα καθοδήγησης, προκειμένου να αντιμετωπίσουν καλύτερα τις αντιξοότητες που συναντούν καθημερινά, αφού ένας μέντορας είναι αυτός που θα ενημερώσει τον εκπαιδευτικό για την κουλτούρα που ακολουθεί το σχολείο, ώστε να ξέρει πώς θα δράσει σε συγκεκριμένες καταστάσεις, θα τον ενθαρρύνει όταν βρεθεί σε θέση που δεν θα ξέρει πώς να προχωρήσει αλλά πιθανόν να του δώσει και συμβουλές για όσα προβλήματα προκύπτουν στη διάρκεια της διδασκαλίας (Bobek, 2002).

Οι Mansfield et al. (2012), πέραν της υποστήριξης του μέντορα, αναφέρουν ως εξίσου σημαντικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες για την ανάπτυξη της ψυχικής ανθεκτικότητας του εκπαιδευτικού την σχολική και διοικητική υποστήριξη (Day, 2008· Fantilli & McDougall, 2009· Bobek, 2002), την υποστήριξη από τη μεριά των συναδέλφων (Le Cornu, 2009· Warshauer Freedman & Appleman, 2008) αλλά και την αξία που έχει η υποστήριξη της οικογένειας και των φίλων. Μάλιστα σύμφωνα με Cefai & Cavioni (2014) τονίζεται η σημασία της διατήρησης ενός σχολείου ή μιας επαγγελματικής κοινότητας, που φροντίζει τα μέλη της, ούτως ώστε να ευημερούν και να αναπτύσσουν την ανθεκτικότητά τους, καθώς η παροχή βοήθειας απέναντι στους δασκάλους είναι συλλογική ευθύνη (Mansfield et al., 2014).

Γενικότερα, θα λέγαμε ότι όλες οι σχέσεις του εκπαιδευτικού μέσα ή έξω από το χώρο εργασίας είναι καθοριστικής σημασίας για τη διατήρηση της ευημερίας και την ανάπτυξη της ανθεκτικότητάς του (Mansfield et al., 2016a). Χωρίζονται μάλιστα σε τρία επίπεδα: στις σχέσεις με τους μαθητές, στις σχέσεις με το προσωπικό του σχολείου, τη διοίκηση και τους γονείς αλλά και με τις σχέσεις που αναπτύσσει ο εκπαιδευτικός ανεξάρτητα απ' το σχολείο (Mansfield, 2014· Bobek, 2002). Επιπλέον τονίζεται η αξία της αμοιβαίας ενδυνάμωσης και υποστήριξης των εκπαιδευτικών (Day & Gu, 2014 όπ. αναφ. Mansfield et al., 2016). Μια άκρως σημαντική πηγή δύναμης και αισιοδοξίας για τους νέους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με τον Brunetti (2006)

αποτελούν και οι σχέσεις με τους συναδέλφους, που συχνά είναι αυτοί που παίζουν καίριο ρόλο στην αντιμετώπιση των καθημερινών δυσκολιών που έρχεται αντιμέτωπος ο εκπαιδευτικός (Beltman et al., 2011). Όπως αναφέρεται στον Howard & Johnson (2004) πολλές φορές οι συνάδελφοι μπορούν να τονώσουν το ηθικό του εκπαιδευτικού που βρίσκεται σε δυσμενή θέση, βλέποντας πιθανά την κατάσταση πιο καθαρά σαν παρατηρητής, βοηθώντας τον έτσι να βιώσει με μια αισιοδοξία τις καταστάσεις που καλείται να αντιμετωπίσει.

Σύμφωνα με την έρευνα που έκαναν οι Mansfield et al. (2012), ψυχικά ανθεκτικός δάσκαλος είναι εκείνος που μιλά με τους συναδέλφους του, μοιράζεται το πρόβλημά του και ζητά βοήθεια. Οι υποστηρικτικές σχέσεις που χτίζονται μέσα στο χώρο του σχολείου όμως, πολλές φορές έχουν άμεση σχέση και με την κουλτούρα του σχολείου. Ένα σχολείο του οποίου ο διευθυντής είναι υποστηρικτικός, ανοιχτός, συζητήσιμος, λαμβάνοντας την γνώμη των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων προάγει τόσο την ευημερία όσο και την ανθεκτικότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού (Mansfield et al, 2016· Brunetti, 2006). Η ανοιχτή στάση του διευθυντή απέναντι στους εκπαιδευτικούς και δη στους νέους εκπαιδευτικούς επιτρέπει την ανοιχτή και ειλικρινή επικοινωνία και επομένως τις επιτυχημένες κοινωνικές σχέσεις, εντάσσοντας με αυτό τον τρόπο και τους νέους εκπαιδευτικούς σε ένα σχολικό περιβάλλον «ξένο» μέχρι τότε (Bobek, 2002).

Ωστόσο πέραν των σχέσεων ανάμεσα στους συναδέλφους, προστατευτικοί παράγοντες της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών μπορεί να είναι και οι σχέσεις που αναπτύσσουν με τους μαθητές τους, οι οποίες όταν είναι θετικές παρέχουν υποστήριξη απέναντι στις δυσκολίες των εκπαιδευτικών (Kitching et al., 2009 όπ. αναφ. στο Beltman et al., 2011). Πολλές φορές για τους εκπαιδευτικούς η σχέση με τους μαθητές τους ήταν ο κύριος παράγοντας που έμεναν στην τάξη, βλέποντας τους να μεγαλώνουν, να μαθαίνουν, να εξελίσσονται αποτελώντας έναν από τους κυριότερους παράγοντες που μένουν στην τάξη προάγοντας την ευημερία τους (Brunetti, 2006).

Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών και τη διατήρηση της δέσμευσής και της ευημερίας του μπορεί να ποικίλλουν και να μην εξαρτώνται μόνο από το ίδιο το άτομο. Η ανθεκτικότητα βρίσκεται στην αλληλεπίδραση του ίδιου του ατόμου με το περιβάλλον του και το πώς επηρεάζουν αυτές οι δύο μεταβλητές η μία την άλλη οδηγούν σε αμέτρητες διαφορετικές περιπτώσεις για την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας ενός εκπαιδευτικού (Mansfield et al., 2014). Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, μπορεί να χρησιμοποιήσει όλους

τους πόρους που διαθέτει προκειμένου να αντιμετωπίζει επιτυχώς τις καθημερινές και συνεχείς προκλήσεις με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπος στην εργασία του (Bobek, 2002).

2.4 Η Ψυχική Ανθεκτικότητα ως προβλεπτικός παράγοντας για το άγχος

Αρκετές μελέτες έχουν προσπαθήσει τα τελευταία χρόνια να δώσουν φως στη σχέση ανάμεσα στην ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών και στο στρες που βιώνουν στο επάγγελμά τους. Άλλωστε, η ψυχική ανθεκτικότητα δημιουργείται και αναπτύσσεται στο άτομο μέσα από αντίξοες, δυσμενείς και πιεστικές συνθήκες της ζωής του ατόμου και μέσω του ελέγχου των συναισθημάτων του (Martinez- Ramon, et al., 2021). Επιπλέον σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, όταν έχουν μάθει να φροντίζουν τον εαυτό τους, μπορούν να αναγνωρίζουν πιο εύκολα τα σημάδια εμφάνισης άγχους και έτσι να κάνουν τις απαραίτητες κινήσεις για να το μειώσουν (Tait, 2008). Ψυχικά ανθεκτικός, εξ' άλλου, θεωρείται ο άνθρωπος που μπορεί να ξεπεράσει και να αντιμετωπίσει τις αντιξοότητες με επιτυχία μέσα από ένα σύνολο δεξιοτήτων και στρατηγικών που έχει αναπτύξει στη διάρκεια των ετών (Maddi & Khosaba, 1994 οπ. αναφ. σε Κουδιγκελή, 2017). Αντιθέτως, τα άτομα με χαμηλή ψυχική ανθεκτικότητα συνήθως σε ένα απρόσμενο γεγονός κυριεύονται από το άγχος και πανικοβάλλονται με αποτέλεσμα να μη μπορούν να το διαχειριστούν. Θεωρείται επομένως καθοριστικής σημασίας να εξεταστεί το πώς προκύπτει βιβλιογραφικά η σχέση των δύο αυτών μεταβλητών και αν μπορεί η μία να προβλέψει την άλλη προκειμένου να υπάρχουν θετικότερα αποτελέσματα στη διδασκαλία των εκπαιδευτικών.

Έχει φανεί ότι εκπαιδευτικοί που διέθεταν ισχυρότερα θετικά συναισθήματα και έλεγχο – χαρακτηριστικά δηλαδή ενός ανθεκτικού ατόμου- μπορούσαν να έρθουν καλύτερα αντιμέτωποι σε δυσμενείς καταστάσεις, μειώνοντας τις επιπτώσεις του άγχους (Martinez- Ramon, et al., 2021). Αξίζει μάλιστα να σημειωθεί, ότι οι εκπαιδευτικοί με μικρότερα έτη προϋπηρεσίας ήταν αυτοί με τα μεγαλύτερα επίπεδα στρες παρά όσοι εργάζονται για πολλά χρόνια στα σχολεία. Αυτό σύμφωνα με τους Burne (1991) και Travers & Cooper (1996) εξηγείται ίσως με το γεγονός πως οι νέοι εκπαιδευτικοί δεν έχουν βρει ακόμα τις κατάλληλες στρατηγικές για να αντιμετωπίσουν το άγχος που προκαλείται από την εργασία τους (Δανηλίδου, 2018). Έτσι εύκολα μπορεί να γίνει αντιληπτό, πως αν διέθεταν αυτές τις στρατηγικές, τους προστατευτικούς παράγοντες με τους οποίους οπλίζεται ο κάθε εκπαιδευτικός για να αναπτύξει την ψυχική του ανθεκτικότητα, θα ήταν ικανός να «προβλέψει» το στρες που μπορεί να του προκαλέσει η κάθε συνθήκη και έτσι να το

διαχειριστεί καλύτερα και με μεγαλύτερη ψυχραιμία και σαφώς να παρουσιάζει και χαμηλότερα επίπεδα άγχους (Howqard & Johnson, 2004). Η παραπάνω θέση επιβεβαιώνεται και από την έρευνα που έκαναν οι ίδιοι σε μια ομάδα εκπαιδευτικών που αντιμετωπίζουν άγχος στην καθημερινή τους εργασία στην Αυστραλία, όπου μέσα από ημι-δομημένες συνεντεύξεις που τους έκαναν, αναδύθηκε το συμπέρασμα πως οι περισσότεροι είχαν μάθει και είχαν εξασκηθεί σε στρατηγικές που τους βοηθούσαν να αντιμετωπίζουν το καθημερινό άγχος στη διδασκαλία.

Στην έρευνα των Zadok-Gurman, Jakobovich, Dvash, Zafrani, Rolnik, Ganz, Lev-Ari (2021) μέσω ενός προγράμματος παρέμβασης, του IBSR που έχει την αρχή του στην παρατήρηση, στη γνωστική αναπλαισίωση και την ενδυνάμωση φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί παρά τις προκλήσεις που είχαν να αντιμετωπίσουν λόγω του Covid-19, παρατήρησαν αύξηση της ψυχολογικής ευεξίας, της ενσυνειδητότητας και της ανθεκτικότητας. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα έδειξαν μια αρνητική συσχέτιση της ανθεκτικότητας με την επαγγελματική εξουθένωση και το στρες. Αυτό σημαίνει ότι όσο τα επίπεδα της ψυχικής ανθεκτικότητας του ατόμου ανεβαίνουν, τόσο μειώνονται τα επίπεδα του στρες και επομένως η ψυχική ανθεκτικότητα μπορεί να μειώσει τις όποιες αρνητικές συνέπειες του στρες στην ψυχική υγεία του ατόμου, ενώ παράλληλα προάγει την ψυχική ευεξία απέναντι σε δύσκολες καταστάσεις όπως μια πανδημία, επιτρέποντας στους εκπαιδευτικούς να ανθίσουν (Zadok- Gurman et al, 2021).

Σύμφωνα με την έρευνα Martinez- Ramon et al. (2021), η ψυχική ανθεκτικότητα είναι ιδιαίτερης σημασίας για το επάγγελμα των εκπαιδευτικών καθώς οι επαγγελματίες του χώρου τείνουν να έχουν και χαμηλότερες επιδόσεις λόγω του στρες που βιώνουν. Στη συγκεκριμένη έρευνα που διεξήχθη στην Ισπανία φάνηκε ότι η ψυχική ανθεκτικότητα συσχετίζεται αρνητικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, ενώ παράλληλα είχε μεγάλη σημασία η προγνωστική ικανότητά της για το άγχος λόγω Covid- 19. Αξίζει να αναφέρουμε άλλωστε, ότι το στρες των εκπαιδευτικών έχει άμεση σχέση με την επαγγελματική τους εξουθένωση (Bruke et al., 2021 · Farber, 2015 όπ. αναφ. σε Δανηλίδου, 2018), ενώ έχει φανεί ότι η μείωση του στρες μπορεί να αποτελεί κομμάτι πρόληψης της επαγγελματικής εξουθένωσης (Wu et al., 2007 όπ. αναφ. σε Δανηλίδου, 2018).

Σε άλλη έρευνα των Polizzi et al. (2020), σημειώνεται πως είναι καίριας σημασίας ο εκπαιδευτικός να βρίσκει τρόπους να κάνει πιο ευχάριστη τη ζωή σου κατά τη διάρκεια ενός τραύματος, όπως αυτό μιας πανδημίας γιατί έτσι αυξάνει τα επίπεδα της ψυχολογικής ευεξίας και κατ' επέκταση μειώνει και τα συμπτώματα του στρες και για να το καταφέρει αυτό οφείλει να

γνωρίζει τι ενέργειες πρέπει να κάνει για την πρόληψη των στρεσογόνων καταστάσεων (Casimiro Urcos, Casimiro Urcos, Barbachán Ruales & Casimiro Urcos, 2020). Συνήθως χρησιμοποιούνται δραστηριότητες αντιμετώπισης, οι λεγόμενες συμπεριφορικής δράσης, οι οποίες βοηθούν τα άτομα μέσα από την έκρηξη θετικών συναισθημάτων να ανακάμψουν μετά από ένα τραυματικό γεγονός, όπως είχε συμβεί και στην 11^η Σεπτεμβρίου (Polizzi et al., 2020). Μάλιστα τονίζεται πως έρευνα που είχε γίνει για τον τρόπο που αντιμετώπισαν οι άνθρωποι τις επιπτώσεις της 11^{ης} Σεπτεμβρίου αποτελούν μια πηγή ενημέρωσης για την αντιμετώπιση των σημερινών ψυχολογικών στρεσογόνων παραγόντων που προκλήθηκαν με την εκδήλωση του Covid-19. Αναφέρονται σημαντικές στρατηγικές ψυχικής ανθεκτικότητας για να μπορούν οι άνθρωποι να ανταπεξέλθουν στο άγχος, χωρίζοντας τις σε τρεις κατηγορίες: έλεγχος, συνοχή και συνδεσιμότητα. Αυτό μας επιτρέπει να υποθέσουμε ότι η ψυχική ανθεκτικότητα προβλέπει από μια έννοια το άγχος και τα συμπτώματά του και αν διαθέτει κανείς χαρακτηριστικά ψυχικής ανθεκτικότητας μπορεί να μειώσει το στρες που μπορεί να βιώσει κάτω από δυσμενείς συνθήκες όπως αυτή μιας πανδημίας.

Στην έρευνα των Casimiro Urcos et al. (2020) προσπάθησαν να διερευνήσουν στοιχεία γύρω από τις διαστάσεις του άγχους, της αγωνίας, της ανησυχίας και της ψυχικής ανθεκτικότητας και πώς μπορεί αυτές οι έννοιες να συνδέονται. Βρέθηκε ότι οι πανεπιστημιακοί δάσκαλοι μέσα από την ψυχική ανθεκτικότητά τους μπορούν να μειώσουν συμπτώματα άγχους, αγωνίας και ανησυχίας ακόμα και στο πλαίσιο μιας πανδημίας όπως αυτή του Covid-19.

Μια ακόμη έρευνα έρχεται να συμπληρώσει την προσπάθεια αναζήτησης της σχέσης της ψυχικής ανθεκτικότητας με το στρες. Οι Arslan, Yildirim και Wong (2020), εξέτασαν την ψυχική ανθεκτικότητα σε σχέση με τα θετικά ή αρνητικά συναισθήματα και την ψυχολογική υγεία στη διάρκεια της πανδημίας. Φάνηκε από τα αποτελέσματα ότι η ψυχική ανθεκτικότητα μείωσε τα αρνητικά συναισθήματα των ατόμων ενώ ενίσχυσε τη θετική επιρροή που είχε σχετικά με την ψυχολογική υγεία των ατόμων (Yildirim & Solmaz, 2020), γεγονός που προδίδει μια αρνητική σχέση ψυχικής ανθεκτικότητας και στρες και παράλληλα την θέτει ως παράγοντα που μπορεί να προβλέψει το στρες του κάθε ατόμου.

Η ελληνική βιβλιογραφία ακολουθεί τα νέα δεδομένα, μέσα από μια προσπάθεια να διερευνηθούν αυτά τα δεδομένα σε Έλληνες εκπαιδευτικούς ώστε να φανεί αν συμφωνούν με τη ξένη βιβλιογραφία. Έτσι, μια σχετική έρευνα της Δανηλίδου (2018) εξέτασε την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και τη σχέση της με την επαγγελματική εξουθένωση, την αυτοαποτελεσματικότητα και το στρες. Στην έρευνα, στην οποία

πήραν μέρος 636 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, φάνηκε μέτρια αρνητική συσχέτιση μεταξύ της ψυχικής ανθεκτικότητας εκπαιδευτικών με την επαγγελματική εξουθένωση και το στρες. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνουν τη διεθνή βιβλιογραφία που θέτει την ψυχική ανθεκτικότητα ως ένα προβλεπτικό παράγοντα απέναντι στο άγχος και κατ' επέκταση στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Σε έρευνα σχετική με το επαγγελματικό στρες και την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην οικονομική κρίση, των Στάγια & Ιορδανίδης (2014) που διεξήχθη σε δείγμα εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης το 2013-2014 παρατηρήθηκε ότι η εμπειρία ήταν ένας αξιοσημείωτος προστατευτικός παράγοντας απέναντι στο φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επιπλέον, τονίστηκε ο καταλυτικός ρόλος των διαπροσωπικών σχέσεων στην πρόληψη του φαινομένου. Σύμφωνα με αυτά βλέπουμε ότι οι προστατευτικοί παράγοντες της ψυχικής ανθεκτικότητας, βοηθούν στην αποφυγή του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Έτσι μπορούμε να υποθέσουμε ότι η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών μπορεί να αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα σε σχέση με το στρες, μειώνοντας τις αρνητικές του συνέπειες με αποτέλεσμα να μην οδηγούνται οι εκπαιδευτικοί ως ένα βαθμό σε επαγγελματική εξουθένωση. Παράλληλα, στα παραπάνω αποτελέσματα συμφωνεί και η έρευνα της Κουδιγκελή (2017), στην οποία βρέθηκε αρνητική συσχέτιση μεταξύ της ψυχικής ανθεκτικότητας και του στρες σε 450 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από την Αττική και τις γύρω περιφέρειες που πήραν μέρος.

Συνοψίζοντας φαίνεται ότι η έρευνα σε σχέση με τις εν λόγω μεταβλητές απασχολεί ιδιαίτερα το ερευνητικό πεδίο τα τελευταία έτη τόσο στη διεθνή όσο και στην ελληνική βιβλιογραφία. Πιο συγκεκριμένα παρατηρείται ότι ανάμεσα στην ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών με το στρες των ίδιων υπάρχει μια αρνητική συσχέτιση. Δηλαδή, όσο αυξάνεται η μια μεταβλητή στο άτομο, τόσο μειώνονται τα σημάδια της δεύτερης και το αντίστροφο. Επιπλέον αυτή η συσχέτιση έχει παρατηρηθεί και σε σχετικές έρευνες κατά την περίοδο του Covid-19, ενώ σε αρκετές μελέτες τονίζεται η σημασία της προγνωστικής ικανότητας που φαίνεται να έχει η ψυχική ανθεκτικότητα στο στρες λόγω Covid-19. Παρ' όλα αυτά το θέμα αυτό κρίνεται σκόπιμο να διερευνηθεί περαιτέρω και στην Ελλάδα κάτω από τις δυσμενείς και απρόβλεπτες συνθήκες που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί τα τελευταία έτη λόγω της πανδημίας Covid- 19.

3^ο Κεφάλαιο: Συναισθηματική Νοημοσύνη

3.1 Εννοιολογική Προσέγγιση Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Η συναισθηματική νοημοσύνη έχει αναγνωριστεί για τη σημασία της στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων, καθώς άτομα με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη συχνά βρίσκονται σε πλεονεκτική θέση σε πολλούς τομείς της ζωής τους. Εξάλλου τα συναισθήματα είναι αυτά που μας οδηγούν να αντιμετωπίζουμε δύσκολες καταστάσεις και υποχρεώσεις που είναι δύσκολο να τις διαχειριστούμε μόνο με τη λογική (Goleman, 1998). Από το 1990 η έννοια έχει διερευνηθεί αρκετά, ωστόσο δεν προκύπτει ένας μόνο αποδεκτός ορισμός, καθώς άλλοι θεωρούν ότι αποτελεί μια ικανότητα, άλλοι ένα σύνολο χαρακτηριστικών του ατόμου ενώ ορισμένοι την προσεγγίζουν σαν μια μεικτή κατασκευή (Bermejo-Martins, Luis, Martínez, Fernandez-Berrocal & Sarrionandia, 2021). Φυσικά οι διαφορετικοί ορισμοί της συχνά προκαλούσαν την κριτική διαφόρων ερευνητών, που αμφισβητούσαν την εγκυρότητά της υποστηρίζοντας πως αποτελεί ένα κατασκεύασμα ασαφές σε αντίθεση με τη γνωστική νοημοσύνη (Πλατσίδου, 2004), ενώ άλλοι τόνισαν ότι εξετάζουν την έννοια από μια διαφορετική οπτική (Stough, Saklofske & Parker, 2009 όπ. αναφ. σε Μαλισσόβα, 2019), συμπληρώνοντας την πολύπλευρη φύση της (Ciarrochi, Chan & Caputi, 2000 όπ. αναφ. σε Μαλισσόβα, 2019).

Η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να έγινε ευρέως γνωστή από το πρώτο βιβλίο του Daniel Goleman (1995), ωστόσο εξετάστηκε από διάφορους ερευνητές πολύ πριν. Πρώτος ο Thorndike το 1920 προσπάθησε να την ορίσει ως την ικανότητα που έχει κάποιος να κατανοεί άνδρες και γυναίκες, αγόρια και κορίτσια και να χειρίζεται τις ανθρώπινες σχέσεις (Πλατσίδου, 2004). Οι Salovey and Mayer (1990) ορίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα των ατόμων να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα τα δικά τους, των άλλων και να τα διαφοροποιούν ανάλογα τις καταστάσεις ώστε να καθοδηγούν τις σκέψεις ή τις δράσεις κάποιου (Akomo-lafe, & Ogunmakin, 2014· Fattah, 2020), ενώ αργότερα βελτίωσαν τον αρχικό ορισμό τους θεωρώντας πως είναι η «ικανότητα να αντιλαμβάνεσαι με ακρίβεια, να εκτιμάς και να εκφράζεις

συναισθήματα, η ικανότητα πρόσβασης ή δημιουργίας συναισθημάτων που διευκολύνουν τη σκέψη· η ικανότητα κατανόησης του συναισθήματος και η ικανότητα ρύθμισης των συναισθημάτων για την προώθηση της συναισθηματικής και πνευματικής ανάπτυξης» (Salovey & Mayer, 1997, όπ. αναφ. σε Akomolafe, & Ogunmakin, 2014).

Ένας άλλος ορισμός συμπληρώνει ότι είναι η ικανότητα προσαρμοστικής αναγνώρισης συναισθήματος, έκφρασης του συναισθήματος, ρύθμισης και αξιοποίησης όλων των συναισθημάτων» (Schutte et al., 1998, όπ. αναφ. σε Sunil, 2009· Martínez-Monteagudo, Inglés, Granados, Aparisi & García-Fernández, 2019) και θεωρείται ότι μπορεί να μαθευτεί, να αναπτυχθεί και φυσικά να εξελιχθεί (Perkins, 1994; Sternberg, 1996, όπ. αναφ. σε Sunil, 2009) ενώ ορισμένες μελέτες αναφέρουν ότι ίσως και εξαρτάται από την ηλικία, το αναπτυξιακό επίπεδο και το φύλο (Gardner, 1999, όπ. αναφ. σε Sunil, 2009).

Ο Bar-On θεωρεί τη συναισθηματική νοημοσύνη σχετιζόμενη με την κοινωνική ευφυΐα του ανθρώπου, ορίζοντάς την ως «μια διαθεματική περιοχή από συσχετιζόμενες συναισθηματικές και κοινωνικές ικανότητες, δεξιότητες και παράγοντες που καθορίζουν πόσο αποτελεσματικά κατανοούμε τον εαυτό μας, εκφραζόμαστε, κατανοούμε τους άλλους και συσχετιζόμαστε μαζί τους και ανταποκρινόμαστε στις καθημερινές ανάγκες» (Bar-On, 1997, όπ. αναφ. σε Νεστόρα, 2017) γι' αυτό και οι Boyatzis et al., (1999) σημείωσαν ότι ένα συναισθηματικά ευφυές άτομο ξεχωρίζει από την αυτογνωσία, την αυτοδιαχείριση, την κοινωνική επίγνωση και τις κοινωνικές δεξιότητες που επιδεικνύουν ανάλογα τις καταστάσεις.

Κατά τον Goleman, η συναισθηματική Νοημοσύνη μεταφέρει στον άνθρωπο πάθος, αυτοπεποίθηση, κίνητρο, φιλικότητα, ενέργεια, γεγονός που δίνει ένα πλεονέκτημα στους συναισθηματικά έξυπνους ανθρώπους (Goleman, 1999, όπ. αναφ. σε Akomolafe, & Ogunmakin, 2014) και παράλληλα ενέχει στοιχεία αναγνώρισης συναισθημάτων, ικανότητας χειρισμού των σχέσεων κατά βούληση (Goleman, 1995, όπ. αναφ. σε Fernandez- Beroccal & Extrema, 2006). Το 1998 ο Goleman όρισε τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ως μια ικανότητα που μπορεί να μαθευτεί από τον άνθρωπο, στηρίζεται κατά κύριο λόγο στη συναισθηματική νοημοσύνη και επιτρέπει την εξαιρετική απόδοση στην εργασία (Boyatzis, Goleman, Reeh, 1999).

3.2 Μοντέλα Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Οι θεωρίες που έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς σε σχέση με την ερμηνεία της συναισθηματικής νοημοσύνης τη λαμβάνουν υπόψη ως μια πολυσύνθετη έννοια η οποία περιλαμβάνει διαστάσεις όπως ικανότητες, χαρακτηριστικά και δεξιότητες. Επιπλέον αναφέρεται σε διάφορα πεδία της ανθρώπινης φύσης (γνωστικό, δυναμικό, προσωπικότητα, συμπεριφορά) και ανάλογα με τον τομέα που εστιάζουν οι θεωρίες χωρίζονται σε κατηγορίες.

Το θεωρητικό μοντέλο ικανότητας των Mayer, Salovey & Caruso εξετάζει τη συναισθηματική νοημοσύνη σαν ένα σύνολο ικανοτήτων που συνδέονται μεταξύ τους και αποτελεί ένα σύστημα ψυχικών ικανοτήτων χωρίζοντάς τις σε τέσσερις κλάδους. Ο πρώτος κλάδος αφορά την αντίληψη και την αναγνώριση των συναισθημάτων. Σ' αυτόν συμπεριλαμβάνεται η αναγνώριση συναισθημάτων των άλλων μέσω της μη λεκτικής επικοινωνίας, με τις εκφράσεις του προσώπου και της στάσης των άλλων (Mayer, Salovey & Caruso, 2004). Ο δεύτερος κλάδος αφορά την αφομοίωση των συναισθημάτων που βοηθούν στη σκέψη, το να μπορεί δηλαδή κανείς να παράγει ή να ανασύρει τα κατάλληλα συναισθήματα και να επεξεργάζεται συναισθηματικές πληροφορίες (Πλατσίδου, 2004). Ο τρίτος κλάδος των συναισθηματικών ικανοτήτων έχει σχέση με την κατανόηση του συναισθήματος, της ανάλυσης του και των αποτελεσμάτων του (Mayer et al., 2004), πρόκειται δηλαδή για την κατανόηση των αλυσιδωτών συναισθηματικών αντιδράσεων, όπου συμβαίνει μια γνωστική επεξεργασία των συναισθημάτων και δίνει στο άτομο την ικανότητα να αντιλαμβάνεται πιο εύκολα τις διαπροσωπικές σχέσεις. Ο τέταρτος και τελευταίος κλάδος -ο οποίος ίσως ενέχει και την μεγαλύτερη πολυπλοκότητα ως προς τις διεργασίες που απαιτούνται- αντικατοπτρίζει τη διαχείριση των συναισθημάτων, τόσο των προσωπικών όσο και των άλλων, ώστε να γνωρίζει τι κρύβει κάθε συναίσθημα αλλά και πώς μπορεί να αντιμετωπίσει συναισθήματα όπως τον φόβο, τον θυμό, την ανησυχία (Πλατσίδου, 2004).

Το μοντέλο προσωπικότητας του Bar-On υποστηρίζει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελείται από ένα σύνολο μη γνωστικών ικανοτήτων που βοηθούν το άτομο να είναι αποτελεσματικό σε όσες πιέσεις ή απαιτήσεις καλείται να διαχειριστεί μέσα στο περιβάλλον που ζει. Ένα άτομο που έχει υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη κατά τον Bar-On λειτουργεί καλύτερα κάτω από πιεστικές καταστάσεις (Stys & Brown 2004, όπ. αναφ. στη Χριστοφορίδου, 2018). Σύμφωνα με τον Bar-On Η συναισθηματική νοημοσύνη χωρίζεται σε πέντε κατηγορίες: 1) τις ενδοπροσωπικές ικανότητες που αφορούν δεξιότητες αυτοσεβασμού, θετικής διεκδίκησης,

ανεξαρτησίας. 2) τις διαπροσωπικές ικανότητες, όπως την ενσυναίσθηση. 3) την ικανότητα προσαρμογής, ανοχής στο άγχος και τη δυνατότητα ελέγχου των παρορμήσεων. 4) τη διαχείριση του άγχους με την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και 5) τη γενική διάθεση που σχετίζεται με τη δημιουργία θετικού συναισθήματος και αισιοδοξίας. Με βάση τη θεωρία αυτού του μοντέλου, ένας συναισθηματικά και κοινωνικά ευφυής άνθρωπος είναι αυτός που μπορεί να κατανοεί αποτελεσματικά τα συναισθήματα του και των άλλων και να τα εκφράζει, να έχει την ικανότητα να συσχετιστεί αποτελεσματικά με τους άλλους και να αντιμετωπίζει επιτυχώς τις καθημερινές απαιτήσεις και πιέσεις. Επομένως, βασίζεται στην ενδοπροσωπική ικανότητα για επίγνωση του εαυτού, να κατανοεί τα δυνατά και αδύνατα σημεία του και να εκφράζει τα συναισθήματά του με αποτελεσματικό τρόπο (Bar-On, 2006).

Το θεωρητικό μοντέλο της επίδοσης του Goleman χαρακτηρίζει τη συναισθηματική νοημοσύνη ως μια δομή που συμπεριλαμβάνει ικανότητες που δίνουν τη δυνατότητα να έχει κανείς υψηλή επίδοση σε αυτό που κάνει. Οι ικανότητες αυτές ενέχουν το προσωπικό κίνητρο που κινητοποιεί κανείς τον εαυτό του για να επιτύχει τους στόχους του παρά τις ματαιώσεις που δέχεται, να ελέγχει τις παρορμήσεις του, να μπορεί να καθυστερεί την ικανοποίησή του, να ρυθμίζει τη διάθεσή του, να μην τον παρεμποδίζει το άγχος και η ανησυχία στην ορθή σκέψη του και να έχει ενσυναίσθηση αλλά και αισιοδοξία (Goleman, 1995, όπ. αναφ. στην Πλατσίδου, 2004). Το μοντέλο του Goleman παρουσιάζει είκοσι πέντε ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης σε πέντε διαστάσεις: 1) την αυτογνωσία, που συμπεριλαμβάνει τη συναισθηματική επίγνωση, την αυτό-αξιολόγηση και την αυτοπεποίθηση, 2) τη διαχείριση των συναισθημάτων, που ενέχει τον αυτοέλεγχο, την αξιοπιστία, την ευσυνειδησία, την προσαρμοστικότητα και την καινοτομία, 3) την κινητοποίηση του εαυτού, δηλαδή την παρώθηση επίτευξη στόχων, τη δέσμευση, την πρωτοβουλία, την αισιοδοξία, 4) την ενσυναίσθηση δηλαδή την αναγνώριση συναισθημάτων των άλλων, τον προσανατολισμό στην εξυπηρέτηση, την πολιτική συνείδηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας και 5) τη διαχείριση των σχέσεων, των κοινωνικών ικανοτήτων που περιλαμβάνει την επιρροή, την επικοινωνία, τη διαχείριση συγκρούσεων, την ηγεσία, τη δημιουργία δεσμών, τη συνεργασία και τις ομαδικές δεξιότητες. (Boyatzis et al, 1999· Πλατσίδου, 2004· Fattah, 2020). Η δομή της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι η πηγή της συναισθηματικής επάρκειας, της δυνατότητας δηλαδή κάποιου για υψηλή απόδοση σε ότι κάνει ενώ παράλληλα αποτελεί μια μαθημένη έννοια (Goleman, 1998 όπ. αναφ. στην Πλατσίδου, 2004). Για τον ίδιο η συναισθηματική νοημοσύνη κατέχει εξέχοντα ρόλο σε μια επιτυχημένη επιχείρηση ενώ

παράλληλα σημειώνει πως μπορεί να αναπτυχθεί και να διδαχθεί μέσα από κατάλληλα προγράμματα (Χριστοφορίδου, 2018) καθώς οι συναισθηματικές και κοινωνικές διαστάσεις της δεν είναι εγγενή ταλέντα αλλά δεξιότητες που μπορούν να μαθευτούν και χαρακτηριστικά που μπορούν να αναπτυχθούν (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002, όπ. αναφ. στις Platsidou & Diamantopoulou, 2020).

Από τα παραπάνω μοντέλα που έχουν διερευνηθεί αρκετά τα τελευταία χρόνια στη διεθνή βιβλιογραφία, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι η συναισθηματική νοημοσύνη παίζει καθοριστικό ρόλο τόσο στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων όσο και στην επαγγελματική τους ευημερία. Εξάλλου ένα συναισθηματικά ευφύες άτομο μπορεί να διαχειρίζεται με επιτυχία προσωπικές, κοινωνικές και περιβαλλοντικές αλλαγές, αντιμετωπίζει την πραγματικότητα με ρεαλισμό και ευελιξία, λύνει προβλήματα και παίρνει αποφάσεις (Platsidou & Diamantopoulou, 2020) στοιχεία σημαντικά στον επαγγελματικό χώρο. Αναγνωρίζεται επομένως όλο και περισσότερο η αξία της έννοιας στον εργασιακό χώρο, χάρη στη σύνδεση της με την επιτυχία στην εργασία, την βελτιωμένη απόδοση και την επαγγελματική ικανοποίηση (Druskat, Mount & Sala, 2013, όπ. αναφ. στη Μαλισσόβα, 2019).

Μια νεότερη προσέγγιση της έννοιας της συναισθηματική νοημοσύνης είναι το μοντέλο των Petrides & Furnham (2000) που προσεγγίζουν την έννοια ως ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του ατόμου. Υπό αυτή την προσέγγιση η Συναισθηματική Νοημοσύνη του κάθε ατόμου αφορά τις διαθέσεις και τις προσωπικές του αντιλήψεις και μπορεί να μετρηθεί με αυτό-αναφορά. Σαφώς το άτομο σύμφωνα με τους Petrides et al. (2000) μπορεί να αναγνωρίσει, να διαχειριστεί τα συναισθήματά του αλλά και να τα αξιολογήσει ο ίδιος αντί για κάποια αντικειμενική μέτρηση. Η συγκεκριμένη προσέγγιση συμπεριλαμβάνει γνωρίσματα της προσωπικότητας που είναι δύσκολο να μετρηθούν με αντικειμενικά κριτήρια και χωρίζονται σε τέσσερις διαστάσεις (Petrides, Pita, & Kokkinaki, 2007). Η πρώτη αφορά την ευημερία, στην οποία υπάρχουν στοιχεία όπως η αυτοεκτίμηση του κάθε ατόμου, οι ικανότητες που διαθέτει, η στάση του στη ζωή. Η κοινωνικότητα αφορά την διαχείριση των συναισθημάτων του και την επίγνωση του κοινωνικού περιγύρου όσο και την ικανότητά του να διεκδικεί. Ο αυτοέλεγχος αποτελεί μια ακόμα κατηγορία και σχετίζεται με τη ρύθμιση και τη διαχείριση των συναισθημάτων και η συναισθηματικότητα η οποία αφορά την αναγνώριση των συναισθημάτων του ίδιου του εαυτού και των άλλων.

3.3 Συναισθηματική Νοημοσύνη εκπαιδευτικών

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται ένα από τα πιο δύσκολα και στρεσογόνα επαγγέλματα καθώς σε καθημερινή βάση καλείται να αντιμετωπίσει αρκετές προκλήσεις (Vesely-Maillefer & Saklofske, 2018). Οι αλληλεπιδράσεις του στην συνεργασία του με τους εμπλεκόμενους στο χώρο του σχολείου είναι τόσες που απαιτείται να έχει εμβαθύνει σε ό,τι αφορά την εκπαίδευσή του στο συναίσθημα προκειμένου να ανταπεξέλθει. Είναι σαφές λοιπόν ότι η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών που πετυχαίνουν στην εργασία τους. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι η ρύθμιση του συναισθήματος από τους εκπαιδευτικούς συνιστά ένα θετικό προβλεπτικό παράγοντα της αυτό-αποτελεσματικότητάς τους σύμφωνα με τον Chan (2004) αλλά και προγνωστικό παράγοντα σε επίπεδο προσωπικότητας σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση Ελλήνων εκπαιδευτικών κατά τους Kafetsios & Zampetakis (2007) όπως αναφέρεται στην Πλατσίδου (2010). Έτσι, οι διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών κίνησαν το ενδιαφέρον ορισμένων ερευνητών που επιχείρησαν να τις προσεγγίσουν και να τις περιγράψουν.

Η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών, που περιλαμβάνει μια σειρά ικανοτήτων σχετικών με το συναίσθημα, την αναγνώριση, την επεξεργασία και τη διαχείρισή του αποτελεί ένα μέσο στα χέρια των εκπαιδευτικών προκειμένου να αναπτύξουν την προσωπική και επαγγελματική τους ευημερία, ενώ παράλληλα μπορεί μέσω της διδακτικής τους επιτυχίας να αποφέρει θετικά αποτελέσματα και στους μαθητές (Vesely, Salkofske & Leschied, 2013). Επιπροσθέτως, αξίζει να αναφέρουμε ότι βασικά συστατικά της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως η συναισθηματική αξιολόγηση και ρύθμιση των συναισθημάτων έχει φανεί ότι επιφέρουν θετικά αποτελέσματα στη συναισθηματική εξάντληση, αποτρέποντάς την (Chan, 2006, όπ. αναφ. στην Platsidou, 2010). Μάλιστα όπως αναφέρει η Platsidou (2010) οι διαστάσεις της έννοιας έχουν θετική επίδραση στην υποκειμενική ευημερία των εκπαιδευτικών σχετικά με την εργασία τους. Σε έρευνα που έγινε πρόσφατα για την διαμεσολαβητική διαδρομή της ενσυνειδητότητας και της συναισθηματικής νοημοσύνης σε σχέση με την ψυχολογική δυσφορία των νηπιαγωγών βρέθηκε ότι η παρέμβαση της ενσυνειδητότητας ως μια προληπτική μέθοδος θεραπείας βοήθησε τους εκπαιδευτικούς να αντιλαμβάνονται τα συναισθήματά τους και να τα διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα έχοντας ως απότοκο τη μείωση της ψυχολογικής δυσφορίας, κάτι που

προσδίδει αξία στη συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών (Cheng, Ma , Li, Cai, Li, Zhang, 2020).

Επιπλέον η σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών αναδείχθηκε και στην έρευνα των Merida- Lopez et al. (2017), όπου φάνηκε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται με τη δέσμευση των εκπαιδευτικών, η οποία με τη σειρά της αποτελεί κύριο συστατικό για έναν αποτελεσματικό δάσκαλο, ενώ παράλληλα βοηθά στην αποφυγή ή τη μείωση των αγχογόνων καταστάσεων που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός καθημερινά στην εργασία του, όπως αναφέρεται στους García-Martínez, Pérez-Navío, Pérez-Ferra & Quijano-López (2021). Ταυτόχρονα διακρίνεται η μεγάλη σύνδεση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και μειωμένου άγχους, καλύτερης ψυχολογικής ευεξίας και αποτελεσματικότητας. Οι Martínez-Monteagudo et al. (2019) τονίζουν τη σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης για έναν εκπαιδευτικό καθώς έχει τη δυνατότητα να παρακολουθεί τα συναισθήματά του αλλά και των άλλων απέναντι στις καταστάσεις, να κατανοεί τους λόγους ή τις συνέπειες και να ρυθμίζει τα συναισθήματά του στοιχεία που τον καθιστούν πιο αποτελεσματικό στην εργασία του. Πιο συγκεκριμένα, η συναισθηματική νοημοσύνη για τον εκπαιδευτικό μπορεί να αποτελέσει ένα βασικό εργαλείο στην τάξη του και στη διαχείριση των καταστάσεων όχι μόνο για τον ίδιο αλλά και για τους μαθητές του. Σύμφωνα με τον Sunil (2009), χρειάζεται κάτι παραπάνω από γνωστική νοημοσύνη κανείς για να πετύχει στο επάγγελμά του και αυτό είναι η συναισθηματική νοημοσύνη. Η ικανότητα αυτή ρυθμίζει και ελέγχει συναισθήματα όπως θυμός, αμφιβολία για τον εαυτό, στρες και επιτρέπει την εστίαση στα θετικά, επιτρέποντας την επαγγελματική εξέλιξη και επιτυχία.

Ένας συναισθηματικά έξυπνος δάσκαλος μπορεί να λειτουργήσει σαν πρότυπο, να βοηθήσει στη συμπεριφορά των μαθητών ώστε να προσαρμοστούν καλύτερα στο κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου, να αναπτύξουν την ανθεκτικότητά τους σε καταστάσεις στρες, ή στη συμπεριφορά τους γενικά απέναντι σε συμμαθητές ή εκπαιδευτικούς (Τσαρούχα, 2017).Κρίνεται λοιπόν αναγκαίο να υπάρχει πιο πολλή υποστήριξη των εκπαιδευτικών μέσω της κατάρτισης τους σε συναισθηματικής νοημοσύνης δεξιότητες, με σκοπό να έχουν τη δυνατότητα να παρέχουν και οι ίδιοι υποστήριξη στους μαθητές με αποτέλεσμα να δημιουργούν μια υγιή ψυχικά τάξη Vesely-Maillefer & Saklofske (2018).

3.4 Η Συναισθηματική Νοημοσύνη ως προβλεπτικός παράγοντας στο άγχος

Η συναισθηματική νοημοσύνη έχει συσχετιστεί αρνητικά με το εργασιακό στρες (Verma, 2020· Vesely et al. 2013· Cheng et al. 2020· Sunil, 2009· Jung et al., 2016· Urquijo et al., 2016· Zysberg et al., 2017, όπ. αναφ. στο Bermejo- Martins et al., 2021· Extremera et al., 2010 όπ. αναφ. στο Martínez-Monteagudo et al. 2019· Vesely-Maillefer & Shaklofske, 2018), και σύμφωνα με τους MacCann and Roberts (2008) όπως αναφέρεται στη Verma (2020), όταν ένα άτομο είναι συναισθηματικά νοήμων σε υψηλό επίπεδο μπορεί να αναγνωρίσει γρήγορα τα συναισθήματα τα δικά του και των άλλων, τα αίτια που κρύβονται πίσω από αυτά αλλά και τις συναισθηματικές καταστάσεις και έτσι να τα διαχειριστεί ορθότερα με αποτέλεσμα να έχει μεγαλύτερη ικανοποίηση και ψυχολογική ευημερία.

Ο Chan (2008) διενήργησε έρευνα, κατά την οποία, αναζήτησε το πώς η συναισθηματική νοημοσύνη και η αυτό-αποτελεσματικότητα διευκολύνουν την ενεργητική ή παθητική αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων σε ένα δείγμα 273 εκπαιδευτικών στο Χονγκ Κονγκ. Στην έρευνα αναδεικνύεται το γεγονός ότι οι η ενεργητική στρατηγική αντιμετώπισης μπορούσε να προβλεφθεί σημαντικά από τη συναισθηματική νοημοσύνη και κατ' επέκταση οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι χρησιμοποιούσαν ενεργητικές στρατηγικές αντιμετώπισης δυσμενών καταστάσεων είχαν και υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης.

Ο Sunil (2009) προσπάθησε να διερευνήσει το ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διαχείριση του στρες στον επαγγελματικό χώρο εξετάζοντας δείγμα 120 φοιτητών MBA. Τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών και πως άνθρωποι με υψηλό δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης έχουν λιγότερες πιθανότητες να παρουσιάσουν άγχος και παράλληλα τονίζει τη σημασία ανάπτυξης συναισθηματικών δεξιοτήτων προκειμένου να ξεπερνά κανείς το άγχος και να πετυχαίνει στο χώρο εργασίας.

Η Vesely-Maillefer & Shaklofske (2013) κάνουν μια ανασκόπηση και επιχειρούν να εντοπίσουν πώς η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να επηρεάσει θετικά τη ψυχολογία του εκπαιδευτικού και να βοηθήσει στη διαχείριση του άγχους, στη συμπεριφορά του αλλά και κατ' επέκταση στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των παιδιών. Σημειώνουν μάλιστα, πως σύμφωνα με τους Perry & Ball (2007), οι δάσκαλοι με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη ανταπεξέρχονται αποτελεσματικότερα σε δυσμενείς καταστάσεις σε σχέση με εκείνους με χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης. Επιπρόσθετα τονίζεται ο κρίσιμος ρόλος της

συναισθηματικής νοημοσύνης στην επαγγελματική εξουθένωση αφού ως αγχωτικές εμπειρίες μετριούνται μόνο εκείνες που το άτομο τις αξιολογεί ως τέτοιες, ενώ παράλληλα τα άτομα με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη συνήθως λαμβάνουν μια «αγχωτική κατάσταση» σαν πρόκληση και όχι σαν εμπόδιο (Maillefer & Shaklofske, 2013). Τα ερευνητικά στοιχεία υποδεικνύουν την κρισιμότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης για τη συμβολή στην πρόληψη του επαγγελματικού στρες και της εξουθένωσης, βελτιώνοντας παράλληλα τη διαχείριση της τάξης από τον δάσκαλο.

Η Verma (2020) έκανε μια έρευνα στην Ινδία, που συμμετείχαν 105 εκπαιδευτικοί στην οποία διερεύνησε πώς η συναισθηματική νοημοσύνη έχει θετικό αντίκτυπο στη διαχείριση του στρες σε περίοδο επιδημίας. Ειδικότερα φάνηκε ότι οι δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, δηλαδή η αντίληψη των συναισθημάτων του εαυτού και των άλλων, η έκφραση αυτών και η ρύθμισή τους ανάλογα με τις καταστάσεις που αντιμετωπίζουν κατείχαν καθοριστική σημασία για την απαλλαγή από τις καθημερινές αγχογόνες καταστάσεις και για τη βέλτιστη διαχείριση των νέων προκλήσεων που έφερε ο Covid-19 προκειμένου να επιτύχουν την αρμονία και την ηρεμία.

Οι Bermejo-Martins et al. (2021) διεξήγαγαν έρευνα σε τυχαίο δείγμα 1082 ισπανόφωνων για τη συμβολή της συναισθηματικής νοημοσύνης και της αυτοφροντίδας στην πρόβλεψη του άγχους εν μέσω μάλιστα της πανδημίας Covid-19. Η παρούσα έρευνα αποκάλυψε, ότι η συναισθηματική νοημοσύνη προβλέπει σημαντικά την υιοθέτηση δραστηριοτήτων αυτοφροντίδας, γεγονός που έχει ευεργετική επίδραση για τη μείωση του στρες και επιβεβαιώνει την αρνητική συσχέτιση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και αντιληπτού στρες. Τονίζεται ιδιαίτερα η επιτακτική ανάγκη να στραφεί το ενδιαφέρον σε προγράμματα για εκπαιδευτικούς που να προωθούν την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την αυτοφροντίδα, καθώς αποτελούν το κλειδί για να διατηρούν οι εκπαιδευτικοί ένα πιο υγιές περιβάλλον ζωής, το οποίο δε θα επιδέχεται μεγάλη επιρροή από πιθανές στρεσογόνες καταστάσεις.

Στην εγχώρια έρευνα, η Platsidou (2010) σε δείγμα 123 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας ειδικής εκπαίδευσης εξέτασε το ρόλο που παίζει η συναισθηματική νοημοσύνη στην πρόβλεψη της επαγγελματικής εξουθένωσης ή ικανοποίησης από την εργασία τους. Απ' την έρευνα αναδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται εξαιρετικά ευφείς σε συναισθηματικό επίπεδο νιώθουν λιγότερη συναισθηματική εξάντληση, έχουν χαμηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης και υψηλή αίσθηση προσωπικής επιτυχίας. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί που ανέφεραν μεγαλύτερα επίπεδα

συναισθηματικής νοημοσύνης δήλωναν και πιο ικανοποιημένοι από την εργασία τους, ενώ η ικανοποίηση από την εργασία εντοπίστηκε ως προβλεπτικός παράγοντας της συναισθηματικής εξάντλησης υπονοώντας μια αρνητική συσχέτιση μεταξύ τους. Ακόμα άλλοι σημαντικοί προγνωστικοί παράγοντες της προσωπικής επιτυχίας των εκπαιδευτικών φάνηκαν να είναι η αισιοδοξία, η ρύθμιση της διάθεσης και οι κοινωνικές δεξιότητες, παράγοντες δηλαδή της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Σύμφωνα με τους Drigas & Papoutsi (2020) η ανάγκη για καλλιέργεια συναισθηματικής νοημοσύνης από νωρίς στον τομέα της εκπαίδευσης κρίνεται επιτακτική, καθώς τα άτομα με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη μπορούν να διαχειριστούν καλύτερα τις στρεσογόνες καταστάσεις και να μετριάσουν το άγχος τους. Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι, σε μια αναπάντεχη κρίση όπως αυτή του Covid-19, οι άνθρωποι με συναισθηματική νοημοσύνη δε σημαίνει ότι δεν είχαν καθόλου άγχος, αλλά μπορούσαν να το διαχειριστούν έτσι ώστε να μην τους κατακλύσει. Μπροστά στην υγειονομική κρίση όσοι διέθεταν υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη είχαν το προνόμιο να παρατηρούν τον κίνδυνο και να προσαρμόζουν κατάλληλα τη συμπεριφορά τους για να μη βρεθούν εκτεθειμένοι σε έντονες καταστάσεις στρες. Έτσι, πιο σπάνια υποκύπτουν στα αρνητικά συναισθήματα που επιφέρει το στρες με αποτέλεσμα να έχουν την ευελιξία να ρυθμίζουν το αντιληπτό στρες και έτσι να επιτυγχάνουν καλύτερης σωματικής και ψυχικής υγείας.

Τα παραπάνω ευρήματα μας βοηθούν να αντιληφθούμε ότι πιθανά η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών μπορεί να αποτελέσει εργαλείο για την ικανοποίησή τους από την εργασία, μειώνοντας ταυτόχρονα το στρες και τις επιπτώσεις του δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για ένα υγιές περιβάλλον, το οποίο θα προστατεύει τα άτομα από την αρνητική επίδραση των καθημερινών στρεσογόνων παραγόντων της εργασίας τους. Παράλληλα η καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης στους εκπαιδευτικούς θα τους ωθήσει σε δράσεις με σκοπό την αυτοφροντίδα και τον υγιεινό τρόπο ζωής, στην αποφυγή έντονων στρεσογόνων περιστάσεων βελτιώνοντας έτσι τη σωματική και την ψυχική υγεία και ευημερία τους.

Β' Μέρος: Ερευνητικό Μέρος

4^ο Κεφάλαιο:

4.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η ψυχική ανθεκτικότητα και η συναισθηματική νοημοσύνη για τους εκπαιδευτικούς θεωρούνται απαραίτητες ικανότητες, προκειμένου να βελτιώσουν τα επίπεδα διδασκαλίας τους, να βοηθήσουν τους μαθητές τους αλλά και να ανταπεξέλθουν σ' ένα από τα πλέον αγχωτικά και απαιτητικά επαγγέλματα. Σε μια εποχή μάλιστα που τα επίπεδα του στρες για πολλούς έχουν ανέβει, καθώς βρισκόμαστε αντιμέτωποι με μια πανδημία που πλήττει την παγκόσμια υγεία και έφερε αναπάντεχες αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα όλων των χωρών, είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον να εξετάσουμε ποια είναι τα επίπεδα του στρες των εκπαιδευτικών στη διάρκεια της υγειονομικής αυτής κρίσης αλλά και πώς η ψυχική ανθεκτικότητα και η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών μπορεί να σχετίζονται με το άγχος που νιώθουν. Επομένως, σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι να διερευνηθεί το επίπεδο του στρες των εκπαιδευτικών εν μέσω της περιόδου της πανδημίας του Covid-19, αν αυτό το στρες που βιώνουν έχει σχέση με τα δημογραφικά ή εργασιακά τους στοιχεία και κατά πόσο μπορεί να προβλεφθεί ή όχι από την ψυχική ανθεκτικότητα και τη συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών.

Συγκεκριμένα, για να καλύψουμε τον σκοπό της έρευνας τα ερευνητικά ερωτήματα που διαμορφώθηκαν με βάση τη βιβλιογραφία είναι:

1^ο : Ποια ήταν τα επίπεδα του στρες των εκπαιδευτικών εν μέσω πανδημίας.

2^ο : Ποια ήταν η σχέση του στρες που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί κατά την περίοδο της πανδημίας με τα δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία, όπως τα χρόνια προϋπηρεσίας;

3^ο : Ποια ήταν η συσχέτιση ψυχικής ανθεκτικότητας και συναισθηματικής νοημοσύνης με το στρες που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί σε περίοδο πανδημίας;

4^ο : Η ψυχική ανθεκτικότητα και η συναισθηματική νοημοσύνη μπορούν να αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες ως προς το στρες που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί εν μέσω πανδημίας;

4.2 Μέθοδος

4.2.1 Δείγμα της έρευνας

Στην παρούσα εμπειρική μελέτη συμμετείχαν στο σύνολο 515 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο δείγμα αυτό συμμετέχουν τόσο άτομα που εργάζονται στη Γενική όσο και στην Ειδική εκπαίδευση.

Συγκεκριμένα, όπως φαίνεται στον Πίνακα 1 το δείγμα (N= 515) αποτελείται από 121 άνδρες (23.50%) και 394 (76.50%) γυναίκες. Η οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων χωρίστηκε σε δύο μεγάλες κατηγορίες. Οι έγγαμοι ή σε σχέση είναι 351 άτομα (68.16%) και όσοι δεν έχουν συμβιωτική σχέση δηλαδή χήροι, διαζευγμένοι, άγαμοι είναι 164 άτομα (31.84%). Το επίπεδο εκπαίδευσης του δείγματος παρουσίασε ποσοστό 43.30% που είναι κάτοχοι βασικού τίτλου σπουδών, δηλαδή 223 άτομα, ενώ το 56.12% (289 άτομα) συνέχισαν την ακαδημαϊκή τους μόρφωση σε κάποιο ανώτερο επίπεδο σπουδών, μεταπτυχιακού ή δεύτερου πτυχίου. Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι εργάζονται στη Γενική εκπαίδευση είναι 393 (76.31%) ενώ στην Ειδική εργάζονται 122 άτομα του δείγματος (23.69%). Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ανήκουν 383 εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα (74.37%) ενώ στη δευτεροβάθμια 132 άτομα που αποτελούν το 25.63% του δείγματος. Οι ηλικίες των συμμετεχόντων κυμαίνονται από 22 ως 62 έτη (Μ.Ο.= 43.36%, Τ.Α. =11.20%) με προϋπηρεσία στον τομέα της εκπαίδευσης συνολικά από 1 ως 62 έτη (Μ.Ο.= 16.55% , Τ.Α. =10.41%) (Πίνακας 2).

Πίνακας 1: Συγκεντρωτικά στοιχεία των δημογραφικών και εργασιακών ποιοτικών μεταβλητών του δείγματος

Κατηγορίες		Συχνότητα N=515	Ποσοστό %
φύλο	άνδρες	121	23.50
	γυναίκες	394	76.50
Οικογενειακή Κατάσταση	έγγαμοι	351	68.16
	άγαμοι/διαζευγμένοι	164	31.84
Κλάδος εκπαίδευσης	γενική	393	76.31
	ειδική	122	23.69
Βαθμίδα	πρωτοβάθμια	383	74.37

Κατηγορίες		Συχνότητα N=515	Ποσοστό %
εκπαίδευσης	δευτεροβάθμια	132	25.63
Τίτλοι Σπουδών	βασικό πτυχίο	223	43.30
	πρόσθετα προσόντα	289	56.12

Πίνακας 2: Συγκεντρωτικά στοιχεία των δημογραφικών και εργασιακών ποσοτικών μεταβλητών του δείγματος

Στοιχεία	Μ.Ο.	Τ.Α.
Ηλικία	43.36	11.20
Επαγγελματική Εμπειρία στη γενική αγωγή	14.30	11.23
Επαγγελματική Εμπειρία στην ειδική αγωγή	2.25	5.52
Σύνολο επαγγελματικής Εμπειρίας	16.55	10.41

4.2.2 Ερευνητικά Εργαλεία

Δημιουργήθηκε ένα ερευνητικό πρωτόκολλο, το οποίο συμπεριλαμβάνει τρία τυποποιημένα ψυχομετρικά εργαλεία τα οποία ανταποκρίνονται στις ανάγκες της έρευνας. Το πρώτο αφορά τη ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, το δεύτερο το άγχος γενικά αλλά κυρίως επικεντρώνεται στο άγχος κατά τη διάρκεια του Covid-19 και το τρίτο αναφέρεται στη συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών και πώς χειρίζονται τα συναισθήματά τους. Επιπλέον στο ερωτηματολόγιο εμπερικλείονται τα δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία των συμμετεχόντων. Παρακάτω γίνεται αναλυτικότερη περιγραφή των κλιμάκων μέτρησης που χρησιμοποιήθηκαν.

4.2.2α Κλίμακα μέτρησης ψυχικής ανθεκτικότητας

Η κλίμακα μέτρησης της ψυχικής ανθεκτικότητας έγινε με το ερωτηματολόγιο που δημιούργησαν οι Δανηλίδου Α. και Πλατσίδου Μ., (2022) Κλίμακας Προστατευτικών Παραγόντων της Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Εκπαιδευτικών (ΚΠΠ-ΨΑΕ), το οποίο

περιλαμβάνει 31 δηλώσεις για τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις και τις στρεσογόνες καταστάσεις που δημιουργούνται στο σχολικό πλαίσιο. Η κλίμακα αποτελείται από 7 υποκλίμακες. Υπάρχουν υποκλίμακες που αξιολογούν τα πνευματικά χαρακτηριστικά (π.χ. Ζητάω βοήθεια από τον Θεό ή μια ανώτερη δύναμη), τις αξίες ή τις πεποιθήσεις (Η αγάπη για τους μαθητές μου μου δίνει δύναμη να συνεχίσω), τη σωματική ευεξία (Καταφεύγω στην άσκηση για εκτόνωση), τη συναισθηματική ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών (π.χ. Μέσα από συζήτηση, προσπαθώ να εξηγήσω την δική μου οπτική γωνία), τις σχέσεις εντός ή εκτός σχολικού πλαισίου (π.χ. Συζητάω με τους συναδέλφους μου το πρόβλημα/ Ζητάω συμβουλές από τους κοντινούς μου ανθρώπους) αλλά και το νομοθετικό πλαίσιο (π.χ. Ενημερώνομαι για το τι ορίζει το νομοθετικό πλαίσιο για την κάθε περίπτωση). Η διαβάθμιση των απαντήσεων αυτής της κλίμακας τύπου Likert κυμαίνεται από το 1= Διαφωνώ απόλυτα ως το 5= Συμφωνώ απόλυτα. Για κάθε υποκλίμακα υπολογίζονται οι Μ.Ο., όπου οι συμμετέχοντες δηλώνουν την αντοχή τους σε κάθε υποκλίμακα της ψυχικής ανθεκτικότητας, με μεγαλύτερη αντοχή το 5 και μικρότερη το 1.

4.2.2β Κλίμακα μέτρησης άγχους

Η κλίμακα δημιουργήθηκε από την Τανίδου (2021) για τη μέτρηση του αντιληπτού άγχους στις νέες συνθήκες του Covid-19 που κλήθηκαν οι εκπαιδευτικοί να αντιμετωπίσουν. Περιλαμβάνει μια δήλωση για το γενικό άγχος στη ζωή των συμμετεχόντων («Γενικά στη ζωή μου έχω άγχος») και 6 δηλώσεις για το άγχος που βιώνουν υπό την πανδημία Covid-19 («Αναστατώνομαι όταν ακούω για τον Covid-19»), ενώ οι δύο από αυτές κάνουν αναφορά για το πώς νιώθουν σε σχέση με τον Covid-19 στον εργασιακό τους χώρο. Η κλίμακα είναι τύπου Likert με επτάβαθμη διαβάθμιση όπου 1= «Δεν ισχύει καθόλου» ως το 7= «Ισχύει εξαιρετικά». Οι υψηλές τιμές στις απαντήσεις του ερωτηματολογίου δείχνουν την ύπαρξη έντονου αντιληπτού άγχους εξαιτίας του Covid-19.

4.2.2γ Κλίμακα μέτρησης συναισθηματικής νοημοσύνης

Η κλίμακα μέτρησης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης αποτελούσε μια σύντομη εκδοχή της κλίμακας μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης των Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden and Dornheim (1998), που έγινε από την Διαμαντοπούλου (χ.χ.) και χρησιμοποιήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα περιλαμβάνει 20 δηλώσεις για τον τρόπο που οι άνθρωποι χειρίζονται τα συναισθήματα και γενικά πώς εκλαμβάνουν τους πληροφορίες συναισθηματικής φύσεως (π.χ. «Επιδιώκω δραστηριότητες που με κάνουν να χαίρομαι/ νιώθω καλά»). Δύο δηλώσεις ήταν αντίστροφα κωδικοποιημένες («Αν κάποιος έρθει σε μένα κλαίγοντας, δε θα ξέρω τι να κάνω» και «Δυσκολεύομαι να διαχειριστώ τα συναισθήματά μου»). Οι υψηλές τιμές των απαντήσεων δηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης και γνωρίζουν πώς να χειριστούν τα συναισθήματά τους. Η βαθμολόγηση σ' αυτή την κλίμακα Likert είναι πεντάβαθμη (1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3= Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5= Συμφωνώ απόλυτα).

4.2.2δ Ερωτηματολόγιο για τα δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία

Τέλος, δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο για τα δημογραφικά και τα εργασιακά στοιχεία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Το ερωτηματολόγιο είχε ερωτήσεις για το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, το αν ανήκουν στη Γενική ή Ειδική εκπαίδευση, την προϋπηρεσία τους και το επίπεδο εκπαίδευσής τους.

4.3 Διαδικασία

Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας διήρκησε δύο μήνες, τον Μάρτιο και τον Απρίλιο του 2021. Στο ερευνητικό πρωτόκολλο προηγούνταν τα δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία των συμμετεχόντων ενώ ακολουθούσαν τα υπόλοιπα εργαλεία. Οι εκπαιδευτικοί έλαβαν μέρος στην έρευνα εθελοντικά και με τη διαβεβαίωση ότι τα στοιχεία τους θα παραμείνουν ανώνυμα και οι απαντήσεις τους θα εξυπηρετήσουν μόνο τους σκοπούς της εργασίας. Η κατασκευή των ερωτηματολογίων έγινε με την εφαρμογή google forms και η διανομή τους μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

4.4 Ανάλυση των δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με το πρόγραμμα PSPP. Αρχικά ο έλεγχος αξιοπιστίας των ερευνητικών εργαλείων έγινε με τον δείκτη συνέπειας Cronbach's α ενώ υπολογίστηκαν και οι μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών. Επίσης για τη σχέση της ηλικίας και των ετών προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων με τις υπό μελέτη μεταβλητές εφαρμόστηκε ο συντελεστής γραμμικής συσχέτισης r του Pearson. Προκειμένου να εξεταστεί ο ρόλος του φύλου, της οικογενειακής κατάστασης, του κλάδου, της βαθμίδας εκπαίδευσης, του τίτλου σπουδών πραγματοποιήθηκαν αναλύσεις t -test. Σχετικά με τη διερεύνηση της οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών, σε σχέση με τις μεταβλητές της έρευνας, έγινε ανάλυση διακύμανσης Anova. Για τον έλεγχο των συσχετίσεων μεταξύ των τριών μεταβλητών αλλά και των υπό- κλιμάκων πραγματοποιήθηκε ανάλυση με τον συντελεστή συσχέτισης του Pearson. Τέλος, όσον αφορά την προβλεπτική ικανότητα της Ψυχικής Ανθεκτικότητας και της Συναισθηματικής Νοημοσύνης για το άγχος λόγω Covid-19, έγινε η ανάλυση γραμμικής παλινδρόμησης.

Κεφάλαιο 5^ο

5.1 Έλεγχος της αξιοπιστίας των ερευνητικών εργαλείων

Ο έλεγχος αξιοπιστίας των ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα έγινε με τον δείκτη εσωτερικής συνέπειας, α του Cronbach, όπου οι αποδεκτές τιμές για την εξασφάλιση της αξιοπιστίας είναι αυτές που υπερβαίνουν το όριο του 0.70. Οι έλεγχοι αξιοπιστίας πραγματοποιήθηκαν σε κάθε κλίμακα και τις υποκλίμακες των μεταβλητών. Διαπιστώθηκε ότι σημειώθηκαν ικανοποιητικά επίπεδα αξιοπιστίας σε όλες τις περιπτώσεις, όπως φαίνεται στον Πίνακα 3.

Πίνακας 3: Μέτρηση Αξιοπιστίας με το α του Cronbach

Παράγοντες	Cronbach's Alpha	N Προτάσεων
ΨΑ-Πνευματικά Χαρακτηριστικά	.84	2

Παράγοντες	Cronbach's Alpha	N Προτάσεων
ΨΑ-Αξίες/Πεποιθήσεις	.87	5
ΨΑ-Σωματική ευεξία	.76	3
ΨΑ-Συναισθηματική και Συμπεριφορική ΨΑ	.82	6
ΨΑ-Σχέσεις Εντός Σχολικού Πλαισίου	.81	6
ΨΑ-Σχέσεις Εκτός Σχολικού Πλαισίου	.90	5
ΨΑ-Νομοθετικό Πλαίσιο	.82	4
Ψυχική Ανθεκτικότητα (συνολικό)	.91	31
Άγχος λόγω Covid-19 (συνολικό)	.91	6
Συναισθηματική Νοημοσύνη (συνολικό)	.76	20

5.2 Η Ψυχική ανθεκτικότητα, η Συναισθηματική νοημοσύνη και το Άγχος των εκπαιδευτικών εν μέσω της πανδημίας Covid-19

Ο πρώτος στόχος της συγκεκριμένης έρευνας αφορά τα επίπεδα που κυμαίνονται οι μεταβλητές του στρες, της ψυχικής ανθεκτικότητας και της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών κατά την περίοδο του Covid- 19. Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των κλιμάκων στο σύνολό τους, αλλά και των υποκλιμάκων της Ψυχικής Ανθεκτικότητας. Στην κλίμακα του στρες λόγω Covid-19 ο μέσος όρος κυμαίνεται σε μέτρια προς το υψηλό επίπεδα (Μ.Ο.= 4.01 , Τ.Α.= 1.48) σε μια επτάβαθμη κλίμακα τύπου Likert, γεγονός που δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί πιθανόν έχουν καταφέρει να μην τους κατακλύσει το άγχος παρόλο που έχουν να διαχειριστούν τα νέα δεδομένα εξαιτίας της πανδημίας.

Στις υποκλίμακες της Ψυχικής ανθεκτικότητας παρατηρείται ότι υπάρχει ένα εύρος τιμών από 3.48 έως και 4.22 σε μια πεντάβαθμη κλίμακα τύπου Likert, το οποίο φανερώνει την τάση προς τα υψηλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας στους εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, ο υψηλότερος μέσος όρος παρατηρήθηκε στην υποκλίμακα «Αξίες/Πεποιθήσεις» (Μ.Ο.= 4.22, Τ.Α.=0.65), ενώ ο χαμηλότερος στις Σχέσεις εκτός σχολικού πλαισίου (Μ.Ο.= 3.48, Τ.Α.=0.99).

Η Συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών φαίνεται να κυμαίνεται σε σχετικά υψηλά επίπεδα με τον μέσο όρο της να προσεγγίζει την τιμή του 4 σε μια κλίμακα πενταβάθμια τύπου Likert (Μ.Ο.=3.85, Τ.Α.= 0.47). Τα δεδομένα αυτά φανερώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί

μπορούν να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματα τα δικά τους και των άλλων με τέτοιο τρόπο ώστε να ανταπεξέρχονται τις δύσκολες καταστάσεις που αντιμετωπίζουν το τελευταίο διάστημα.

Πίνακας 4: Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις των κλιμάκων και υποκλιμάκων τους

Στοιχεία	Μέσος Όρος	ΤΑ
ΨΑ-Πνευματικά Χαρακτηριστικά	2.72	1.30
ΨΑ-Αξίες/Πεποιθήσεις	4.22	0.65
ΨΑ-Σωματική Ευεξία	3.65	0.86
ΨΑ-Συναισθηματική και Συμπεριφορική ΨΑ	4.16	0.60
ΨΑ-Σχέσεις Εντός Σχολικού Πλαισίου	3.52	0.75
ΨΑ-Σχέσεις Εκτός Σχολικού Πλαισίου	3.48	0.99
ΨΑ-Νομοθετικό Πλαίσιο	3.74	0.80
Συνολική Ψυχική Ανθεκτικότητα	3.74	0.52
Συνολική Συναισθηματική Νοημοσύνη	3.85	0.47
Συνολικό άγχος λόγω Covid-19	4.01	1.48

5.3 Η επίδραση των δημογραφικών και εργασιακών παραγόντων στη Ψυχική Ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid-19

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα προς μελέτη αφορά το αν και πόσο επιδρούν τα δημογραφικά (φύλο, ηλικία, , οικογενειακή κατάσταση) και τα εργασιακά (εμπειρία στη Γενική/Ειδική εκπαίδευση, σύνολο εργασιακής εμπειρίας, βαθμίδα εκπαίδευσης, κλάδος εκπαίδευσης, τίτλοι σπουδών) χαρακτηριστικά ως προς τη Ψυχική Ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid-19.

Όπως διαμορφώθηκαν τα αποτελέσματα φαίνεται πως η ψυχική ανθεκτικότητα αλλά και η Συναισθηματική Νοημοσύνη και το άγχος εξαιτίας του Covid-19 σε σχέση με την ηλικία αποτελούν μη στατιστικά σημαντικά στοιχεία. Επιπλέον καμία στατιστικά σημαντική συσχέτιση

δε βρέθηκε και ανάμεσα στις μεταβλητές που εξετάζονται και την εμπειρία των εκπαιδευτικών τόσο στο σύνολό της, όσο και στους κλάδους της γενικής ή ειδικής αγωγής.

Πίνακας 5. Δείκτες συνάφειας (Pearson r) της Ψυχικής Ανθεκτικότητας, της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και του Άγχους λόγω Covid-19 με την ηλικία και την εμπειρία.

	Ηλικία	Επαγγελματική Εμπειρία στη γενική αγωγή	Επαγγελματική Εμπειρία στην ειδική αγωγή	Σύνολο επαγγελματικής Εμπειρίας
Ψυχική Ανθεκτικότητα	-.013	.006	.022	.018
Συναισθηματική νοημοσύνη	.052	.045	.024	.061
Άγχος λόγω Covid-19	.038	.029	.045	.055

(*:p<0.05, **: p<0.01)

Έπειτα ακολούθησαν οι αναλύσεις t-Test στις οποίες εξετάστηκαν οι υπό μελέτη μεταβλητές, δηλαδή η Ψυχική ανθεκτικότητα, η Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid-19, με τα σχετικά δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως το φύλο, ο κλάδος και η βαθμίδα εκπαίδευσης αλλά και ο ρόλος του τίτλου σπουδών. Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 6 όσον αφορά τη ψυχική ανθεκτικότητα φαίνεται μια μικρή αλλά στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες ($t(513) = -3.30, p = 0.001$), όπου παρουσιάζονται οι γυναίκες να έχουν λίγο υψηλότερα επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας (M.O= 3.78, T.A.= 0.51) σε σύγκριση με τους άνδρες (M.O.= 3.60, T.A.= 0.53) του δείγματος. Στατιστικά σημαντική διαφορά διαφαίνεται και στο άγχος των δύο ομάδων εξαιτίας του Covid-19 ($t(513) = -3.46, p = 0.001$) με τα μεγαλύτερα επίπεδα άγχους να αναφέρονται από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα οι γυναίκες του δείγματος σημειώνουν M.O= 4.13 (T.A.= 1.46) ενώ οι άνδρες M.O.= 3.61 (T.A.= 1.47). Στη συναισθηματική νοημοσύνη από την άλλη δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα ($t(513) = -1.32, p=0.187$), επομένως τα δύο φύλα δεν εμφανίζουν διαφορές ως προς τη Συναισθηματική τους νοημοσύνη κάτι το οποίο σημαίνει ότι το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τα συναισθήματα τα δικά τους και των άλλων αλλά και πώς αντιδρούν σε αυτά δεν εξαρτάται από το φύλο τους.

Πίνακας 6. Αποτελέσματα ελέγχου t-test για το ρόλο του φύλου στην ψυχική ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid- 19

	Φύλο	N	M.O.	T. A.	t	p
Ψυχική Ανθεκτικότητα	ανδρες	121	3.60	.53	-3.30	0.001
	γυναίκες	394	3.78	.51		
Συναισθηματική Νοημοσύνη	ανδρες	121	3.80	.50	-1.32	0.187
	γυναίκες	394	3.86	.46		
Άγχος λόγω Covid-19	ανδρες	121	3.61	1.47	-3.46	0.001
	γυναίκες	394	4.13	1.46		

Τα αποτελέσματα του ελέγχου t-Test για το ρόλο του κλάδου της εκπαίδευσης στην Ψυχική ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid-19 καταδεικνύουν ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε καμία από τις τρεις μεταβλητές σε σχέση με τον κλάδο που υπηρετούν, αν δηλαδή βρίσκονται στη γενική ή ειδική εκπαίδευση (Πίνακας 7). Αυτό σημαίνει ότι δεν παίζει ρόλο στο πώς κανείς αντιδρά, εκλαμβάνει ή διαχειρίζεται τις καταστάσεις άγχους που προκύπτουν στην εργασία του ως εκπαιδευτικός, είτε βρίσκεται στη γενική είτε στην ειδική εκπαίδευση. Το άγχος που μπορεί να προκληθεί σε έναν εκπαιδευτικό δε διαφέρει σημαντικά ανάμεσα στην γενική ή ειδική εκπαίδευση και δεν φαίνεται να προέρχεται από αυτή την αντικειμενική διαφορά που υπάρχει στους δύο κλάδους, όπως φαίνεται στον Πίνακα 7.

Πίνακας 7. Αποτελέσματα ελέγχου t-test για το ρόλο του κλάδου εκπαίδευσης στην ψυχική ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid-19

	Κλάδος εκπαίδευσης	N	M.O.	T. A.	t	p
Ψυχική Ανθεκτικότητα	γενική	393	3.74	,51	-0.15	0.884
	ειδική	122	3.75	.53		
Συναισθηματική Νοημοσύνη	γενική	393	3.85	.44	0.13	0.893

	Κλάδος εκπαίδευσης	N	M.Ο.	T. A.	t	p
	ειδική	122	3.84	.56		
Άγχος λόγω Covid-19	γενική	393	4.04	1.48	0.92	0.355
	ειδική	122	3.90	1.46		

Ως προς το ρόλο της βαθμίδας εκπαίδευσης στις υπό μελέτη μεταβλητές παρατηρούνται μη στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σύγκριση των δύο ομάδων. Ειδικότερα σχετικά με την ψυχική ανθεκτικότητα ανάμεσα στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια φάνηκαν μικρές διαφορές, χωρίς να αποτελεί στατιστικά σημαντικό εύρημα όπως φαίνεται στον Πίνακα 8. Η συναισθηματική νοημοσύνη επίσης δεν έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες. Έπειτα, όσον αφορά το στρες τα άτομα που ανήκουν στην πρωτοβάθμια ανέδειξαν λίγο μεγαλύτερη διαφορά χωρίς ωστόσο να προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά, σύμφωνα με τον Πίνακα 8. Σύμφωνα με τα παραπάνω παρατηρούμε ότι καμία από τις μεταβλητές δεν επηρεάζεται με βάση τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ανήκει ο εκπαιδευτικός, γεγονός που δείχνει ότι η Ψυχική Ανθεκτικότητα, η Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω του Covid-19 είναι ανεξάρτητες από τη βαθμίδα εκπαίδευσης. Το άγχος που μπορεί να προκύψει ή η Ψυχική Ανθεκτικότητα που δείχνει κάθε εκπαιδευτικός πιθανόν έχει σχέση με πιο προσωπικά του χαρακτηριστικά παρά με την βαθμίδα την οποία υπηρετεί.

Πίνακας 8. Αποτελέσματα ελέγχου t-test για το ρόλο της βαθμίδας εκπαίδευσης στην ψυχική ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid-19

	Βαθμίδα εκπαίδευσης	N	M.Ο.	T. A.	t	p
Ψυχική Ανθεκτικότητα	πρωτοβάθμια	383	3.76	.54	1.52	0.128
	δευτεροβάθμια	132	3.68	.44		
Συναισθηματική Νοημοσύνη	πρωτοβάθμια	383	3.86	.50	1.10	0.274
	δευτεροβάθμια	132	3.81	.37		
Άγχος λόγω Covid-19	πρωτοβάθμια	383	4.07	1.51	1.69	0.092
	δευτεροβάθμια	132	3.82	1.36		

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκαν αναλύσεις με βάση τον τίτλο σπουδών των συμμετεχόντων για τη Ψυχική ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω του

Covid-19. Απ' αυτές προέκυψε ότι στην ψυχική ανθεκτικότητα όσοι έχουν το βασικό πτυχίο μόνο υπερτερούν ελάχιστα σε σχέση με όσους κατέχουν κάποιο επιπλέον προσόν, όμως δε φαίνεται να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις δύο ομάδες σύμφωνα με τον Πίνακα 9. Στη συναισθηματική νοημοσύνη η διαφορά των δύο ομάδων ως προς το μέσο όρο είναι αντίστοιχη, με λίγο ανεβασμένους μέσους όρους συγκριτικά με την ψυχική ανθεκτικότητα. Στα ευρήματα αυτά επίσης δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά. Όσον αφορά το στρες των συμμετεχόντων εξαιτίας του Covid-19 επίσης δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς τις δύο ομάδες όπως φαίνεται στον Πίνακα 9.

Πίνακας 9. Αποτελέσματα ελέγχου t- test για το ρόλο του τίτλου σπουδών στην ψυχική ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid- 19

	Τίτλος σπουδών	N	M.O.	T. A.	t	p
Ψυχική Ανθεκτικότητα	βασικό πτυχίο	223	3.78	.53	1.38	0.167
	πρόσθετα προσόντα	289	3.71	.51		
Συναισθηματική Νοημοσύνη	βασικό πτυχίο	223	3.89	.43	1.71	0.088
	πρόσθετα προσόντα	289	3.81	.50		
Άγχος λόγω Covid-19	βασικό πτυχίο	223	4.06	1.41	0.73	0.463
	πρόσθετα προσόντα	289	3.96	1.53		

Στον Πίνακα 10 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα ελέγχου ANOVA για το ρόλο της οικογενειακής κατάστασης ως προς τις τρεις μεταβλητές. Συγκεκριμένα, για την κλίμακα της Ψυχικής Ανθεκτικότητας οι έγγαμοι ή σε σχέση τείνουν σε λίγο υψηλότερα ποσοστά (M.O.= 3.78, T.A.= 0.46) σε σχέση με τους άγαμους/διαζευγμένους (M.O.= 3.65, T.A.= 0.61) με στατιστικά σημαντική διαφορά ($F(1, 513) = 6.87, p = 0.009 < 0.05$). Στη συναισθηματική νοημοσύνη δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες με τους έγγαμους όμως και πάλι να παρουσιάζουν ένα λίγο μεγαλύτερο μέσο όρο από τους άγαμους.

Όσον αφορά το στρες, οι δύο ομάδες φαίνεται να φέρουν ακριβώς το ίδιο μέσο όρο με ελάχιστη διαφορά μόνο στην τυπική απόκλιση του δείγματος (Πίνακας 10), χωρίς να παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά .

Πίνακας 10. Αποτελέσματα ελέγχου ANOVA για το ρόλο της οικογενειακής κατάστασης στην Ψυχική Ανθεκτικότητα, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος λόγω Covid-19

		N	M.Ο.	T. A.	F	p
Ψυχική Ανθεκτικότητα	έγγαμοι	351	3.78	.46		
	άγαμοι /διαζευγμένοι	164	3.65	.61		
	Σύνολο	515	3.74	.52	6.87	0.009
Συναισθηματική Νοημοσύνη	έγγαμοι	351	3.87	.44		
	άγαμοι/διαζευγμένοι	164	3.79	.52		
	Σύνολο	515	3.85	.47	3.14	0.077
Άγχος λόγω Covid-19	έγγαμοι	351	4.01	1.47		
	άγαμοι/διαζευγμένοι	164	4.01	1.49		
	Σύνολο	515	4.01	1.48	0.00	0.989

5.4 Η σχέση μεταξύ της Ψυχικής Ανθεκτικότητας, της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και του Άγχους λόγω Covid-19

Στην παρούσα μελέτη το τρίτο ερευνητικό ερώτημα διερευνά τις σχέσεις ανάμεσα στις μεταβλητές Ψυχική Ανθεκτικότητα, Συναισθηματική Νοημοσύνη και Άγχος λόγω του Covid-19 για τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς. Έτσι έγινε η ανάλυση των συντελεστών συσχέτισης ανάμεσα στις κλίμακες και τις υποκλίμακες των ερωτηματολογίων της έρευνας.

Στον πίνακα 11 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών. Όσον αφορά την κλίμακα του Άγχους λόγω του Covid-19 διακρίνεται αρκετά χαμηλή αλλά θετική συσχέτιση με την Ψυχική Ανθεκτικότητα τους ($r=0.155$, $p=0.000$). Αυτό φανερώνει ότι όταν η ψυχική ανθεκτικότητα του δείγματός μας είναι σε υψηλά επίπεδα έχουν και περισσότερο άγχος λόγω του Covid-19. Συγκεκριμένα παρατηρούμε ότι το άγχος λόγω Covid-19 σχετίζεται θετικά και στατιστικά σημαντικά με αρκετές υποκλίμακες της ψυχικής ανθεκτικότητας. Αναλυτικότερα η μεγαλύτερη θετική συσχέτιση που βρέθηκε με το άγχος λόγω Covid-19 ήταν αυτή η υποκλίμακα

ψυχικής ανθεκτικότητας που σχετίζεται με το νομοθετικό πλαίσιο ($r=0.157$). Δηλαδή, όσο οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να ανταπεξέλθουν στις δυσμενείς καταστάσεις που βιώνουν εν μέσω του νέου κορονοϊού με βάση τα όσα ορίζει το νομοθετικό πλαίσιο, τόσο αυξάνεται και το άγχος που νιώθουν εξαιτίας του. Έπειτα, παρατηρείται, ότι η αμέσως μικρότερη θετική συσχέτιση του άγχους λόγω Covid-19 και των υποκλιμάκων της ψυχικής ανθεκτικότητας αφορά το κομμάτι των σχέσεων εκτός σχολικού πλαισίου, με μια θετική και στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($r=0.113$) όπως φαίνεται στον πίνακα 11. Αυτό δηλώνει ότι όσο αυξάνονται οι σχέσεις με άτομα εκτός σχολείου, τόσο αυξάνεται και το άγχος που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Μια ακόμα θετική συσχέτιση του άγχους εξαιτίας του νέου κορονοϊού και μιας υποκλίμακας της ψυχικής ανθεκτικότητας, αυτή της σωματικής ευεξίας, βρέθηκε στατιστικά σημαντική ($r= 0.100$). Επιπλέον δύο ακόμα συσχετίσεις μεταξύ άγχους εξαιτίας του κορονοϊού και υποκλιμάκων της Ψυχικής ανθεκτικότητας βρέθηκαν θετικές και στατιστικά σημαντικές, οι Σχέσεις εντός σχολικού πλαισίου ($r= 0.094$) αλλά και οι αξίες ή οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών ($r=0.091$), οι οποίες όσο μεγαλύτερες είναι τόσο μεγαλύτερο και το στρες λόγω covid-19 που αντιμετωπίζουν όσοι συμμετέχουν στην έρευνα. Από την άλλη, το άγχος λόγω Covid-19 με τη συναισθηματική νοημοσύνη δείχνει μια αρνητική αλλά μη στατιστικά σημαντική σχέση, όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 11.

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη φαίνεται να σχετίζεται θετικά σε ένα μέτριο επίπεδο με την Ψυχική Ανθεκτικότητα, γεγονός που φανερώνει ότι όσο υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης διαθέτει ένας εκπαιδευτικός, τόσο περισσότερο χρησιμοποιεί τους προστατευτικούς παράγοντες της ψυχικής του ανθεκτικότητας στις καταστάσεις που καλείται να αντιμετωπίσει. Επιπλέον παρατηρείται στατιστικά σημαντική και θετική συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με όλες τις υποκλίμακες της ψυχικής ανθεκτικότητας με την μεγαλύτερη από αυτές να βρίσκεται με την υποκλίμακα Συναισθηματική και Συμπεριφορική ΨΑ ($r= 0.408$) όπως φαίνεται στον πίνακα 11. Αυτό σημαίνει ότι όσο μεγαλύτερη συναισθηματική νοημοσύνη του ατόμου, τόσο αυξάνεται και η Συναισθηματική και Συμπεριφορική του ψυχική ανθεκτικότητα, το πώς δηλαδή εκφράζεται μετά από μια πρόκληση ή το πώς έχει οργανώσει τις δύσκολες καταστάσεις με βάση τις εμπειρίες του, ώστε να τις διαχειριστεί.

Πίνακας 11: Συντελεστές Συσχέτισης/Δείκτες συνάφειας (Pearson r) ανάμεσα στις κλίμακες της Ψυχικής Ανθεκτικότητας, της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και του Άγχους λόγω Covid-19

	Πνευματικά Χαρακτηριστικά	Αξίες/Πεπ οιθήσεις	Σωματική Ευεξία	Συναισθ ηματική και Συμπερι φορική ΨΑ	Σχέσεις Εντός Σχολικό πλαίσιο υ	Σχέσεις Εκτός Σχολικό πλαίσιο υ	Νομοθε τικό Πλαίσιο	ΨΑ	ΣΝ
ΨΑ- Αξίες/Πεποιθήσ εις	.211**								
ΨΑ-Σωματική ευεξία	.097*	.361**							
ΨΑ- Συναισθηματικ ή και Συμπεριφορική ΨΑ	.149**	.544**	.379**						
ΨΑ-Σχέσεις Εντός Σχολικού Πλαισίου	.250**	.366**	.216**	.456**					
ΨΑ-Σχέσεις Εκτός Σχολικού Πλαισίου	.366**	.217**	.175**	.321**	.378**				
ΨΑ-Νομοθετικό Πλαίσιο	.188**	.330**	.211**	.423**	.483**	.284**			
Ψυχική ανθεκτικότητα (συνολικό)	.474**	.653**	.491**	.732**	.746**	.676**	.649**		
Συναισθηματικ ή Νοημοσύνη (συνολικό)	.132**	.382**	.189**	.408**	.328**	.201**	.292**	.433**	
Άγχος λόγω Covid- 19(συνολικό)	.069	.091*	.100*	.072	.094*	.113**	.157**	.155**	-.077

(*:p<0.05, **:p<0.01)

5.5 Παράγοντες πρόβλεψης του στρες λόγω Covid-19

Τέταρτος ερευνητικός στόχος της παρούσας έρευνας, αποτελούσε η διερεύνηση της ψυχικής ανθεκτικότητας και της συναισθηματικής νοημοσύνης ως προβλεπτικοί παράγοντες του άγχους των εκπαιδευτικών λόγω του Covid-19. Προκειμένου να εξετάσουμε τη συγκεκριμένη υπόθεση, αν δηλαδή η ψυχική ανθεκτικότητα και η συναισθηματική νοημοσύνη μπορούν να προβλέψουν το στρες των εκπαιδευτικών λόγω του Covid-19, πραγματοποιήθηκε η ανάλυση γραμμικής παλινδρόμησης.

Στην ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης εξαρτημένη μεταβλητή τέθηκε η κλίμακα του άγχους λόγω Covid-19 των εκπαιδευτικών, ενώ ως ανεξάρτητες ορίστηκαν οι μεταβλητές της ψυχικής ανθεκτικότητας και της συναισθηματικής νοημοσύνης. Συγκεκριμένα από την ανάλυση προέκυψε ότι οι ανεξάρτητες μεταβλητές ερμηνεύουν την εξαρτημένη, δηλαδή το στρες λόγω Covid-19, αλλά σε ένα μικρό βαθμό ($R^2 = 0.05$). Ειδικότερα, οι δύο ανεξάρτητες μεταβλητές προβλέπουν το άγχος λόγω covid-19, όπως φαίνεται από τον πίνακα 12 αλλά διαφορετικά. Ειδικότερα η ψυχική ανθεκτικότητα ($\beta = 0.23$, $t = 4.84$, $p = 0.000$) προβλέπει θετικά και ελαφρώς περισσότερο το στρες λόγω Covid-19. Η συναισθηματική νοημοσύνη από την άλλη, φαίνεται να αποτελεί αρνητικό προβλεπτικό παράγοντα του στρες λόγω Covid-19 για τους εκπαιδευτικούς ($\beta = -0.18$, $t = -3.70$, $p = 0.000$).

Πίνακας 12. Συντελεστές της παλινδρόμησης της ψυχικής ανθεκτικότητας και της συναισθηματικής νοημοσύνης στο στρες λόγω του Covid-19.

Μεταβλητές	β	SE	t	p
Ψυχική Ανθεκτικότητα	.23	.14	4.84	.000
Συναισθηματική Νοημοσύνη	-.18	.15	-3.70	.000

(*: < 0.05) $R^2 = 0.05 = 5\%$

Από την ανάλυση προκύπτει ότι οι ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή οι υποκλίμακες της ψυχικής ανθεκτικότητας, ερμηνεύουν σε μικρό βαθμό ($R^2 = 0.04$) το άγχος των εκπαιδευτικών εξαιτίας του νέου κορονοϊού, που αποτελεί την εξαρτημένη μας μεταβλητή. Συγκεκριμένα καμία από τις υποκλίμακες της ψυχικής Ανθεκτικότητας δεν αποτελεί στατιστικά σημαντική επίδραση

ως προς το άγχος των εκπαιδευτικών λόγω του νέου κορονοϊού, εκτός από την υποκλίμακα που σχετίζεται με το νομοθετικό πλαίσιο. Όπως φαίνεται στον πίνακα το νομοθετικό πλαίσιο ερμηνεύει θετικά αλλά σε μικρό βαθμό το άγχος των εκπαιδευτικών ($\beta= 0.13$, $t= 2.54$, $p= 0.011$).

Πίνακας 13. Συντελεστές της παλινδρόμησης: Άγχος λόγω του Covid-19 ως προς τις υποκλίμακες της Ψυχικής Ανθεκτικότητας

Μεταβλητές	β	SE	t	p
Πνευματικά χαρακτηριστικά	.01	.05	.28	.779
Αξίες/Πεποιθήσεις	.03	.12	.62	.537
Σωματική Ευεξία	.07	.08	1.38	.169
Συναισθηματική και Συμπεριφορική ΨΑ	-.05	.14	-.85	.394
Σχέσεις Εντός Σχολικού Πλαισίου	.00	.11	-.06	.951
Σχέσεις Εκτός Σχολικού Πλαισίου	.07	.08	1.37	.170
Νομοθετικό Πλαίσιο	.13	.10	2.54	.011

(*: $p<0.05$) $R^2= 0.04=4\%$

Κεφάλαιο 6^ο : Συζήτηση Αποτελεσμάτων

Η παρούσα έρευνα μελετά το άγχος που παρουσίασαν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εξαιτίας της υγειονομικής κρίσης του Covid-19 στην Ελλάδα. Ειδικότερα, εξετάζει πώς το στρες των εκπαιδευτικών εξαιτίας του Covid-19 σχετίζεται με την Ψυχική Ανθεκτικότητα και τη Συναισθηματική Νοημοσύνη των ίδιων. Η χρονική περίοδος που έλαβε χώρα η έρευνα, ήταν η περίοδος που συνέβησαν οι αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα, εξαιτίας της πανδημίας του νέου κορονοϊού που κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν και να διαχειριστούν όλοι οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί. Επιπλέον μελετήθηκε με ποιόν τρόπο τα

δημογραφικά ή εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών σχετίζονται με του άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, λόγω του νέου κορονοϊού.

Παράλληλα, ερευνάται αν η Ψυχική Ανθεκτικότητα και η Συναισθηματική Νοημοσύνη μπορούν να προβλέψουν το στρες που προκύπτει εξαιτίας των συνθηκών και των αλλαγών που συνέβησαν αυτή την περίοδο στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας. Έτσι, προκειμένου να διεξάγουμε συμπεράσματα για τους στόχους της συγκεκριμένης έρευνας πραγματοποιήθηκαν οι ανάλογες αναλύσεις, των οποίων τα αποτελέσματα παρουσιάστηκαν νωρίτερα και θα ερμηνευτούν παρακάτω.

6.1 Διερεύνηση επιπέδου άγχους εκπαιδευτικών λόγω Covid-19

Ο πρώτος ερευνητικός στόχος της παρούσας εργασίας αφορούσε τα επίπεδα του στρες των εκπαιδευτικών εν μέσω της πανδημίας Covid-19 αλλά και εξαιτίας αυτής. Για τον πρώτο ερευνητικό στόχο μελετήθηκε το στρες που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στην περίοδο αυτή, λόγω του Covid-19. Από τις αναλύσεις προέκυψε ότι τα επίπεδα του στρες λόγω covid-19 για το επάγγελμα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κυμαίνονται σε μέτρια επίπεδα με μικρή τάση προς το υψηλό, γεγονός που συμφωνεί και με άλλες έρευνες σε παγκόσμιο επίπεδο (Urcos, C., et al., 2020· Oduccado, Rabacal, Moralista, & Tamdang, 2021, Klapproth, et al., 2020). Αν και το απρόβλεπτο της κατάστασης αυτής μπορεί να προκαλέσει ιδιαίτερο στρες και πανικό σύμφωνα με τους (Zandifar y Badrfam, 2020· Zhang et al., 2020 όπ. αναφ. σε Oduccado, Rabacal, Moralista, & Tamdang, 2021), πιθανόν αυτό το αποτέλεσμα να προκύπτει από το γεγονός ότι η έρευνα έγινε λίγους μήνες μετά το πρώτο μεγάλο ξέσπασμα του κορονοϊού που κανείς δε γνώριζε αρκετά για τον ιό με αποτέλεσμα, οι εκπαιδευτικοί ως επί το πλείστον να πρόλαβαν να προσαρμοστούν στις αναπάντεχες μεταρρυθμίσεις που έφερε αυτή η υγειονομική κρίση (Oduccado, Rabacal, Moralista, & Tamdang, 2021).

Επιπλέον, είναι σημαντικό να σημειώσουμε, ότι δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το επίπεδο του άγχους λόγω Covid-19 ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής και ειδικής αγωγής. Παρατηρούμε ότι καμία από τις δύο ομάδες δεν είχε ιδιαίτερο στρες την περίοδο που έγινε η έρευνα. Αυτό πιθανόν εξηγείται με βάση την περίοδο που έγινε η έρευνα, καθώς είχε περάσει η πρώτη έξαρση του Covid-19 και οι μεγάλες αλλαγές στην εκπαίδευση είχαν πια ενταχθεί στα εκπαιδευτικά προγράμματα τόσο των εκπαιδευτικών γενικής όσο και ειδικής αγωγής.

Φυσικά, υπάρχουν έρευνες όπως αυτή των Lacomba- Trejo, Schoeps, Valero- Moreno, Del Rosario & Montoya- Castilla (2022), η οποία μελέτησε δασκάλους στη Χιλή και βρήκε ότι το στρες των εκπαιδευτικών αυτή την περίοδο βρίσκεται σε αρκετά υψηλά επίπεδα (Lacomba- Trejo, L., et al., 2022· Santamaría, et al. 2021). Οι διαφορές ανάμεσα στα επίπεδα άγχους που έχουν βρεθεί σε διάφορες έρευνες για τους εκπαιδευτικούς μπορεί να οφείλονται στο διάστημα που πραγματοποιήθηκε η κάθε έρευνα, αν δηλαδή ήταν στην αρχή της πανδημίας ή μετέπειτα ή ακόμα και ανάλογα τα μέτρα που έλαβε η κάθε χώρα ή όπως αναφέρθηκε και παραπάνω στο επίπεδο του σχολείου.

6.2 Διερεύνηση επιπέδου Ψυχικής Ανθεκτικότητας εκπαιδευτικών

Σχετικά με την Ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών έχει φανεί, με βάση τα πορίσματα των αναλύσεων, ότι σημειώνεται μεσαίο με τάση προς το υψηλό επίπεδο για τους εκπαιδευτικούς στη διάρκεια της πανδημίας. Σχετικά με το μέτριο συνολικό επίπεδο της Ψυχικής Ανθεκτικότητας στους εκπαιδευτικούς συμφωνούν και άλλες έρευνες στη διεθνή βιβλιογραφία (Urcos et al., 2020· Martinez- Ramon et al., 2021). Μάλιστα με το εύρημα συμφωνεί και η μελέτη της Δανιηλίδου (2018), που βρέθηκε ότι πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς της μελέτης σημείωσαν μέτρια προς υψηλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας. Επιπλέον αξίζει να σημειωθεί, ότι το μεγαλύτερο επίπεδο Ψυχικής ανθεκτικότητας στους εκπαιδευτικούς βρέθηκε να έχει σχέση με την μεταβλητή των αξιών και των πεποιθήσεών τους. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στηρίζονται στις αξίες που έχουν και ακολουθούν στη ζωή τους, καθώς αποτελούν έναν σημαντικό παράγοντα για να μην τα παρατήσουν και να προστατευτούν απέναντι στο έντονο άγχος και τις αλλαγές που δημιούργησε η συνθήκη αυτή.

Ωστόσο υπάρχουν και έρευνες που διαφωνούν με τα παραπάνω δεδομένα, καθώς στην έρευνα των Lacomba-Trejo, L., et al. (2022) μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό των εκπαιδευτικών βρέθηκε με υψηλό επίπεδο ψυχικής ανθεκτικότητας, ενώ πάνω από το μισό του δείγματος παρουσίασε μικρό ποσοστό στη συγκεκριμένη μεταβλητή.

6.3 Διερεύνηση επιπέδου Συναισθηματικής Νοημοσύνης εκπαιδευτικών

Οι μετρήσεις για τη διερεύνηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στη μελέτη, έδειξαν ότι επικρατεί ένα μέτριο προς το υψηλό επίπεδο Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Με το παραπάνω εύρημα συμφωνούν κι άλλες έρευνες, όπως η μελέτη των López-Angulo, Mella-Norambuena, Sáez-Delgado, Portillo Peñuelas & Reynoso González, (2022) και Cheng et al. (2020) που παρουσιάστηκε μια τάση προς υψηλό επίπεδο Συναισθηματικής Νοημοσύνης των συμμετεχόντων. Μάλιστα, όπως αναφέρεται στο Cheng et al. (2020), το επίπεδο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των συμμετεχόντων επηρεάζει και τα επίπεδα άγχους των εκπαιδευτικών, επομένως είναι σημαντικό να εξετάσουμε τα επίπεδα Συναισθηματικής νοημοσύνης που βρέθηκαν στους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στη συγκεκριμένη έρευνα.

6.4 Η επίδραση δημογραφικών και εργασιακών στοιχείων των εκπαιδευτικών στο άγχος λόγω Covid-19

Σχετικά με τη μεταβλητή του άγχους των εκπαιδευτικών λόγω covid-19, οι συσχετίσεις που προέκυψαν με την ηλικία των εκπαιδευτικών ήταν θετικές αλλά χαμηλού επιπέδου και φάνηκε να θεωρούνται μη στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα.

Οι αναλύσεις που πραγματοποιήθηκαν για να διερευνηθεί αν το φύλο παίζει ρόλο για το άγχος που βίωσαν την περίοδο του νέου κορονοϊού οι εκπαιδευτικοί ήταν τα T-test. Η μεταβλητή του άγχους λόγω του Covid-19 που εξετάστηκε στην παρούσα έρευνα σε σχέση με το φύλο καταδεικνύει μια στατιστικά σημαντική διαφορά, με τις γυναίκες να υπερτερούν στα επίπεδα του στρες που βιώνουν εξαιτίας του Covid-19 σε σύγκριση με τους άνδρες εκπαιδευτικούς. Αυτό πολύ πιθανό να οφείλεται στο γεγονός ότι οι γυναίκες στη διάρκεια του Covid-19 αλλά και του lockdown εργάζονταν από το σπίτι αλλά παράλληλα να είχαν και τη φροντίδα του σπιτιού ή και των παιδιών, όπως ακόμα και τώρα συμβαίνει σε αρκετά σπίτια, προκαλώντας μεγαλύτερο άγχος και πίεση στις γυναίκες να ανταπεξέλθουν (Lacomba- Trejo, L., et al., 2022· Jakubowski, Sitko-Dominik, 2021· Ozamiz-Etxebarria, et al., 2021). Επιπλέον αρκετές έρευνες συμφωνούν με τα παραπάνω δεδομένα, όμως μπορεί να διαφέρουν οι λόγοι που σημειώνουν μεγαλύτερα επίπεδα

στρες από τους άνδρες. Έτσι, η διαφορά αυτή ανάμεσα στα δύο φύλα σύμφωνα με άλλες έρευνες, ίσως οφείλεται σε βιολογικές αλλαγές, σε παράγοντες κοινωνικοπολιτισμικούς ή στον τρόπο αντιμετώπισης τους στο στρες (Oduccado, Rabacal, Moralista, & Tamdang, 2021).

Οι εξεταζόμενες μεταβλητές στις αναλύσεις t-test σχετικά με τον κλάδο εκπαίδευσης, τη βαθμίδα και τον τίτλο σπουδών των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα δεν είχαν καμία στατιστικά σημαντική διαφορά.

6.5 Η σχέση της Ψυχικής Ανθεκτικότητας με τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και το Άγχος των εκπαιδευτικών εν μέσω πανδημίας

Ο τρίτος ερευνητικός στόχος της παρούσας εργασίας αφορούσε τις πιθανές συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών, δηλαδή της Ψυχικής Ανθεκτικότητας και των υποκλιμάκων της με τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και των παραπάνω μεταβλητών με το άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί λόγω Covid-19.

Όσον αφορά το στρες παρουσιάστηκε μια χαμηλή αλλά θετική και στατιστικά σημαντική συσχέτιση του άγχους των εκπαιδευτικών λόγω Covid-19 με την Ψυχική Ανθεκτικότητα των ίδιων. Σαφώς η θετική συσχέτιση Ψυχικής ανθεκτικότητας και άγχους λόγω Covid-19 που βρέθηκε να υπάρχει στην παρούσα έρευνα δεν ισχύει σε κάθε περίπτωση, καθώς έρχεται σε αντίθεση με άλλες έρευνες (Gurman et al., 2021· Bermejo-Martins et al., 2021). Αυτό μπορεί να δηλώνει ότι όσο αυξάνεται το στρες των εκπαιδευτικών, αυξάνεται και η ψυχική τους ανθεκτικότητα, κάτι το οποίο ακούγεται πιθανά λίγο οξύμωρο, ωστόσο μπορεί να εξηγηθεί αν λάβουμε υπόψιν το γεγονός ότι η Ψυχική ανθεκτικότητα ενεργοποιείται όταν κάποιος εκτίθεται σε στρεσογόνα γεγονότα (Tait, 2008). Σχετικά με τις συσχετίσεις του άγχους λόγω Covid-19 και των υποκλιμάκων της ΨΑ φάνηκε ότι η μεγαλύτερη θετική συσχέτιση ήταν με το νομοθετικό πλαίσιο. Το εύρημα αυτό παρουσιάζει ενδιαφέρον καθώς η πιθανή εξήγηση να έχει να κάνει με την ανάγκη των εκπαιδευτικών να τηρήσουν τα μέτρα προστασίας στις σχολικές μονάδες με όποιο κόστος, αφού όσο προσπαθούν να ανταπεξέλθουν στις δυσκολίες και στις αλλαγές που βιώνουν εν μέσω του νέου κορονοϊού -με βάση τα όσα ορίζει το νομοθετικό πλαίσιο- (Gu & Day, 2007) αυξάνοντας έτσι το άγχος τους. Η αμέσως μικρότερη θετική συσχέτιση του άγχους λόγω Covid-19 και των υποκλιμάκων της Ψυχικής Ανθεκτικότητας αφορά το κομμάτι των σχέσεων εκτός σχολικού πλαισίου. Κάτι τέτοιο μας προβληματίζει αν αναλογιστούμε ότι οι σχέσεις που χτίζουν

οι εκπαιδευτικοί εκτός σχολικού πλαισίου συχνά αποτελούν έναν προστατευτικό παράγοντα για να αντιμετωπίζει κανείς τις δυσμενείς καταστάσεις. Ωστόσο ίσως η θετική συσχέτιση με το άγχος λόγω Covid-19 προκύπτει γιατί όταν κάποιος εκπαιδευτικός συναναστρέφεται με ανθρώπους πέραν του επαγγέλματος, οι οποίοι δεν κατανοούν τις αντικειμενικές δυσκολίες και αλλαγές που βιώνει λόγω του ιού, πιθανόν να νιώθει αβοήθητος ή ότι δεν μπορεί κανείς να τον κατανοήσει και να μοιραστεί τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς του.

Μια ακόμα θετική συσχέτιση του άγχους εξαιτίας του νέου κορονοϊού και μιας υποκλίμακας της ψυχικής ανθεκτικότητας, αυτή της σωματικής ευεξίας, που πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι όσο πιο καλή σωματική ευεξία διατηρεί ένας εκπαιδευτικός τόσο περισσότερο μπορεί να φοβάται τα όσα μπορεί να προκαλέσει η επαφή του με τον ιό μέσω του σχολείου και των μαθητών και πώς μπορεί να επηρεαστεί η καλή του σωματική ευεξία. Επιπλέον δύο ακόμα συσχετίσεις μεταξύ άγχους εξαιτίας του κορονοϊού και υποκλιμάκων της Ψυχικής ανθεκτικότητας βρέθηκαν θετικές και στατιστικά σημαντικές, οι Σχέσεις εντός σχολικού πλαισίου, κάτι που πιθανόν να οφείλεται στην αγωνία του εκπαιδευτικού να μην κολλήσει Covid-19 με αποτέλεσμα οι κοινωνικές σχέσεις με μαθητές ή άλλους εκπαιδευτικούς να θεωρούνται πρόσθετες πηγές πιθανής μόλυνσης, αυξάνοντας το άγχος του, αλλά και οι αξίες ή οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών, οι οποίες όσο μεγαλύτερες είναι τόσο μεγαλύτερο και το στρες λόγω covid-19 που αντιμετωπίζουν όσοι συμμετέχουν στην έρευνα. Οι αξίες ή οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα φαίνεται να έχουν θετική συσχέτιση με το άγχος των ίδιων εξαιτίας του Covid-19, υποδηλώνοντας έτσι ότι όσοι πιστεύουν ότι το επάγγελμά τους τους προσφέρει μια πληρότητα κι έναν σκοπό (Gu & Day, 2007) υπό κανονικές συνθήκες, εν μέσω κορονοϊού δε μπορούν να νιώσουν τα ίδια συναισθήματα και να έχουν την ίδια αλληλεπίδραση με μαθητές εξαιτίας των μέτρων που έχει επιφέρει ο ιός, με αποτέλεσμα να αυξάνεται το άγχος τους.

Βέβαια δεν πρέπει να παραλείψουμε το γεγονός ότι υπάρχουν έρευνες οι οποίες διαφωνούν με το παραπάνω εύρημα περί θετικής συσχέτισεως στις δύο μεταβλητές. Συγκεκριμένα, οι Urcos et al. (2020) υπέδειξαν μέσω της έρευνάς τους ότι η ανθεκτικότητα μπορεί να μειώσει τις εκδηλώσεις άγχους στην περίοδο του Covid-19, επομένως υπάρχει μια αρνητική συσχέτιση μεταξύ των δύο. Παράλληλα οι Zadok- Gurman et. al. (2021) και οι Martinez- Ramon et al. (2021) παρατηρούν μια αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στην Ψυχική Ανθεκτικότητα και την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην περίοδο του Covid-19, η οποία με τη σειρά της παρουσιάζει θετική συσχέτιση με το άγχος.

Επιπλέον το άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί την περίοδο της πανδημίας δεν βρέθηκε να συσχετίζεται στατιστικά σημαντικά με τη Συναισθηματική Νοημοσύνη που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί.

6.6 Η Ψυχική Ανθεκτικότητα και η Συναισθηματική Νοημοσύνη ως παράγοντες πρόβλεψης του άγχους λόγω Covid-19

Ο τελευταίος στόχος που τέθηκε στη συγκεκριμένη εμπειρική μελέτη ήταν να διερευνηθεί αν η μεταβλητή της Ψυχικής Ανθεκτικότητας και της Συναισθηματικής Νοημοσύνης που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες του άγχους που βιώνουν εξαιτίας του Covid-19. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης παλινδρόμησης έδειξαν ότι οι μεταβλητές προβλέπουν το στρες που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί κάτω από αυτή τη συνθήκη, όμως σε ένα μικρό βαθμό. Ειδικότερα, η Ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών θεωρείται ότι προβλέπει θετικά το στρες των εκπαιδευτικών και σε λίγο μεγαλύτερο βαθμό από τη μεταβλητή της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, η οποία ερμηνεύει αρνητικά και σε μικρότερο βαθμό το στρες των εκπαιδευτικών λόγω Covid-19. Όσον αφορά την ανάλυση γραμμικής παλινδρόμησης με τις υποκλίμακες της ΨΑ βρέθηκε επίσης μικρό ποσοστό επιρροής ως προς το στρες που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί την περίοδο του Covid-19 ενώ μόνο μια υποκλίμακα, αυτή του νομοθετικού πλαισίου, επηρεάζει θετικά σε ένα μικρό ποσοστό το στρες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Το συγκεκριμένο εύρημα συνάδει με την άποψη ότι οι συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις δημιουργούν στους εκπαιδευτικούς ένα αίσθημα πίεσης και ανασφάλειας όσο και αρνητικών συναισθημάτων (Matsopoulos, Griva, Psinas, Monastirioti, 2018).

Το παραπάνω εύρημα σχετικά με την Ψυχική Ανθεκτικότητα ενισχύεται από την έρευνα των Howard & Johnson (2002), οι οποίοι σημείωσαν την ανάγκη ενίσχυσης των προστατευτικών παραγόντων της Ψυχικής Ανθεκτικότητας, καθώς βοήθησε στην επιτυχή αντιμετώπιση δυσμενών και στρεσογόνων συνθηκών που κλήθηκαν να διαχειριστούν σε σχολεία με αρκετές δυσκολίες και προκλήσεις. Συγκεκριμένα, σημειώνεται ότι οι τρόποι να ενισχυθούν οι προστατευτικοί παράγοντες είναι απλοί και υποδηλώνεται μ' αυτό τον τρόπο ότι ακόμα και σε εξαιρετικά δύσκολες και απρόσμενες συνθήκες όπως αυτή της πανδημίας Covid-19. Έτσι, θα μπορούσαν οι προστατευτικοί παράγοντες να είναι αρωγοί ώστε να μην επηρεαστεί πολύ η ευημερία των εκπαιδευτικών και η ομαλή λειτουργία των σχολικών μονάδων και του προσωπικού τους. Επιπλέον οι Zadok-Gurman et al. (2021) τονίζουν ότι η ψυχική ανθεκτικότητα μπορεί να θεωρηθεί

προσωπική δύναμη των ανθρώπων και να συμβάλλει στην πρόληψη των αρνητικών και στρεσογόνων συναισθημάτων ή ακόμα και να μειώσει τις επιπτώσεις του στρες σε περιόδους πανδημίας όπως αυτή του Covid-19. Ειδικότερα μέσα από την παρέμβαση τους φάνηκε ότι η ομάδα που συμμετείχε ενίσχυσε την ψυχική ανθεκτικότητά της με αποτέλεσμα να έχει μεγαλύτερα επίπεδα ψυχικής ευεξίας.

7^ο Κεφάλαιο: Συμπεράσματα

Η περίοδος που διανύει παγκοσμίως ο κόσμος τα δύο προηγούμενα έτη όσον αφορά την υγεία και τη σχετική κρίση που περιήλθε έχει κλονίσει ιδιαίτερα την εκπαιδευτική κοινότητα. Όλες οι σχολικές μονάδες και οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν πρωτόγνωρες καταστάσεις και να τις εντάξουν στη διδακτική τους εν μια νυκτί. Σαφώς αυτές οι αλλαγές ήταν τόσο ξαφνικές που επηρέασαν και την ψυχική υγεία αρκετών εκπαιδευτικών, οι οποίοι κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν και το φαινόμενο του άγχους εξ' αιτίας της πανδημίας. Με βάση τα παραπάνω και αφού λήφθηκαν υπόψιν τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα, η συγκεκριμένη μελέτη επιχείρησε να διερευνήσει το πώς επηρεάζει η συναισθηματική νοημοσύνη και η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών το στρες που οι ίδιοι βιώνουν λόγω της υγειονομικής κρίσης αλλά και αν αυτό μπορεί να προβλεφθεί από παραπάνω μεταβλητές.

Οι εκπαιδευτικοί παρ' όλες τις αλλαγές και τις απρόβλεπτες καταστάσεις που είχαν να αντιμετωπίσουν, φαίνεται να διατήρησαν σε αρκετά καλό επίπεδο τη Συναισθηματική τους νοημοσύνη και την Ψυχική τους ανθεκτικότητα, ώστε να καταφέρουν να ανταπεξέλθουν επαρκώς στις προκλήσεις.

Τα επίπεδα του στρες λόγω της πανδημίας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, κινήθηκαν σε μέτρια επίπεδα σύμφωνα με τα στοιχεία της μελέτης, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί που εργάστηκαν υπό τις συνθήκες του Covid-19 βίωσαν μια μέτρια ανησυχία για τα όσα συνέβαιναν και κλήθηκαν εκτάκτως να αντιμετωπίσουν. Η νόσος του νέου κορονοϊού

έφερε πολλές αλλαγές στην καθημερινότητα όλων (Polizzi et al., 2020) και μάλιστα στην πρώτη έξαρση της πανδημίας η αναγκαστική χρήση του διαδικτύου για τους εκπαιδευτικούς είχε προξενήσει έντονα συμπτώματα άγχους και κατάθλιψης (Santamaría, Mondragon, Santxo, Ozamiz-Etxebarria, 2021). Το άγχος με την Ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών βρέθηκε να έχει αρκετά χαμηλή θετική συσχέτιση, δηλώνοντας ότι όταν αυξάνεται το άγχος ενός εκπαιδευτικού παράλληλα αυξάνεται και η ψυχική του ανθεκτικότητα. Αυτό θα μπορούσε να ερμηνευτεί με τη λογική ότι η ψυχική ανθεκτικότητα είναι η ικανότητα να προσαρμόζεται κανείς σε στρεσογόνες συνθήκες και αποκτάται μόνο όταν κανείς έρχεται αντιμέτωπος με δυσμενείς συνθήκες στη διάρκεια της ζωής του (Tait, 2008 ·Martinez- Ramon et al., 2021), επομένως ενεργοποιείται όταν κανείς συναντά δυσκολίες που καλείται να αντιμετωπίσει.

Στην παρούσα έρευνα εξετάστηκε επίσης το αν η μεταβλητή της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ψυχικής ανθεκτικότητας μπορούν να προβλέψουν το άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί εξαιτίας του Covid-19. Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, προέκυψε ότι οι μεταβλητές μπορούν να προβλέψουν το άγχος λόγω Covid-19 στον τομέα της εκπαίδευσης αλλά σε ένα μικρό βαθμό, κάτι το οποίο μας υποδηλώνει ότι πιθανόν οι μεταβλητές αποτελούν παράγοντες πρόβλεψης, ωστόσο είναι καλό να λαμβάνονται υπόψιν και άλλες παράμετροι που επηρεάζουν το άγχος των εκπαιδευτικών σε μια τέτοια κρίσιμη στιγμή. Ωστόσο υπάρχουν έρευνες επιβεβαιώνουν την ικανότητα πρόβλεψης του άγχους από την ψυχική ανθεκτικότητα ακόμα και σε περιόδους κρίσης όπως η πανδημία του νέου κορονοϊού (Zadok- Gurman et al., 2021).

Εξετάζοντας λοιπόν τα ατομικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων παρατηρείται ότι δεν επιδρούν στις υπό μελέτη μεταβλητές. Κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί ότι μόνο το φύλο σε σχέση με την Ψυχική Ανθεκτικότητα αλλά και το άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί είχε στατιστικά σημαντικές διαφορές, με υψηλότερα επίπεδα να παρατηρούνται στις γυναίκες. Όσον αφορά το άγχος που σημειώνεται πιο έντονο στις γυναίκες ίσως αποδίδεται στους ρόλους που πρέπει να ανταποκριθούν εφόσον είναι εκείνες που φροντίζουν περισσότερο το σπίτι και την οικογένεια παράλληλα με τη δουλειά (Ozamiz-Etxebarria, et al., 2021). Παράλληλα, η οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων έδειξε ότι η Ψυχική Ανθεκτικότητα των έγγαμων ήταν σε υψηλότερα επίπεδα από εκείνη των αδέσμευτων ή χήρων ή διαζευγμένων, προδίδοντας ίσως έναν προστατευτικό παράγοντα που βοηθούσε τους έχοντες συμβιωτική σχέση να υπερτερούν στην Ψυχική Ανθεκτικότητα, η οποία βοηθά να ανταπεξέρχονται και σε όποιες απρόβλεπτες καταστάσεις συναντούν, όπως αυτή μιας πανδημίας.

7.1 Εκπαιδευτικές εφαρμογές

Η ψυχολογική υγεία των εκπαιδευτικών αποτελεί μείζον θέμα την εποχή που διανύουμε μιας που ταλανίζονται από πάρα πολλές αλλαγές που πρέπει να διαχειριστούν. Ο νέος κορονοϊός ήταν ένας ακόμη λόγος ανησυχίας, ανασφάλειας και άγχους για τους εκπαιδευτικούς. Επομένως η δημιουργία ενός καλά θωρακισμένου και προετοιμασμένου προσωπικού απέναντι σε απρόσμενες αντιξοότητες αποτελεί επιτακτική ανάγκη στις μέρες μας. Το σύστημα οφείλει να λάβει μέτρα πρόληψης για την ενίσχυση της ψυχικής υγείας και ευημερίας των εκπαιδευτικών.

Μέσα από την έρευνα που έγινε βρέθηκε ότι τα επίπεδα άγχους των εκπαιδευτικών επηρεάζονται από την Ψυχική τους Ανθεκτικότητα σε ένα πολύ μικρό βαθμό. Έτσι, γίνεται εύκολα κατανοητό ότι αν στραφεί η προσοχή προς την ορθή ενημέρωση αλλά και την πρόληψη θα αποφευχθούν τα όποια προβλήματα άγχους μπορεί να προκύπτουν, καθώς το προσωπικό θα έχει τα απαραίτητα εργαλεία για να προστατεύσει την ψυχική του υγεία και να μην επηρεαστεί τους δυσμενείς εξωτερικούς παράγοντες και τις αλλαγές που φέρνει μια τέτοια κρίση στον τομέα της εκπαίδευσης. Επομένως, η Ψυχική Ανθεκτικότητα αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και την σωστότερη απόδοση των εκπαιδευτικών ακόμα και σε περιόδους κρίσης. Ωστόσο ίσως θα έπρεπε να υπάρχει μεγαλύτερη εστίαση στην έγκαιρη οργάνωση των εκπαιδευτικών μονάδων και στις σαφείς οδηγίες της πολιτείας ως προς την νομοθεσία και την αντιμετώπιση των περιστατικών, προκειμένου να ενσωματώνονται όσο το δυνατόν συντομότερα και ομαλότερα οι αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Επιπλέον η παραπάνω έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει έναυσμα για τη μελέτη γύρω από τα θέματα Ψυχικής Ανθεκτικότητας και Συναισθηματικής Νοημοσύνης στον τομέα της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα σε περιόδους κρίσης όπως ήταν αυτή του νέου κορονοϊού, που θα βοηθούσαν σε μελλοντική διαχείριση μιας παρόμοιας κρίσης στον τομέα της εκπαίδευσης με μεγαλύτερη ετοιμότητα. Η περαιτέρω ενασχόληση με το θέμα σε πιο στοχευμένες περιοχές ή ηλικιακές ομάδες ή άλλες ειδικές κατηγορίες μπορούν να δώσουν επιπλέον στοιχεία για τον τρόπο που αντιμετωπίζει κάθε ομάδα τις κρίσεις που προκύπτουν ή τί είναι αυτό που τις επηρεάζει, με αποτέλεσμα οι πληροφορίες αυτές να επιτρέψουν πιο σαφή και ξεκάθαρα αποτελέσματα, τα οποία θα μπορούν να γενικευτούν για να εξάγουμε ορθότερα συμπεράσματα.

7.2 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα μελέτη έγινε κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες, οι οποίες έθεσαν ορισμένους περιορισμούς που πρέπει να λάβουμε υπόψιν μας σχετικά με τα συμπεράσματα των στοιχείων που συλλέχθηκαν.

Αρχικά, το ερωτηματολόγιο της έρευνας σχετικά με το άγχος των εκπαιδευτικών σχεδιάστηκε πρόσφατα για να εξυπηρετήσουν συγκεκριμένους σκοπούς και επομένως δεν έχουν γίνει πολλές ακόμα έρευνες με αυτό, ώστε να δοκιμαστεί πλήρως σε διαφορετικά δείγματα και να συγκρίνουμε αποτελέσματα για ορθότερα συμπεράσματα.

Έπειτα το δείγμα της έρευνας μας όσον αφορά το φύλο ήταν αρκετά άνισο με μεγάλη πλειοψηφία υπέρ των γυναικών. Παρατηρήθηκαν σημαντικά αποτελέσματα σε σχέση με τη διαφορά του φύλου των εκπαιδευτικών, όμως είναι σημαντικό να εξετάσουμε το ενδεχόμενο να επηρεάζεται το αποτέλεσμα από το δείγμα που τείνει υπέρ των γυναικών εκπαιδευτικών. Συνεπώς θα μπορούσε να γίνει μια έρευνα με συγκεκριμένο δείγμα ατόμων σε σχέση με το φύλο για να διαπιστωθεί αν το φύλο όντως επηρεάζει το στρες λόγω Covid-19.

Ένας περιορισμός της έρευνας είναι και ο τρόπος με τον οποίο συλλέχτηκαν τα δεδομένα, καθώς η υγειονομική κρίση δεν επέτρεπε τις κοινωνικές επαφές. Έτσι η συλλογή όλων των δεδομένων έγινε αποκλειστικά μέσω της χρήσης του διαδικτύου με αποτέλεσμα ίσως να αποκλείει κάποιες ομάδες που δεν είχαν πρόσβαση σ' αυτό.

7.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η έρευνα αυτή ασχολήθηκε με την Ψυχική Ανθεκτικότητα και τη Συναισθηματική Νοημοσύνη των εκπαιδευτικών στη διάρκεια του Covid-19 και πώς αυτές οι μεταβλητές επηρέασαν το άγχος που βίωναν οι ίδιοι στην διάρκεια της πανδημίας.

Λαμβάνοντας υπόψιν το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί διατήρησαν ακόμα και υπό αυτές τις συνθήκες ένα μέτριο επίπεδο στρες θα μπορούσε η παρούσα έρευνα να αποτελέσει εργαλείο για να διερευνηθούν οι πιο σημαντικοί προστατευτικοί παράγοντες της ψυχικής ανθεκτικότητας των

εκπαιδευτικών και έπειτα να στοχεύουν στην ενίσχυση των παραγόντων που υστερούν με στόχο την καλύτερη αντιμετώπιση μελλοντικών προκλήσεων.

Επιπλέον, μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εξετάσει τη δημιουργία ειδικών προγραμμάτων παρέμβασης για εκπαιδευτικούς με στόχο την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας και της συναισθηματικής νοημοσύνης ώστε τα προγράμματα παρέμβασης λειτουργήσουν υποστηρικτικά και να επιφέρουν θετικά αποτελέσματα σε πιθανή μελλοντική κρίση. Μάλιστα οι εκπαιδευτικοί θα είναι εκπαιδευμένοι και προετοιμασμένοι να αντιμετωπίσουν καλύτερα κάθε δυσμενή συνθήκη που θα προκύψει.

Έπειτα μπορούν να εξεταστούν πιο στοχευμένα ορισμένοι προστατευτικοί παράγοντες των εκπαιδευτικών, όπως οι κοινωνικές σχέσεις ή οι σχέσεις εντός του σχολικού πλαισίου και να αναγνωριστεί το πώς επιδρούν στην αντιμετώπιση των δυσκολιών. Έτσι, θα μπορούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να κατανοήσουν σταδιακά τι τους βοηθά να αντιμετωπίσουν και να ξεπεράσουν μια πρόκληση με αποτέλεσμα να προσφύγουν συντομότερα σε μια τέτοια λύση.

Βιβλιογραφία

- Akomolafe, M., J. & Ogunmakin, A., O. (2014). Job Satisfaction among Secondary School Teachers: Emotional Intelligence, Occupational Stress and Self-Efficacy as Predictors, *Journal of Educational and Social Research*, 4(3), 487.
- Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Vlachakis, A. N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 682-690.
- Arslan, G., & Yıldırım, M. (2021). Coronavirus stress, meaningful living, optimism, and depressive symptoms: A study of moderated mediation model. *Australian Journal of Psychology*, 73(2), 113–124.
- Arslan, G., Yıldırım, M., Karataş, Z., Kabasakal, Z., & Kılınç, M. (2020). Meaningful Living to Promote Complete Mental Health Among University Students in the Context of the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Mental Health and Addiction*.
- Bar-On, R. (2005). The Bar-On model of emotional-social intelligence. In P. Fernández-Berrocal and N. Extremera (Guest Editors), Special Issue on Emotional Intelligence. *Psicothema*, 17.
- Beltman, S., Mansfield, C. F. & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185-207.
- Bermejo-Martins E., Luis O. E., Martínez M., Fernandez-Berrocal P. & Sarrionandia A., (2021). The role of emotional intelligence and self-care in the stress perception during COVID-19 outbreak: An intercultural moderated mediation analysis. School of Education and Psychology, University of Navarra. Ανακτήθηκε από: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0191886921000544?token=6766117C2FF9A7F0A7680C54406E59CE3ADF1503C79B4A2B10FC1FF083E2CE069F95DC479B3F27034A5A04B1CB447F18&originRegion=eu-west-1&originCreation=20220518190229>
- Bobek, B. L., (2002). Teacher Resiliency: A Key to Career Longevity. *The Clearing House*, 75(4), 202-205.
- Boyatzis, R., E., Goleman, D. & Reeh, K., (1999). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory (ECI), In R. Bar-On and

- J.D.A. Parker (eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 343-362.
- Brackett, M., A., Rivers, S., E., Shiffman, S., Lerner, N. & Salovey, P. (2006). Relating Emotional Abilities to Social Functioning: A Comparison of Self-Report and Performance Measures of Emotional Intelligence, *Journal of Personality and Social Psychology*, 91 (4), 780–795.
- Castro, J. A., Kelly, J & Shih, M. (2010). Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 622-629.
- Casimiro Urcos, W.H., Casimiro Urcos, C. N., Barbachán Ruales, E. A. & Casimiro Urcos, J. F. (2020). Stress, Anguish, Anxiety and Resilience of University Teachers in the Face of Covid-19. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. (7), 453-464.
- Cheng, X., Ma, Y., Li, J., Cai, Y., Li, L. & Zhang, J. (2020). Mindfulness and Psychological Distress in Kindergarten Teachers: The Mediating Role of Emotional Intelligence, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, China: Shaanxi Normal University, 17, 8212.
- Daniilidou, A., & Platsidou, M. (2018). Teachers' resilience scale: an integrated instrument for assessing protective factors of teachers' resilience. *Hellenic Journal of Psychology*, 15, 15-39.
- Drigas, A., Papoutsis, Ch. (2020). The Need for Emotional Intelligence Training Education in Critical and Stressful Situations: The Case of Covid-19. *Academia*, 8, 3.
- Δανηλίδου, Α. (2018). Η Διερεύνηση της Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Ελλήνων Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Ειδικής Εκπαίδευσης: Παράγοντες Προστασίας και Κινδύνου και Στρατηγικές Ενίσχυσης στην Ελλάδα της Οικονομικής Κρίσης. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, *ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ*.
- European Agency for Safety and Health at Work (2008). E-fact 31: Prevention of work related stress in the education sector.
- Fattah HMM., A., (2020). Emotional Intelligence and Emotional Stability in Crises. *Journal of Psychiatry and Psychiatric Disorders* 4 (2020): 56-62.

- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2006) Emotional intelligence: a theoretical and empirical review of its first 15 years of history, *Psicothema*, vol. 18, 2006, pp. 7-12.
- Howard, S. & Johnson, B. (2004). Resilient teachers: resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*. 7(4), 399-420.
- García-Martínez, I., Pérez-Navío, E., Pérez-Ferra, M., & Quijano-López, R. (2021). Relationship between Emotional Intelligence, Educational Achievement and Academic Stress of Pre-Service Teachers, *Academic Stress of Pre-Service Teachers*. 11, 95.
- Goleman, D., (1998). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη. Γιατί το “EQ” είναι πιο σημαντικό από το “IQ”;* (μτφ.:Α., Παπασταύρου και επιμ. Ι. Ν., Νεστορος, Χ. Ξενάκη) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*,23(8), 1302–1316.
- Jakubowski, TD., Sitko-Dominik, MM., (2021). Teachers’ mental health during the first two waves of the COVID-19 pandemic in Poland. *PLoS ONE* 16(9).
- Kar, N., Kar, B., Kar, S. (2021). Stress and coping during COVID-19 pandemic: Result of an online survey. *Psychiatri Research*, 295.
- Kemeny, M., E., (2003). The Psychobiology of Stress. *Stress. Current Directions in Psychological Science*, 12(4), 124–129.
- Khrone, H., W., (2002). *Stress and Coping Theories*, Johannes Gutenberg-Universität Mainz Germany.
- Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F., & Jungmann, T. (2020). Teachers’ experiences of stress and their coping strategies during COVID-19 induced distance teaching. *Journal of Pedagogical Research*, 4(4), 444 – 452.
- Košir, K., Dugonik, S., Huskić, A., Gračner, J., Kokol, Z.,& Krajnc, Z. (2020): Predictors of perceived teachers’ and school counsellors’ work stress in the transition period of online education in schools during the COVID-19 pandemic, *Educational Studies*.++++
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). A Model of Teacher Stress. *Educational Studies*, 4(1), 1–6.

- Kyriacou, C., (2001): Teacher Stress: Directions for future research, *Educational Review*, 53:1, 27-35.
- Κατέβα, Α., (2018). Μελέτη της Συσχέτισης Ανάμεσα στην Επίτευξη των Στόχων και στο Εργασιακό Στρες Των Εκπαιδευτικών Της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Μεταπτυχιακή Εργασία, *Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό εκπαιδευτικό Ίδρυμα*, Θεσσαλονίκη.
- Κουδιγκελή, Φ. (2017). Ψυχική Ανθεκτικότητα και Επαγγελματική Εξουθένωση σε Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Διδακτορική Διατριβή. Πάντειον Πανεπιστήμιο Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών, Αθήνα.
- Κουτσουράκη, Ε. (2021). *Ο ρόλος της Τέχνης στην αντιμετώπιση στρεσογόνων καταστάσεων που βιώνουν Παιδαγωγοί - Εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα* (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1986). Cognitive Theories of Stress and the Issue of Circularity, In M. H. Appley, & R. Trumbull (Eds.), *Dynamics of Stress. Physiological, Psychological, and Social Perspectives* (pp. 63-80). New York: Plenum.
- Lacomba- Trejo, L., Schoeps, K., Valero- Moreno, S., Del Rosario, C. & Montoya- Castilla, I. (2022) Teachers' Response to Stress, Anxiety and Depression During COVID-19 Lockdown: What Have We Learned From the Pandemic. *J Sch Health*. 92: 864-872.
- López-Angulo, Mella-Norambuena, Sáez-Delgado, Portillo Peñuelas &Reynoso González, (2022). Association between teachers' resilience and emotional intelligence during the COVID-19 outbreak. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54, 51-59.
- Mansfield, C.F, Beltman, S., Price, A., & McConney, A. (2012). Don't' sweat the small things: Understanding teacher resilience at the chalkface. *Teaching and Teacher Education*, 28 (3). pp. 357-367.
- Mansfield, C.F, Beltman, S. & Price, A. (2014). 'I'm coming back again!' The resilience process of early career teachers. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 20:5, 547-567.

- Mansfield, C.F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54,77-87.
- Mansfield, C.F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016a). Classroom ready? Building resilience in teacher education. *Teacher Education: Innovation, intervention and impact*, (pp. 211-229).
- Martínez-Monteaquedo M.C., Inglés C.J., Granados L., Aparisi D. & García-Fernández J.M., (2019). Trait emotional intelligence profiles, burnout, anxiety, depression, and stress in secondary education teachers. *Personality and Individual Differences*, 142, 53–6.
- Martínez-Ramón, J.P., Morales-Rodríguez, F.M. & Pérez-López, S. (2021). Burnout, Resilience, and COVID-19 among Teachers: Predictive Capacity of an Artificial Neural Network. *MDPI*, 11,8206.
- Matsopoulos, A. S., Griva, A. M., Psinas, P., & Monastirioti, I. (2018). Teacher evaluation in the era of globalization: Teachers'views on evaluation, quality, and resilience in the Greek educational system. *Community Psychology in Global Perspective*, 4(1), 1-19. (PDF) *Development and testing of a scale for assessing the protective factors of teachers' resilience*.
- Mayer, J., D., Salovey, P., & Caruso, D., R. (2004). TARGET ARTICLES: "Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications", *Psychological Inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory*, 15:3, 197-215.
- Μακαρίδου Β., (2021). «ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΚΙΝΔΥΝΟΙ ΚΑΙ STRESS ΣΕ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟΥΣ ΣΕ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟ», Μεταπτυχιακή Εργασία, *Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*, Πάτρα.
- Μαλισσόβα, Δ., (2019). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη και η Ενσυναίσθηση ως προβλεπτικοί παράγοντες του εργασιακού στρες των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Μεταπτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

- Μουστάκα, Ε., Ζαντζος, Ι. & Κωνσταντινίδης, Θ., Κ. (2010). Εκφάνσεις του Εργασιακού Άγχους στην Ψυχική και την Σωματική Υγεία (Έρευνα σε Νοσηλευτικό Προσωπικό). Διπλωματική Διατριβή, *Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη*.
- Μουτιάγκα Σ. & Πλατσίδου, Μ., (2018). Η Απόδοση νοήματος στην εργασία και η επίδρασή της στο εργασιακό στρες Ελλήνων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Επιδράσεις Δημογραφικών Παραγόντων και σχέση με το Εργασιακό Στρες, Θεωρία και Έρευνα δις Επιστήμες της Αγωγής, τχ. 33/2018, σ.σ. 35- 66.
- Μπαρής, Θ., (2018). Πηγές επαγγελματικού στρες στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Μεταπτυχιακή Εργασία, *Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας, Πατρα*.
- Νικολαΐδου, Ν., (2021). Ετοιμότητα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για εξ' αποστάσεως εκπαίδευση εν μέσω πανδημίας (Covid-19): απόψεις εκπαιδευτικών νομού Θεσσαλονίκης. *Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος*.
- Νικολακοπούλου, Ν., (2022). Οι επιπτώσεις του covid – 19 στην ψυχική υγεία των πολιτών. Μεταπτυχιακή Εργασία, *ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα*.
- Oduccado, R., M., Rabacal, J. S., Moralista R. B. & Tamdang , K. A. (2021). Estres percibido a la pandemia de Covid- 19 entre los professors profesionales empleados, *International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 305-316.
- Oswald, M., Johnson, B. & Howard, S. (2003). Quantifying and evaluating resilience-promoting factors. Teachers' beliefs and perceived roles. *Research in Education*. 70, 50-64.
- Ozamiz-Etxebarria, N., Idoiaga Mondragon, N., Bueno-Notivol, J., Pérez-Moreno, M., Santabárbara, J. (2021). Prevalence of Anxiety, Depression, and Stress among Teachers during the COVID-19 Pandemic: A Rapid Systematic Review with Meta-Analysis. *Brain Sci.*, 11,1172.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 313-320.

- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2006). The Role of Trait Emotional Intelligence in a Gender-Specific Model of Organizational Variables 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 36(2), 552-569.
- Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, 98(2), 273-289.
- Platsidou, M. (2010). Trait emotional intelligence of Greek special education teachers in relation to burnout and job satisfaction. *School Psychology International*, 31(1), 60-76.
- Platsidou, M., & Diamantopoulou, G., (2020). Different Voices on Emotional Intelligence Skills of the Good Teacher: Teachers, Students and Parents, *Journal of Education and Human Development*, 2, pp. 54-62.
- Polizzi, C., Lynn, S. J., & Perry, A. (2020). Stress and Coping in the Time of COVID-19: Pathways to Resilience and Recovery. *Clinical Neuropsychiatry*, 17 (2), 59-62.
- Πλατσίδου, Μ. (2004). Συναισθηματική Νοημοσύνη: Σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλαιάς έννοιας. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1, 27-39.
- Santamaría MD, Mondragon NI, Santxo NB, Ozamiz-Etxebarria N (2021). Teacher stress, anxiety and depression at the beginning of the academic year during the COVID-19 pandemic. *Global Mental Health* 8, e14, 1–8.
- Selye, H., (χ.χ.). What is Stress? “Stress is the Spice of Life; the absence of stress is death” (1).
- Sunil, K., (2009). Role of Emotional Intelligence in Managing Stress and Anxiety at workplace. *Academia*, 16 (1).
- Στάγια, Δ. & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 7, 56-82.
- Tait, M., (2008). Resilience as a Contributor to Novice Teacher Success, Commitment, and Retention. *Teacher Education Quarterly*, pp. 57-75.

- Τανίδου, Ο., (2021). Αυτό- αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης , νόημα στη ζωή και άγχος υπό την πανδημία Covid-19: Μια συσχετιστική μελέτη. Μεταπτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Τριανταφυλλίδου, Μ. (2020). Οι επιπτώσεις της πανδημίας COVID-19 στην ψυχική υγεία. *Το Βήμα του Ασκληπιού*, 19(4), 274-294.
- Τσαρούχα, Κ. (2017). Συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών: Η επίδραση της στην αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας, τη διαχείριση της τάξης, του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Μεταπτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Τσιακκίρος, Α. (2006). Το επαγγελματικό Άγχος των Διευθυντών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου: Πηγές, Επιπτώσεις και Στρατηγικές Αντιμετώπισης. Μεταπτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία.
- Verma, S., (2020). Emotional intelligences in the time of Covid- 19. Shodh Sarita, Quarterly Bi-Lingual Research Journal, 26 (7), 24-35.
- Vesely, A. K., Saklofske, D. H., & Leschied, A. D. (2013). Teachers—The vital resource: The contribution of emotional intelligence to teacher efficacy and well-being. *Canadian Journal of School Psychology*, 28 (1), 71-89.
- Vesely-Maillefer, A., K. & Saklofske, D., H. (2018). Emotional Intelligence and the Next Generation of Teachers, In K. V. Keefer, J. D. A. Parker, & D. H. Saklofske (Eds.), *Emotional intelligence in education: Integrating research with practice* (pp. 377–402).
- Wong, C. S., Wong, P. M., & Peng, K. Z. (2010). Effect of middle-level leader and teacher emotional intelligence on school teachers' job satisfaction: The case of Hong Kong. *Educational Management Administration & Leadership*, 38 (1), 59-70.
- Wynne, R., Broeck, V., D., Vandebroek, K., Leka, S., Jain, A., Houtman, I., McDaid, D., Park, A. (2014). Προαγωγή της ψυχικής υγείας στον χώρο εργασίας: Οδηγός για την εφαρμογή μιας ολοκληρωμένης προσέγγισης. Απασχόληση, Κοινωνικές Υποθέσεις & Κοινωνική Ένταξη, Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

- Χριστοφορίδου, Ε. (2018). *Συναισθηματική Νοημοσύνη και Επικοινωνιακή Ικανότητα: Μια Εμπειρική Διερεύνηση σε Διευθυντές/ντριες Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Yang, X., Zhang, M., Kong, L., Wang, Q., & Hong, J. C. (2021). The Effects of Scientific Self-efficacy and Cognitive Anxiety on Science Engagement with the “Question-Observation-Doing-Explanation” Model during School Disruption in COVID-19 Pandemic. *Journal of Science Education and Technology*, 30(3), 380–393.
- Ye, Z., Yang, X., Zeng, C., Wang, Y., Shen, Z., Li, X., & Lin, D. (2020). Resilience, Social Support, and Coping as Mediators between COVID-19-related Stressful Experiences and Acute Stress Disorder among College Students in China. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 12(4), 1074–1094.
- Yıldırım, M., & Solmaz, F. (2020). COVID-19 burnout, COVID-19 stress and resilience: Initial psychometric properties of COVID-19 Burnout Scale. *Death Studies*, 1–9.
- Yıldırım, M., & Arslan, G. (2021). A Moderated Mediation Effect of Stress-Related Growth and Meaning in Life in the Association Between Coronavirus Suffering and Satisfaction With Life: Development of the Stress-Related Growth Measure. *Frontiers in Psychology*, 12.
- Zadok-Gurman, T., Jakobovich, R., Dvash, E., Zafrani, K., Rolnik, B., Ganz, A.B. & Lev-Ari, S. (2021). Effect of Inquiry-Based Stress Reduction (IBSR) Intervention on Well-Being, Resilience and Burnout of Teachers during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 18, 3689.
- Zhao, F., Ahmed, F., & Faraz, N. A. (2020). Caring for the caregiver during COVID-19 outbreak: Does inclusive leadership improve psychological safety and curb psychological distress? A cross-sectional study. *International Journal of Nursing Studies*, 110, 103725.

Παράρτημα



Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

Σχολή Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διαρκεί περίπου 20 λεπτά. Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εντελώς εμπιστευτική, οι απαντήσεις σας θα παραμείνουν ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για την συνεργασία!

Δημογραφικά και Επαγγελματικά στοιχεία

Παρακαλώ συμπληρώστε τα παρακάτω:

1. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα

2. Ηλικία:

3. Οικογενειακή κατάσταση:

Έγγαμος/η

Άγαμος/η

Διαζευγμένος/η

Σε σχέση

Χήρος/α

4. Εργάζεστε στην Γενική Εκπαίδευση

Ειδική Εκπαίδευση

5. Είστε εκπαιδευτικός στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

6. Διάρκεια Επαγγελματικής Εμπειρίας: Στη Γενική Εκπαίδευση..... έτη

Στην Ειδική Εκπαίδευση..... έτη

7. Τίτλοι σπουδών εκτός του βασικού πτυχίου (εάν υπάρχουν):

- Δεύτερο πτυχίο
 Μεταπτυχιακό
 Διδακτορικό

Παρακάτω υπάρχει μια σειρά από προτάσεις οι οποίες εκφράζουν διαφορετικές απόψεις σχετικά με το πώς οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τους στρεσογόνους παράγοντες και τις προκλήσεις στο σχολικό περιβάλλον. Διαβάστε κάθε φράση και επιλέξτε την επιλογή που αντανακλά καλύτερα την άποψή σας, δηλώνοντας κατά πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την καθεμιά. Κάθε αριθμός αντιστοιχεί σε άλλη απάντηση. Η επεξήγηση για την αντιστοιχία αυτή δίνεται παρακάτω.

1	2	3	4	5
Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η απόλυτα	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα

Όταν αντιμετωπίζω στρεσογόνες καταστάσεις/προκλήσεις στο σχολείο....

Ζητάω βοήθεια από τον Θεό ή μια ανώτερη δύναμη	1	2	3	4	5
Πιστεύω ότι η προσευχή ή ο διαλογισμός μπορεί να με βοηθήσει να αντιμετωπίσω τις δυσκολίες	1	2	3	4	5
Παίρνω δύναμη από το αίσθημα προσφοράς που αντλώ από το επάγγελμά μου	1	2	3	4	5
Η αγάπη για τους μαθητές μου μου δίνει δύναμη να συνεχίσω	1	2	3	4	5
Ενθαρρύνομαι στην σκέψη ότι η εκπαίδευση που παρέχω έχει αξία και αντίκτυπο στην κοινωνία	1	2	3	4	5
Αντλώ δύναμη από την πληρότητα που μου προσφέρει η διδασκαλία	1	2	3	4	5
Αντλώ δύναμη από την αλληλεπίδραση με τους μαθητές	1	2	3	4	5
Η καλή σωματική μου κατάσταση και υγεία μπορούν να λειτουργήσουν θετικά στον τρόπο που αντιδρώ	1	2	3	4	5
Καταφεύγω στην άσκηση για εκτόνωση	1	2	3	4	5
Μια ισορροπημένη διατροφή μπορεί να μου δώσει την ενέργεια που χρειάζομαι για να ξεπεράσω πιο ευκολά την πρόκληση	1	2	3	4	5
Η οργάνωση της τάξης και της διδασκαλίας με διευκολύνει στο να αντιμετωπίσω τις προκλήσεις	1	2	3	4	5
Ανακαλώ στρατηγικές από την εμπειρία των προηγούμενων χρόνων ώστε να αντιμετωπίσω τις προκλήσεις	1	2	3	4	5

Η γνώση που έχω αποκτήσει κατά την αντιμετώπιση παρόμοιων περιστατικών στο παρελθόν μου είναι χρήσιμη όταν αντιμετωπίζω ανάλογες καταστάσεις	1	2	3	4	5
Μου είναι πιο εύκολο να διαχειριστώ τις δύσκολες καταστάσεις στο σχολείο αν τις έχω προβλέψει	1	2	3	4	5
Μέσα από συζήτηση, προσπαθώ να εξηγήσω την δική μου οπτική γωνία	1	2	3	4	5
Προσπαθώ να μπω στην θέση του άλλου και να κατανοήσω την συμπεριφορά του	1	2	3	4	5
Υπάρχουν άτομα εντός σχολικού πλαισίου στα οποία μπορώ να απευθυνθώ για βοήθεια και στήριξη	1	2	3	4	5
Συζητώ με τους συναδέλφους μου το πρόβλημα	1	2	3	4	5
Ζητάω συμβουλές από πιο έμπειρους συναδέλφους μου	1	2	3	4	5
Απευθύνομαι στον διευθυντή του σχολείου για να λύσει το πρόβλημα	1	2	3	4	5
Συζητώ με τον διευθυντή για πρακτική και ψυχολογική στήριξη	1	2	3	4	5
Ζητάω υποστήριξη και καθοδήγηση από τον σχολικό σύμβουλο	1	2	3	4	5
Μιλάω σε κάποιον κοντινό μου άνθρωπο εκτός του χώρου εργασίας για να ξεσπάσω	1	2	3	4	5
Ζητάω συμβουλές από τους κοντινούς μου ανθρώπους	1	2	3	4	5
Με βοηθάει να μοιράζομαι το πρόβλημα και αυτά που αισθάνομαι με τους φίλους μου	1	2	3	4	5
Εκτονώνομαι και αποφορτίζομαι συζητώντας με την οικογένειά μου	1	2	3	4	5
Μιλάω στον/στην σύζυγο/σύντροφό μου για να εκτονώσω την πίεση	1	2	3	4	5
Βασίζομαι στην γνώση του κανονισμού και των κανόνων που διέπουν την εκπαίδευση για να επιλύσω το πρόβλημα	1	2	3	4	5
Επικαλούμαι τον αντίστοιχο νόμο που ρυθμίζει την κατάσταση	1	2	3	4	5
Ενημερώνομαι για το τι ορίζει το νομοθετικό πλαίσιο για την κάθε περίπτωση	1	2	3	4	5
Διεκδικώ τα δικαιώματά μου βασιζόμενος/η στους νόμους και τον κανονισμό του σχολείου.	1	2	3	4	5

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται μια σειρά από προτάσεις στις οποίες παρακαλούμε να δηλώσετε κατά πόσο ισχύουν για εσάς προσωπικά. Επιλέξτε τον αριθμό που αντιπροσωπεύει αυτό που αισθάνεστε σε κάθε πρόταση με βάση την εξής διαβάθμιση:

1= Δεν ισχύει καθόλου	2= Ισχύει ελάχιστα	3= Ισχύει λίγο	4= Ισχύει μέτρια	5= Ισχύει αρκετά	6= Ισχύει πολύ	7= Ισχύει εξαιρετικά
------------------------------------	------------------------------	--------------------------	----------------------------	----------------------------	--------------------------	--------------------------------

1. Γενικά στη ζωή μου έχω άγχος. 1 2 3 4 5 6 7

2. Αισθάνομαι ιδιαίτερο άγχος τις τελευταίες εβδομάδες λόγω της πανδημίας. 1 2 3 4 5 6 7

3. Έχω γίνει ευερέθιστος/η ως προς θέματα που αφορούν την υγιεινή και προστασία από τον Covid-19. 1 2 3 4 5 6 7

4. Αναστατώνομαι όταν ακούω για τον Covid-19. 1 2 3 4 5 6 7

5. Δυσκολεύομαι να αισθανθώ ήρεμος/η μετά την εμφάνιση και εξάπλωση του Covid-19. 1 2 3 4 5 6 7

6. Ανησυχώ περισσότερο στον χώρο εργασίας μου λόγω της πανδημίας από ό,τι στην προσωπική μου ζωή. 1 2 3 4 5 6 7

7. Μου δημιουργεί αγωνία η τήρηση των μέτρων υγιεινής και προστασίας από τον Covid-19 μέσα στο σχολείο. 1 2 3 4 5 6 7

Οι άνθρωποι διαφέρουμε ως προς το πως χειριζόμαστε τα συναισθήματα και τις πληροφορίες συναισθηματικής υφής. Παρακαλούμε, σημειώστε πόσο ισχύει για εσάς το περιεχόμενο κάθε δήλωσης με βάση την παρακάτω απαντητική κλίμακα.

	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
	<i>Διαφωνώ απόλυτα</i>	<i>Διαφωνώ</i>	<i>Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ</i>	<i>Συμφωνώ</i>	<i>Συμφωνώ απόλυτα</i>
1. Αναγνωρίζω εύκολα τα συναισθήματά μου, την ώρα που τα βιώνω	1	2	3	4	5
2. Όταν έχω πεσμένη διάθεση μπορώ εύκολα να συνδέσω τα συναισθήματά μου με την κατάσταση που με επηρέασε	1	2	3	4	5
3. Έχω επίγνωση των μη λεκτικών μηνυμάτων που οι άλλοι εκπέμπουν	1	2	3	4	5
4. Αν κάποιος έρθει σε μένα κλαίγοντας, δε θα ξέρω τι να κάνω	1	2	3	4	5
5. Όταν είμαι σε καλή διάθεση, η λύση των προβλημάτων είναι για μένα εύκολη υπόθεση	1	2	3	4	5
6. Όταν αισθάνομαι όμορφα, μπορώ εύκολα να διακρίνω αν αυτό που νιώθω είναι περηφάνια, χαρά ή αίσθηση άνεσης και χαλαρότητας	1	2	3	4	5
7. Μπορώ να καταλάβω τι νιώθουν οι άλλοι από τον τόνο της φωνής τους	1	2	3	4	5
8. Τις περισσότερες φορές, καταλαβαίνω γιατί οι άνθρωποι αισθάνονται έτσι όπως αισθάνονται	1	2	3	4	5
9. Επιδιώκω δραστηριότητες που με κάνουν να χαίρομαι/ νιώθω καλά	1	2	3	4	5
10. Γνωρίζω γιατί μεταβάλλονται τα συναισθήματα μου	1	2	3	4	5
11. Γνωρίζω τι νιώθουν οι άλλοι, απλά και μόνο κοιτάζοντάς τους	1	2	3	4	5

12. Οι άλλοι έχουν την τάση να μου εκμυστηρεύονται τα προσωπικά τους ζητήματα	1	2	3	4	5
13. Όταν βιώνω ένα θετικό συναίσθημα (π.χ. χαρά), ξέρω τον τρόπο να το κάνω να διαρκεί	1	2	3	4	5
14. Δυσκολεύομαι να διαχειριστώ τα συναισθήματά μου	1	2	3	4	5
15. Όταν συγκινούμαι από κάτι, αμέσως αναγνωρίζω τι είναι αυτό που αισθάνομαι	1	2	3	4	5
16. Αναγνωρίζω τα συναισθήματα που νιώθουν οι άλλοι, κοιτάζοντας τις εκφράσεις του προσώπου τους	1	2	3	4	5
17. Όταν βρίσκομαι με κάποιον που είναι στρεσαρισμένος ή αγχωμένος, μπορώ εύκολα να τον ηρεμήσω	1	2	3	4	5
18. Έχω επίγνωση των συναισθημάτων μου την ώρα που τα βιώνω	1	2	3	4	5
19. Βοηθώ τους άλλους να νιώσουν καλύτερα, όταν είναι «στις μαύρες τους»	1	2	3	4	5
20. Όταν θυμώνω, μπορώ εύκολα να ηρεμήσω τον εαυτό μου	1	2	3	4	5

Σας ευχαριστούμε πολύ για τη συμμετοχή σας!