

1837  
2017



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
Εθνικόν και Καποδιστριακόν  
Πανεπιστήμιον Αθηνών

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Μεταπτυχιακό πρόγραμμα:

Κοινωνικές Νευροεπιστήμες, Κοινωνική Παιδαγωγική και Εκπαίδευση

## ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ, ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ:

### Η επίδραση της οικονομικής κρίσης στην Ψυχική Ανθεκτικότητα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: **Αναστασία Μπότου**  
Α.Μ. : 213247



Ιούνιος 2017

Επόπτρια καθηγήτρια: **Ηρώ Μυλωνάκου – Κεκέ**

*Αναπληρώτρια Καθηγήτρια ΕΚΠΑ*

Συνεπιβλέπουσες:

**Μαρία Βασιλειάδου**

*Αναπληρώτρια Καθηγήτρια ΕΚΠΑ*

**Άρτεμις Γιώτσα**

*Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*

Διπλωματική  
εργασία

Copyright: Αναστασία Μπότου

Με επιφύλαξη παντός νόμιμου δικαιώματος. All rights reserved.

*Το δοκίμιο αυτό αποτελεί διπλωματική εργασία που συντάχθηκε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος κατεύθυνσης «Κοινωνικές Νευροεπιστήμες, Κοινωνική Παιδαγωγική και Εκπαίδευση» του τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.*

*Το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας*

## **Ευχαριστίες**

*Η παρούσα εργασία αποτελεί διπλωματική εργασία στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος κατεύθυνσης «Κοινωνικές Νευροεπιστήμες, Κοινωνική Παιδαγωγική και Εκπαίδευση» του Παιδαγωγικού τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.*

*Η διαδικασία ολοκλήρωσης της έρευνας ήταν επίπονη και δε θα είχε ολοκληρωθεί χωρίς την αμέριστη συμπαράσταση διευθυντών και εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι συμπλήρωσαν με προθυμία τα ερωτηματολόγια. Από καρδιάς τους ευχαριστώ όλους και όλες για την εθελοντική και φιλότιμη συμμετοχή τους.*

*Ιδιαίτερα, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα Αναπληρώτρια Καθηγήτρια ΕΚΠΑ κα Ηρώ Μυλωνάκου - Κεκέ για την πολύτιμη καθοδήγηση, εκτίμηση και εμπιστοσύνη που μου έδειξε. Ήταν παρούσα σε κάθε ζήτημα που αντιμετώπισα και με την άρτια επιστημονική της κατάρτιση με βοήθησε να προχωρήσω. Επισημαίνω ότι, με την απaráμιλλη ακαδημαϊκή της ευσυνειδησία και το ήθος, που τη διακρίνει, συνέβαλε ουσιαστικά στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας.*

*Τέλος, ευχαριστώ την Αναπληρώτρια Καθηγήτρια ΕΚΠΑ κα Μαρία Βασιλειάδου και την Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων κα Αρτέμιδα Γιώτσα, για την υποστήριξή τους ως μέλη της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής της διπλωματικής μου εργασίας μου.*

## Πίνακας περιεχομένων

ΕΙΣΑΓΩΓΗ: Η προβληματική της έρευνας / διπλωματικής εργασίας .....	7
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΘΕΩΡΙΑΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ.....	11
1 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ .....	12
1.1  Εννοιολογική προσέγγιση της ψυχικής ανθεκτικότητας.....	12
1.2  Ψυχική ανθεκτικότητα εκπαιδευτικών .....	17
1.3  Προστατευτικοί παράγοντες και παράγοντες ρίσκου ψυχικής ανθεκτικότητας .....	21
1.4  Η έννοια της ψυχικής Ανθεκτικότητας στη σχολική μονάδα .....	26
2 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ.....	30
2.1  Βασικές αρχές της Κοινωνικής Παιδαγωγικής για προσωπική και κοινωνική ανέλιξη.....	30
2.2  Η κοινωνικοπαιδαγωγική διάσταση της ψυχικής ανθεκτικότητας.....	32
3 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ.....	35
3.1  Ψυχική υγεία και ψυχική ανθεκτικότητα.....	35
4 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ .....	39
4.1  Οικονομική κρίση.....	39
4.2  Οικονομικές συνέπειες.....	41
4.3  Κοινωνικές συνέπειες.....	42
4.4  Επαγγελματικές συνέπειες για τον εκπαιδευτικό .....	45
Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	49
5 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	50
5.1  Η αναγκαιότητα της έρευνας .....	50
5.2  Η έρευνα.....	53
5.3  Σκοπός και Ερευνητικές Υποθέσεις της έρευνας.....	54
5.4  Σχεδιασμός και μεθοδολογία της έρευνας.....	56
5.4.1  Συμμετέχοντες: Δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά του δείγματος.....	57
5.5  Ερευνητικά εργαλεία συλλογής δεδομένων .....	60
5.6  Περιορισμοί της έρευνας.....	63
6 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	64
6.1  Επεξεργασία ερευνητικών δεδομένων .....	64
6.2  Ανάλυση των υποθέσεων και των ερευνητικών ερωτημάτων.....	66
Γ΄ ΜΕΡΟΣ: ΣΥΝΘΕΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	107

7 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΝΘΕΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ – ΕΥΡΗΜΑΤΑ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	108
7.1 Σημαντικά ευρήματα.....	108
7.1.1 Ερευνητική υπόθεση 1.....	111
7.1.2 Ερευνητική υπόθεση 2.....	111
7.1.3 Ερευνητική υπόθεση 3.....	112
7.1.4 Ερευνητική υπόθεση 4.....	112
7.1.5 Ερευνητική υπόθεση 5.....	113
7.2 Συζήτηση.....	114
7.3 Μελλοντικές ερευνητικές κατευθύνσεις .....	125
7.4 Επιλογικά Συμπεράσματα - Προτάσεις.....	126
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	128
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	128
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	130
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	148
Ενημερωτικό σημείωμα της έρευνας.....	149
Ερωτηματολόγιο.....	150

## Η επίδραση της οικονομικής κρίσης στην ψυχική ανθεκτικότητα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

### Περίληψη

Η οικονομική κρίση έχει επιφέρει οικονομικές, κοινωνικές και επαγγελματικές επιπτώσεις στους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα να έχουν αυξηθεί σημαντικά οι προκλήσεις και οι αντιξοότητες που αντιμετωπίζουν. Η ψυχική ανθεκτικότητα είναι μια πολυδιάστατη έννοια, που εξαρτάται από ατομικούς και εξωτερικούς παράγοντες και γι' αυτό δύσκολα προσδιορίζεται εννοιολογικά. Η ψυχική ανθεκτικότητα βοηθάει το άτομο να ξεπεράσει τις προκλήσεις και τις αντιξοότητες της ζωής και κτίζεται μέσω της δυναμικής αλληλεπίδρασης του ατόμου με το περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί για να αντιμετωπίσουν τις αυξημένες προκλήσεις και αντιξοότητες, λόγω της οικονομικής κρίσης, απαιτείται να έχουν ψυχική ανθεκτικότητα. Σε αυτή την εργασία παρουσιάζεται η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα, με στόχο τη αποτίμηση της ψυχικής ανθεκτικότητας εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (N=568) που εργάζονται στην Αθήνα (πρωτεύουσα), σε σχέση με παραμέτρους που σχετίζονται με την οικονομική κρίση. Βρέθηκε ότι: i) Η πλειονότητα του δείγματος των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχει μέτρια έως υψηλή ψυχική ανθεκτικότητα. ii) Η ψυχική ανθεκτικότητα του Έλληνα εκπαιδευτικού έχει μέτρια συσχέτιση με την οικονομική κρίση. iii) Η ψυχική ανθεκτικότητα του Έλληνα εκπαιδευτικού έχει υψηλή θετική συσχέτιση με την ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσει με την οικογένειά του και τους συναδέλφους του.

**Λέξεις Κλειδιά:** Ψυχική ανθεκτικότητα εκπαιδευτικών, οικονομική κρίση, σχέσεις, εκπαιδευτικό σύστημα, οικονομικές υποχρεώσεις.

## **Economic crisis effect in resilience of Primary school teachers'**

Postgraduate student: Anastasia Botou

Graduate thesis submitted for the degree Master in "Social Neurosciences, Social Pedagogy and Education"

Pedagogical Department of Primary Education, School of Education, National and Kapodistrian University of Athens, Athens, Greece

Supervisor: Dr Iro Mylonakou-Keke, Associate Professor

### **Abstract**

The economic crisis has had economic, social and professional consequences on teachers with the result that challenges and adversity they face have significantly increased. Resilience helps the individual face these adversities and difficulties and is built through the individual's dynamic interaction with his/her environment. In order for teachers to face increased challenges and setbacks created by the economic crisis they are required to have resilience. This paper presents a research carried out in Greece aiming to assess the correlation between resilience of primary school teachers who work in Athens (the capital of Greece) and the parameters that are associated with the economic crisis. The present research has found that more than half of primary school teachers who participated in it show *moderately high* and *high* resilience and at the same time a very small percentage has *very low* and *low* resilience. Furthermore, the Greek teacher's resilience is correlated to the economic crisis at a moderate level. It seems that teachers in Athens, despite the fact that they have been experiencing difficulties due to the crisis, are still facing them at a good level. An important finding is that the Greek teacher's resilience is very highly correlated to his/her relationship with his/her family and his/her colleagues.

In Greece family nexus is still very strong. The Greek teacher is supported by a strong network of relationships that she/he establishes with his/her family members and his/her colleagues. This network of relationships seems to support and strengthen the features that make up resilience.

**Keywords:** Teacher Resilience, Financial Crisis, Family Relationships, Colleague Relationships, Educational System

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ: Η προβληματική της έρευνας / διπλωματικής εργασίας

Η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια μαστίζεται από οικονομική κρίση. Οι μισθοί και οι συντάξεις έχουν μειωθεί αισθητά, ενώ η ανεργία έχει φτάσει σε ποσοστό 23,5% (ΕΛΣΤΑΤ, Ιανουάριος 2017). Η πλειοψηφία των ελληνικών οικογενειών τα βγάζει πέρα δύσκολα και αρκετές από αυτές ζουν κάτω από τα όρια της φτώχειας χωρίς να μπορούν να καλύψουν τις βασικές ανάγκες διαβίωσής τους. Συχνό είναι το φαινόμενο μαθητές να λιποθυμούν στα σχολεία από την πείνα. Η πραγματικότητα αυτή με προβλημάτισε και γνωρίζοντας πόσο απαιτητικό είναι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, μου γεννήθηκαν τα παρακάτω ερωτήματα: Έχει επηρεάσει η οικονομική κρίση τους εκπαιδευτικούς; Οι αντιξοότητες που αντιμετωπίζουν επηρεάζουν την αποδοτικότητά τους; Ποια χαρακτηριστικά μας βοηθάνε να ξεπερνάμε τις αντιξοότητες; Διερευνώντας τη βιβλιογραφία διαπίστωσα ότι η έννοια της ψυχικής ανθεκτικότητας έδινε απαντήσεις στα ερωτήματά μου.

Η έρευνα της ψυχικής ανθεκτικότητας τις τελευταίες δεκαετίες έχει επεκταθεί από τα παιδιά στους ενήλικες και ιδιαίτερα στους εκπαιδευτικούς (Le Cornu, 2009). Επίσης, το αντικείμενο των ερευνών έχει διευρυνθεί προς το επίπεδο των σχολικών μονάδων και τάξεων, λαμβάνοντας ιδιαίτερες εννοιολογικές διαστάσεις. Η ενίσχυση των σχολικών τάξεων και της λειτουργίας τους, ως προστατευτικών παραγόντων για τη μάθηση και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, στο επίπεδο του σχολείου αποτελεί μια ιδιαίτερη διάσταση της εκπαιδευτικής ανθεκτικότητας (educational resilience) (Cefai, 2007· Goldstein & Brooks, 2007· Doll, Brehm, & Zucker, 2014).



Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών συνδέεται με την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης (Gu & Day, 2007· Day & Gu, 2013), την ικανοποίηση από την εργασία, αλλά και την ποιότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η ανθεκτικότητα συγκροτεί ένα δυναμικά εξελισσόμενο πεδίο ερευνών στις κοινωνικές επιστήμες, στο οποίο παρατηρούνται σημαντικές επιστημονικές εξελίξεις, έχοντας ως στόχο την «προώθηση της υγείας και της ευημερίας» ορισμένων κοινωνικών ομάδων (Kolar, 2011, σ. 431).

Το ενδιαφέρον για τη μελέτη της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών αυξάνεται από το γεγονός ότι η ελληνική πραγματικότητα είναι σταθερά και διαχρονικά αντίθετη προς αυτή ορισμένων δυτικών και άλλων χωρών στις οποίες υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών εγκαταλείπει την εκπαίδευση τα πρώτα χρόνια (McCann, & Johanneson, 2004· Hong, 2012). Στην Ελλάδα τα αντίστοιχα ποσοστά των εκπαιδευτικών που εγκαταλείπουν την εκπαίδευση είναι πολύ μικρά, σχεδόν ασήμαντα. Αυτή η πραγματικότητα δεν έχει μεταβληθεί παρά τις δυσμενείς επιπτώσεις της γενικευμένης οικονομικής κρίσης και την επιβάρυνση των εκπαιδευτικών σε οικονομικό και ψυχολογικό επίπεδο, αλλά και τη συνακόλουθη αύξηση του έργου τους. Την περίοδο 2009/10 - 2012/13 ο αριθμός των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μειώθηκε σε ποσοστό 7% (ΕΛΣΤΑΤ, 2015). Όμως η αυξητική τάση αποχώρησης των εκπαιδευτικών από το εκπαιδευτικό σύστημα, που παρατηρείται την περίοδο της οικονομικής κρίσης (2009-13), φαίνεται να συνδέεται με την προσπάθεια κατοχύρωσης καλύτερων συνταξιοδοτικών αποδοχών. Ωστόσο, οι υψηλές περικοπές στις συντάξεις, το τελευταίο διάστημα, έχουν οδηγήσει σε αισθητή μείωση των αιτήσεων συνταξιοδότησης.

Η έρευνα αυτή αποσκοπεί να εξετάσει την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην ευρύτερη αστική περιοχή της Αττικής υπό τις συνθήκες της σοβαρής οικονομικής κρίσης, η οποία πλήττει την Ελλάδα. Η

συγκεκριμένη περίοδος επιλέχθηκε για την διεξαγωγή της έρευνας επειδή παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς οι εκπαιδευτικοί βάλονται από μια δέσμη σύνθετων αρνητικών οικονομικών και των συνακόλουθων κοινωνικών επιδράσεων.

Η ποιότητα της εκπαίδευσης επηρεάζεται από την απόδοση και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού. Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι απαιτητική και επίπονη. Επιπλέον, η οικονομική κρίση, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, αύξησε τις αντιξοότητες στην καθημερινότητά των ατόμων. Η ψυχική ανθεκτικότητα, που ορίζεται, ως μία εσωτερική δύναμη που βοηθάει το άτομο να αντεπεξέρχεται στις δυσκολίες, αποτελεί προϋπόθεση για να είναι οι εκπαιδευτικοί αποδοτικότεροι και αποτελεσματικότεροι και συμβάλλει στην ποιότητα της εκπαίδευσης. Στην παρούσα εργασία εξετάστηκε η επίδραση δημογραφικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών στην ψυχική ανθεκτικότητα. Μετρήθηκε η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών κάτω από συνθήκες οικονομικής κρίσης. Διευρύνθηκε αν υπάρχει συσχέτιση της ψυχικής ανθεκτικότητας και της οικονομικής κρίσης, αλλά και αν υπάρχει συσχέτιση της ψυχικής ανθεκτικότητας και με άλλες παραμέτρους, όπως με την ποιότητα των σχέσεων με την οικογένεια, με την ποιότητα των σχέσεων με τους συναδέλφους και με την ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η έρευνα αναμένεται να συνεισφέρει με τη διατύπωση προτάσεων: i) για το σχεδιασμό της αρχικής και ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, ii) στην άσκηση ηγεσίας στο χώρο του σχολείου και iii) στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο θεωρητικό παρατίθεται βιβλιογραφική επισκόπηση για την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών και αναφέρονται σχετικά ερευνητικά αποτελέσματα. Επίσης, γίνεται

αναφορά στη σχέση της ψυχικής ανθεκτικότητας με την Κοινωνική Παιδαγωγική και την Ψυχική Υγεία και καταγράφονται οι επιπτώσεις της Οικονομικής Κρίσης σε αυτή.

Στο ερευνητικό μέρος περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας (δείγμα, ερευνητικό εργαλείο, διαδικασία) και τα αποτελέσματα στα οποία αυτή κατέληξε σε σχέση με τους στόχους που είχαν τεθεί. Ακολουθεί η συζήτηση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας, τα συμπεράσματα και η παράθεση της βιβλιογραφίας.

Τέλος, στο παράρτημα επισυνάπτονται το ενημερωτικό σημείωμα της έρευνας και το ερωτηματολόγιο.

# Α΄ ΜΕΡΟΣ

## ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΘΕΩΡΙΑΣ

### **Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΘΕΩΡΙΑΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ**

# 1 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

## 1.1 Εννοιολογική προσέγγιση της ψυχικής ανθεκτικότητας

Η ψυχική ανθεκτικότητα είναι μια αρκετά σύνθετη και πολύπλοκη εννοιολογική κατασκευή (construct) (Peng, 1994), η μελέτη και η σηματοδότηση της οποίας διαφοροποιείται σε κάθε επιστημονικό πεδίο. Για το λόγο αυτό, δεν υπάρχει ένας πλήρης και συνεκτικός εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου, αλλά προτείνονται κατά περίπτωση εναλλακτικές διατυπώσεις σε διάφορες έρευνες (González-Arratia, Valdez, Oudhof, & González, 2012). Ακόμη *«η ανθεκτικότητα προσδιορίζεται διαφορετικά στο πλαίσιο των ενηλίκων, των οικογενειών, των οργανισμών, των κοινοτήτων και των πολιτισμών»* (Southwick, Bonanno, Masten, Panter-Brick, & Yehuda, 2014, σ. 1). Γι' αυτό το πλαίσιο στο οποίο εξετάζεται η ψυχική ανθεκτικότητα πρέπει να προσδιορίζεται αναλυτικά, γιατί και την επηρεάζει αισθητά, αλλά είναι και το πεδίο στο οποίο μπορούμε να κάνουμε παρεμβάσεις για την ενίσχυσή της.

Η ψυχική ανθεκτικότητα είναι μια έννοια που εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, και προσδιορίζεται με ποικίλους τρόπους, κατά συνέπεια έχουν δημιουργηθεί προβλήματα σχετικά με την κατανόηση του όρου (Kolar, 2011). Η ψυχική ανθεκτικότητα *«δεν είναι ομοιογενής»* ως έννοια (Vinaccia, Quiceno, & Moreno-San Pedro, 2007, σ. 144), *«συγγέεται με άλλες έννοιες»* (Pina Lopez, 2015, σ.751), αλλά και χρησιμοποιείται πολλαπλώς (Fernandes de Araújo & Bermúdez, 2015) ή ως ισοδύναμος/συνώνυμος με άλλες εννοιολογικές κατασκευές (constructs) στην

ψυχολογία, ορισμένες από τις οποίες συμπεριλαμβάνουν τα συστατικά της στοιχεία σε κάποιες έρευνες (Becoña, 2006).

Η Αμερικάνικη Ψυχολογική Εταιρεία (American Psychological Association) (2014, σ. 1) ορίζει την ψυχική ανθεκτικότητα ως :

*«τη διαδικασία καλής προσαρμογής στις αντιξοότητες, τραυματικές εμπειρίες τραγωδίες ή ακόμα και στις σημαντικές πηγές στρες, όπως οικογενειακά προβλήματα ή προβλήματα σχέσεων, σοβαρά προβλήματα υγείας ή επίσης εργασιακές και οικονομικές στρεσογόνες καταστάσεις». Προσδιορίζεται δηλαδή ως «ανάκαμψη από δύσκολες εμπειρίες».*

Οι Rirkín and Hooperman (1991) ορίζουν την ψυχική ανθεκτικότητας αφενός ως την ικανότητα του ατόμου να επανέρχεται στις αντιξοότητες και αφετέρου ως την ικανότητά του να αναπτύσσει κοινωνική, ακαδημαϊκή και επαγγελματική επάρκεια, παρά τις αγχογόνες καταστάσεις που βιώνει. Θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι ο ορισμός αυτός προσιδιάζει περισσότερο στον προσδιορισμό της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών.

Ορισμένοι ερευνητές προσεγγίζουν την ψυχική ανθεκτικότητα ως μια στατική έννοια (static notion), ως ένα στατικό χαρακτηριστικό (Glantz & Sloboda, 2002), ενώ άλλοι ερευνητές την αντιλαμβάνονται ως δυναμική διαδικασία (process) (Egeland, Carlson, & Sroufe, 1993· Cicchetti & Rogosh, 1997· Glantz & Johnson, 1999· Ungar, 2008· Fletcher, & Sarkar, 2013).

Ο Higgins (1994) διερευνώντας τρόπους με τους οποίους τα άτομα ξεπερνούν τις αντιξοότητες περιγράφει την ψυχική ανθεκτικότητα ως διαδικασία προσωπικής επανόρθωσης και ανάπτυξης. Οι Wolin & Wolin (1993) ορίζουν την ψυχική ανθεκτικότητα ως την ικανότητα του ατόμου να περιορίζει τις αρνητικές συμπεριφορές που προέρχονται από το άγχος, να αντέχει και να επαναδομεί τον εαυτό του. Οι Luther &

Cichetti (2000) υποστηρίζουν ότι η ψυχική ανθεκτικότητα εξηγείται στα πλαίσια ενός δυσδιάστατου πλαισίου της έκθεσης σε αντιξοότητες και της θετικής προσαρμογής σε αυτές.

Οι Betlan, Mansfield and Price (2011, σ. 9) στην έρευνά τους στον Πίνακα 4: Ορισμοί της ψυχικής ανθεκτικότητας (Examples of definition of resilience) κατέγραψαν τους παρακάτω ορισμούς σχετικά με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών: *«μια ιδιότητα που επιτρέπει στους δασκάλους να διατηρήσουν την υποχρέωσή τους στη διδασκαλία και στις πρακτικές διδασκαλίας τους παρά τις καταστάσεις πρόκλησης και τα επαναλαμβανόμενα μειονεκτήματα που αντιμετωπίζουν»* (Brunetti, 2006, σ. 813): *«ικανότητα στο να υπερνικηθούν τα προσωπικά τρωτά και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες άγχους και να είναι σε θέση τα άτομα να ανακάμπτουν παρά τους πιθανούς κινδύνους και να διατηρούν την ευημερία τους»* (Oswald, Johnson, & Howard, 2003, σ. 50): *«αξιοποίηση της ενέργειας παραγωγικά για να επιτύχουν τους σχολικούς στόχους παρά τις δυσμενείς συνθήκες»* (Patterson, Collins, & Abbott, 2004, σ. 3): *«ικανότητα να συνεχιστεί η ανάκαμψη, για να ανακτήσουν τις δυνάμεις ή το πνεύμα τους γρήγορα και αποτελεσματικά, ώστε να αντιμετωπίσουν τις αντιξοότητες και τη δυναμική υποκειμενική δομή από τις επιρροές του περιβάλλοντος και τα ειδικά εργασιακά και προσωπικά τους πλαίσια»* (Sammons et al, 2007, σ. 694): *«ένας τρόπος αλληλεπίδρασης με τα γεγονότα στο περιβάλλον που ενεργοποιούνται και παγιοποιούνται σε περιόδους πίεσης»* (Tait, 2008, σ. 58).

Ο Masten (1994) εξήγησε ότι η ψυχική ανθεκτικότητα πρέπει να ιδωθεί σαν αλληλεπίδραση μεταξύ ορισμένων χαρακτηριστικών του ατόμου και του ευρύτερου περιβάλλοντος, μια ισορροπία μεταξύ της πίεσης και της δυνατότητας να μπορεί να την αντιμετωπίσει, είναι μια δυναμική και αναπτυξιακή διαδικασία που είναι σημαντική στις

καταστάσεις της ζωής. Στη βιβλιογραφία του κλάδου της κοινωνικής εργασίας η ψυχική ανθεκτικότητα χαρακτηρίζεται ως πολυδιάστατη και πολυ-καθορισμένη δυναμική διαδικασία μέσα σε ένα κοινωνικό σύστημα αλληλεξαρτήσεων (Bernard, 1991· 1995· Gordon, 1995· Henderson & Milstein, 2003· Luthar et al., 2000· Richardson, Neiger, Jenson, & Kumpfer, 1990· Wash, 1998). Η συζήτηση ως προς το εάν η ψυχική ανθεκτικότητα είναι μια έμφυτη ποιότητα ή δυναμική διαδικασία είναι εμφανής στις έρευνες.

Άλλοι ερευνητές ασχολήθηκαν με το να διερευνήσουν τα χαρακτηριστικά των ψυχικά ανθεκτικών ανθρώπων και βρήκαν ότι χαρακτηριστικά των ψυχικά ανθεκτικών ανθρώπων είναι: η διορατικότητα, η ανεξαρτησία, η κοινωνικότητα, η πρωτοβουλία, η δημιουργικότητα, το χιούμορ, η ηθική (Wolin & Wolin, 1993), η αυτεπάρκεια (self-efficacy) (Day, 2008· Kitching et al., 2009· Chan, 2008· Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2007· Tsouloupas et al., 2010· Woolfolk Hoy & Burke Spero, 2005), (in: Beltman, Mansfield & Price, 2011, σσ. 15-16), η εμπιστοσύνη και οι στρατηγικές αντιμετώπισης, που είναι επίσης σημαντικές, σε καταστάσεις ανάκαμψης και προκλήσεων ή επαναλαμβανομένων αναστολών (Castro, Kelly & Shih, 2010).

Σε γενικές γραμμές οι περισσότεροι ορισμοί που χρησιμοποιούνται στη βιβλιογραφία παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες (Wagnild, 2016· Henderson & Milstein, 2003), αφού αναφέρονται στην ικανότητα του ατόμου να αντεπεξέλθει των αντιξοοτήτων που αντιμετωπίζει και προσδίδουν στην ψυχική ανθεκτικότητα θεμελιώδη κοινά χαρακτηριστικά που είναι η προσαρμογή, η ψυχική ισορροπία, η προσωπική ικανότητα, η αποφασιστικότητα, η αισιοδοξία, και η αποδοχή. Πιο πρόσφατα, οι ορισμοί έχουν επεκταθεί για να συμπεριλάβουν την απόκριση στο ψυχολογικό στρες και ψυχολογική αλλόσταση (επίτευξη σταθερότητας μέσω της ψυχολογικής αλλαγής ή αλλαγής



συμπεριφοράς, Wagnild, 2016:11). Ο Richardson (2002) εξήγησε ότι ένα νέο κύμα της έρευνας έχει αρχίσει να ενσωματώνει προσωπικά και περιβαλλοντικά συστατικά της ψυχικής ανθεκτικότητας με την εξέταση της ψυχικής ανθεκτικότητας κατά τρόπο διεπιστημονικό. Η μελέτη της ψυχικής ανθεκτικότητας προσεγγίζεται με τον ίδιο τρόπο με τον οποίο προσπαθούμε να καταλάβουμε την ανθρώπινη υγεία ή ασθένεια με βάση το βιο-ψυχο-κοινωνικό μοντέλο του Engel (1977). Η βιο-ψυχο-κοινωνική προσέγγιση είναι μια ολιστική προσέγγιση αφού εξετάζει τους βιολογικούς, ψυχολογικούς και κοινωνικούς παράγοντες που αλληλεπιδρούν και επηρεάζουν την ανθρώπινη υγεία. Σύμφωνα με το βιο-ψυχο-κοινωνικό μοντέλο συμπεριφορές, σκέψεις, συναισθήματα και περιβαλλοντικές συνθήκες δύνανται να επηρεάσουν τη φυσική κατάσταση του ατόμου. Η ψυχική ανθεκτικότητα μελετάται τώρα ψυχολογικά, βιολογικά, και κοινωνικά και περιλαμβάνει μια αλληλεπίδραση των ατομικών και περιβαλλοντικών χαρακτηριστικών (Almedom & Glandon, 2007· Kim-Cohen, 2007, Smolka et al., 2007).

Ο Bernard (1995) υποστηρίζει ότι η έρευνα στην ψυχική ανθεκτικότητα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι κάθε άνθρωπος έχει μια έμφυτη ικανότητα για ανοχή και τάση για αυτο-ανόρθωση που λειτουργεί καλύτερα όταν έχει αναπτύξει την ψυχική του ανθεκτικότητα.

## 1.2 Ψυχική ανθεκτικότητα εκπαιδευτικών

*«Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού συνδέεται με μια ισχυρή προσήλωση στους επαγγελματικούς στόχους και τους σκοπούς, επιμονή, επαγγελματικές φιλοδοξίες, την επίδοση και κίνητρα ευαισθητοποίησης που είναι οι βασικές ιδιότητες που ο Bernard (1995) έχει παρατηρήσει στην ψυχική ανθεκτικότητα» (στο: Gu & Day, 2007, σ. 1311).*

Ως ένα βαθμό η ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας ίσως να αφορά όχι μόνον τους νέους εκπαιδευτικούς (Castro, Kelly, & Shih, 2010) ή την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού (Gu, & Day, 2007), αλλά και τους εκπαιδευτικούς που καθίστανται ευάλωτοι εξαιτίας των συνθηκών της οικονομικής κρίσης. Οι ψυχικά ανθεκτικοί εκπαιδευτικοί επιδρούν θετικά στην ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών και δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην ενίσχυση των προστατευτικών παραγόντων της ψυχικής ανθεκτικότητας και στην μείωση των παραγόντων κινδύνου στο επίπεδο της τάξης ή του σχολείου. Για το λόγο αυτό τα δεδομένα της έρευνας στην ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών αποκτούν ιδιαίτερη σημασία, αφού μπορούν να βοηθήσουν στη διαμόρφωση παρεμβάσεων και στρατηγικών με στόχο την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητάς τους και κατ' επέκταση στη βελτίωση της εκπαίδευσης, στο σχεδιασμό παρεμβάσεων στον τομέα της ψυχικής υγείας, αλλά και στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση μορφών εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής (Luthar, & Cicchetti, 2000).

Οι Gu & Day (2007, σ. 1312) αναφέρουν:

*«...η ανάπτυξη της αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών αλληλεπιδρά με την ανάπτυξη ικανοτήτων που ενισχύουν την ψυχική ανθεκτικότητα. Είναι μια δυναμική φυσική αναπτυξιακή διαδικασία – με βασικό χαρακτηριστικό την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας»*

Οι Howard and Johnson (2004) βρήκαν ότι η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών συνδέεται με μια δυνατή αίσθηση ότι μπορούν να ελέγξουν οποιαδήποτε κατάσταση: μία τάση να μην μένουν σε λάθη ή αποτυχίες του παρελθόντος με αγωνιώδη τρόπο· μια ικανότητα να αποπροσωποποιούν τις δυσάρεστες εμπειρίες και να τις κατανοούν αναλυτικά: μια ισχυρή ηθική αίσθηση του σκοπού και τέλος με την ύπαρξη ισχυρής ομάδας υποστήριξης, συμπεριλαμβανομένων των συναδέλφων και των διευθυντών που εκτιμούν τις προσπάθειές τους. Ο Stanford (2001) συμπέρανε ότι ο ψυχικά ανθεκτικός δάσκαλος αντλεί ικανοποίηση από τη δουλειά του και ότι υποστηρίζεται από τους συναδέλφους, την οικογένεια, τους φίλους και την εκκλησία. Ο Williams (2003) μελετώντας 12 έμπειρους εκπαιδευτικούς βρήκε ότι ενδυναμώνονται μέσα από τη χαρά που παίρνουν από τη διδασκαλία και ότι επιζητούν συνεχή βελτίωση του εαυτού τους και επαγγελματική ανάπτυξη. Ο Brunetti (2006) επιβεβαιώνει τη σημασία της εργασιακής ικανοποίησης και προσθέτει την επαγγελματική δέσμευση. Οι Sammons et al, (2007) υποστηρίζουν ότι οι υποστηρικτικές προσωπικές, επαγγελματικές και από ομότιμους σχέσεις είναι σημαντικές στη δυναμική διαδικασία ενίσχυσης της ψυχικής ανθεκτικότητας του ατόμου. Οι Gu & Day (2013), αντλώντας δεδομένα μέσα από ένα τετραετές ερευνητικό πρόγραμμα σχετικά με το έργο και τη ζωή των εκπαιδευτικών στην Αγγλία, βρήκαν εμπειρικά στοιχεία που επιβεβαιώνουν την αντίληψη ότι η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών παίζει σημαντικό ρόλο στο έργο τους. Μέσα από την έρευνά τους προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν την αντίληψη ότι η ψυχική ανθεκτικότητα δεν είναι ούτε έμφυτη ούτε σταθερή και αισθάνονταν ότι είναι κάτι πολύ περισσότερο από την ικανότητα να επιβιώσουν και να επανέρθουν από εξαιρετικά αντίξοες καταστάσεις. Θεωρούν ότι είναι στενά συνδεδεμένη με την καθημερινή τους ικανότητα να επιτύχουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους και να

διαχειριστούν με επιτυχία τις αναπόφευκτες αντιξοότητες που είναι συνυφασμένες με το εκπαιδευτικό τους έργο. Το επίπεδο της ψυχικής τους ανθεκτικότητας εκτιμούν ότι συνδέεται με τις προσωπικές και εργασιακές σχέσεις, καθώς και με τις συνθήκες εργασίας τους.

Τέλος, ο Greenfield (2015) μέσω της ερευνητικής επισκόπηση των ερευνών και της βιβλιογραφίας συμπέρανε ότι η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών συνδέεται με την υποστήριξη από τους συναδέλφους, την ισχυρή και υποστηρικτική ηγεσία, την υποστήριξη από την οικογένεια και τους φίλους, τις σχέσεις μεταξύ μαθητών – εκπαιδευτικών, την αίσθηση του σκοπού, την ελπίδα, την αυτο-αποτελεσματικότητα, την ικανότητα λύσης προβλημάτων, την ικανότητα για αντίδραση/αντανάκλαση και επανασχεδίαση, την επαγγελματική ανάπτυξη, την ικανότητα ανακούφισης από το στρες και τους «στρεσογόνους παράγοντες» που περιλαμβάνουν: προβληματική συμπεριφορά μαθητών, υψηλό φόρτο εργασίας που δυσχεραίνει την προσπάθειά τους να διατηρήσουν μια υγιή ισορροπία εργασίας/ζωής και τέλος γονείς που έχουν υβριστικές και κακές σχέσεις με τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς ή το διευθυντή του σχολείου.

Από την επισκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας, από τη δεκαετία του '90 μέχρι πρόσφατα, σχετικά με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται ότι τα μέχρι στιγμής ερευνητικά δεδομένα αναφέρονται στα χαρακτηριστικά των ψυχικά ανθεκτικών εκπαιδευτικών και στη διερεύνηση των ατομικών, σχολικών, οικογενειακών και κοινωνικών παραγόντων που επιδρούν σε αυτή είτε θετικά είτε αρνητικά. Η έρευνα στην ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών σε αυτή τη φάση επικεντρώνεται αφενός στη διερεύνηση της αλληλεπίδρασης ατόμου και περιβάλλοντος και αφετέρου στους «προστατευτικούς» και παράγοντες «ρίσκου» (Werner, 1993· Henderson & Milstein, 1996· Werner & Smith, 1992· Milstein & Herry,

2000· Bernard, 2004· Waxman, Pardon, & Grey, 2004). Η ψυχική ανθεκτικότητα φαίνεται να είναι το αποτέλεσμα μιας δυναμικής σχέσης μεταξύ των επιμέρους παραγόντων κινδύνου και προστασίας (Beltman, Mansfield, & Price, 2011). Ατομικά χαρακτηριστικά, όπως τα αλτρουιστικά κίνητρα και η υψηλή αυτο-αποτελεσματικότητα είναι παράγοντες ατομικής προστασίας. Οι προκλήσεις ή οι παράγοντες κινδύνου ή οι προστατευτικοί παράγοντες μπορεί να προέρχονται από πηγές όπως είναι π.χ. η διοίκηση του σχολείου, οι συνάδελφοι και οι μαθητές (Beltman, Mansfield, & Price, 2011).

Επίσης, έχει γίνει περιορισμένη έρευνα σχετικά με τους τρόπους που μπορεί να ενισχυθεί η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, αν διατηρείται ή αποδυναμώνεται με την πάροδο του χρόνου ή τις προκλήσεις που βιώνουν στην εργασία και τη ζωή τους (Gu & Day, 2013). Πρόκληση για το μέλλον είναι η ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών με παρεμβάσεις σε πολλαπλά πλαίσια με στόχο τη μείωση των παραγόντων κινδύνου και την ενίσχυση των προστατευτικών παραγόντων.

### 1.3 Προστατευτικοί παράγοντες και παράγοντες ρίσκου ψυχικής ανθεκτικότητας

Προστατευτικοί παράγοντες χαρακτηρίζονται οι παράγοντες που δημιουργούν ασπίδα προστασίας στο άτομο, ώστε οι αντιξοότητες και το άγχος να μην του δημιουργήσουν προβλήματα ψυχικής υγείας. Οι προστατευτικοί παράγοντες συμβάλλουν στη μείωση των επιπτώσεων που προκύπτουν για την ψυχική υγεία σε περιόδους κρίσης (Durlak, 1998). Είναι χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του και του περιβάλλοντός του, τα οποία βοηθούν το άτομο να μετριάσει την αρνητική επίδραση των αγχογόνων καταστάσεων (Henderson & Milstein, 1996).

Η ψυχική ανθεκτικότητα αφορά μια πολυεπίπεδη αλληλεπίδραση μεταξύ των προστατευτικών παραγόντων και παραγόντων επικινδυνότητας του ατόμου και του ευρύτερου περιβάλλοντός του (Condly, 2006) και δεν είναι ένα σταθερό ατομικό γνώρισμα ή χαρακτηριστικό, αλλά μια δυναμική και συνεχιζόμενη διαδικασία (Χατζηχρήστου και συν., 2014). Επομένως, επειδή η ψυχική ανθεκτικότητα μεταβάλλεται ανάλογα με την αλλαγή των συνθηκών της ζωής των ατόμων (Reyes & Elias, 2011), είναι ιδιαίτερα σημαντικό στην προσπάθεια κατανόησης του επιπέδου ανθεκτικότητας των παιδιών και των εφήβων, αλλά και στην προσπάθεια προαγωγής της να επικεντρώνουμε στο έλεγχο των προστατευτικών και των παραγόντων κινδύνου (Kollar, 2011). Οι παρεμβάσεις μας για να είναι αποτελεσματικές πρέπει να επιδιώκουν τον έλεγχο των αντίρροπων παραγόντων (προστατευτικοί παράγοντες / παράγοντες επικινδυνότητας) που τη διαμορφώνουν (Henderson & Milstein, 1996).

Ο Garmezy (1993) χωρίζει τους προστατευτικούς παράγοντες σε τρεις κατηγορίες:

- Σε αυτούς που αναφέρονται σε δεξιότητες και χαρακτηριστικά του ίδιου του ατόμου.
- Σε αυτούς που αναφέρονται σε χαρακτηριστικά της οικογένειάς του.
- Σε αυτούς που αναφέρονται σε χαρακτηριστικά του ευρύτερου περιβάλλοντός του.

Με βάση το σύγχρονο ιατρικό βιο-ψυχο-κοινωνικό μοντέλο και την ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας από τη δεκαετία του '90 μέχρι πρόσφατα οι σημαντικότεροι προστατευτικοί παράγοντες της ψυχικής ανθεκτικότητας είναι:

#### A) Ατομικοί Προστατευτικοί Παράγοντες

Στους ατομικούς προστατευτικούς παράγοντες της ψυχικής ανθεκτικότητας συμπεριλαμβάνονται οι καλές γνωστικές λειτουργίες, η θετική αυτοαντίληψη, η αυτοεκτίμηση, η προσαρμοστικότητα, η αυτεπάρκεια, ο αυτοέλεγχος, η κοινωνικότητα, η ύπαρξη νοήματος ζωής, η αισιοδοξία, το χιούμορ, κ.α.. Οι Taylor & Stanton (2007) υποστηρίζουν ότι αντιλαμβανόμαστε ως πηγή αντοχής τη θετική αξιολόγηση της συνολικής αξιόσυνης κάποιου, ιδιαίτερα όταν αυτή το βοηθάει στην αποτελεσματική αντιμετώπιση αγχογόνων και αντίξοων καταστάσεων (APA,2014).

#### B) Οικογενειακοί Προστατευτικοί Παράγοντες

Στους οικογενειακούς προστατευτικούς παράγοντες της ψυχικής ανθεκτικότητας συμπεριλαμβάνονται οι καλές οικογενειακές σχέσεις, το θετικό κλίμα στην οικογένεια, το καλό μορφωτικό επίπεδο, το καλό κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο, η ποιοτική επικοινωνία, η αλληλοϋποστήριξη, κ.α.. Παρόλο που οι ρόλοι και οι λειτουργίες μέσα στην οικογένεια μεταβάλλονται, η βασική αξία της οικογένειας έγκειται στη διαμόρφωση των συναισθηματικών δεσμών που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών, οι οποίοι είναι αναντικατάστατοι (McGoldrick, Heiman, & Carter, 1993) και επιδρούν θετικά στην

ανάπτυξη της ψυχικής ανθεκτικότητας των ατόμων. Πολλές μελέτες δείχνουν ότι ο πρωταρχικός παράγοντας για την ψυχική ανθεκτικότητα είναι η ύπαρξη υποστηρικτικών σχέσεων εντός και εκτός της οικογένειας. Οι σχέσεις που διαπνέονται από αγάπη και εμπιστοσύνη παρέχουν πρότυπα που συμβάλλουν στην ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας (APA, 2014).

### Γ) Περιβαλλοντικοί/Κοινωνικοί Προστατευτικοί Παράγοντες

Στους περιβαλλοντικούς προστατευτικούς παράγοντες συμπεριλαμβάνονται οι καλές και υποστηρικτικές σχέσεις με άτομα του ευρύτερου οικογενειακού, εργασιακού και κοινωνικού περιβάλλοντος. Ένα σχολικό περιβάλλον που παρέχει τη δυνατότητα δημιουργίας στενών διαπροσωπικών σχέσεων προωθεί την ψυχική ανθεκτικότητα.

Οι προστατευτικοί μηχανισμοί που προστατεύουν τα άτομα από τους ψυχολογικούς κινδύνους που συνδέονται με τις αντιξοότητες σχετίζονται με τέσσερις κύριες διεργασίες:

Την μείωση των επιπτώσεων των κινδύνων

Την μείωση των αλυσιδωτών αντιδράσεων

Τη δημιουργία και συντήρηση της αυτοεκτίμησης και της αυτοαποτελεσματικότητας

Το άνοιγμα των ευκαιριών (APA, 2014).

Οι παράγοντες επικινδυνότητας της ψυχικής ανθεκτικότητας σχετίζονται με την έλλειψη των προστατευτικών παραγόντων. Επομένως, χαρακτηριστικά του ατόμου όπως η χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση, η μη αίσθηση αυτεπάρκειας, η έλλειψη εσωτερικού κέντρου ελέγχου, η συναισθηματική ανισορροπία, κ.α. συμπεριλαμβάνονται στους ατομικούς παράγοντες επικινδυνότητας. Δυσλειτουργίες και συγκρούσεις στην οικογένεια, η έλλειψη σχέσεων που να διέπονται από εμπιστοσύνη και ζεστασιά, η χρήση ουσιών, η άσκηση βίας και κακοποίησης, οικονομικά προβλήματα (φτώχεια,



ανεργία), η κοινωνική αποστασιοποίηση κ.α. συμπεριλαμβάνονται στους οικογενειακούς παράγοντες επικινδυνότητας. Τέλος, οι περιορισμένοι πόροι, το χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, η έλλειψη υποστηρικτικών δομών που θα υποστηρίξουν τα άτομα που έχουν ανάγκη, συμπεριλαμβάνονται στους κοινωνικούς παράγοντες επικινδυνότητας. Η οικονομική κρίση που μαστίζει την Ελλάδα έχει επιφέρει ξαφνικές αρνητικές αλλαγές στη ζωή πολλών ατόμων, που ζουν πλέον σε αντίξοες συνθήκες. Το αν θα τα καταφέρουν ή όχι, επειδή δεν υπάρχουν οι αναγκαίες υποστηρικτικές δομές, σε μεγάλο βαθμό εξαρτάται από την ψυχική ανθεκτικότητα που διαθέτουν. Στον (πίνακα 1) από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας των τριάντα τελευταίων χρόνων παρουσιάζεται μια καταγραφή των βασικότερων προστατευτικών παραγόντων και παραγόντων κινδύνου της ψυχικής ανθεκτικότητας.

**Πίνακας 1: Ψυχική Ανθεκτικότητα: Προστατευτικοί παράγοντες και παράγοντες κινδύνου**

Προστατευτικοί Παράγοντες	Παράγοντες κινδύνου
<b>Ατομικοί Παράγοντες</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Θέτει τον εαυτό του στην υπηρεσία των άλλων ή στην επίτευξη κάποιου σκοπού.</li> <li>➤ Διαθέτει κοινωνικές δεξιότητες, όπως η ικανότητα για λήψη αποφάσεων, ο έλεγχος της παρορμητικότητας, η ικανότητα για επίλυση προβλημάτων.</li> <li>➤ Είναι κοινωνικός, συνάπτει υγιείς και εγκάρδιες σχέσεις με τους άλλους</li> <li>➤ Διακρίνεται από χιούμορ</li> <li>➤ Διαθέτει εσωτερικό κέντρο ελέγχου</li> <li>➤ Είναι αυτόνομος και ανεξάρτητος</li> <li>➤ Είναι αισιόδοξος</li> <li>➤ Είναι ευέλικτος</li> <li>➤ Διαθέτει ικανότητες για μάθησης</li> <li>➤ Παρέχει κίνητρα στον εαυτό του</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Αίσθηση ότι δεν ελέγχει τη ζωή του</li> <li>➤ Χαμηλό αυτοέλεγχο</li> <li>➤ Αρνητικά συναισθήματα</li> <li>➤ Ανάγκη για άμεση ικανοποίηση</li> <li>➤ Χαμηλή αυτοπεποίθηση</li> <li>➤ Χαμηλή αυτοεκτίμηση</li> <li>➤ Έλλειψη αίσθησης αυτεπάρκειας</li> <li>➤ Συναισθηματική ανισορροπία</li> <li>➤ Έλλειψη κέντρου εσωτερικού ελέγχου</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Είναι καλός σε κάποιον τομέα/διακρίνεται από προσωπική επάρκεια</li> <li>➤ Έχει διαμορφώσει μια αίσθηση της αξίας του εαυτού του και διαθέτει εμπιστοσύνη στις δυνάμεις του (Henderson &amp; Milstein, 1996).</li> </ul>	
<b>Οικογενειακοί Παράγοντες</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ικανότητα ανατροφής παιδιών</li> <li>➤ Οικογενειακές σχέσεις εμπιστοσύνης</li> <li>➤ Καλά προσδιορισμένοι οικογενειακοί ρόλοι</li> <li>➤ Να μπορεί να διαχειρίζεται την κριτική, την απόρριψη και τη σιωπή</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Χρήση ουσιών</li> <li>➤ Φτώχεια</li> <li>➤ ανεργία</li> <li>➤ Χαμηλό επίπεδο κοινωνικοποίησης</li> <li>➤ Οικογενειακές συγκρούσεις</li> <li>➤ Οικογενειακή βία και κακοποίηση</li> </ul>
<b>Κοινωνικοί Παράγοντες</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Συμμετοχή στην εργασία και την κοινότητα με αίσθηση του «ανήκειν» και της προσφοράς</li> <li>➤ Συμμετοχή σε κοινωνικά δίκτυα</li> <li>➤ Αξιοποίηση της εμπειρίας (προσωπικής ή άλλων) για τη διαχείριση των προκλήσεων της ζωής.</li> <li>➤ Πρόσβαση σε πηγές για την ικανοποίηση βασικών αναγκών</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Περιορισμένοι πόροι (οικονομική κρίση)</li> <li>➤ Χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο</li> <li>➤ Κοινωνίες που αδυνατούν να βοηθήσουν αυτούς που έχουν ανάγκη</li> </ul>

## 1.4 Η έννοια της ψυχικής Ανθεκτικότητας στη σχολική μονάδα

Το αντικείμενο των ερευνών της ψυχικής ανθεκτικότητας έχει διευρυνθεί ως προς το επίπεδο των σχολικών μονάδων και τάξεων, λαμβάνοντας ιδιαίτερες εννοιολογικές διαστάσεις. Η ενίσχυση των σχολικών τάξεων και της λειτουργίας τους ως προστατευτικών παραγόντων για την μάθηση και την ανάπτυξη δεξιοτήτων ή στο επίπεδο του σχολείου ή στο επίπεδο της τάξης αποτελεί μια ιδιαίτερη διάσταση της εκπαιδευτικής ανθεκτικότητας (educational resilience) (Cefai, 2007· Goldstein & Brooks, 2007· Doll et al, 2014).

Οι σχολικές κοινότητες μπορούν να εξασφαλίσουν περιβαλλοντικές συνθήκες που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών.

Οι Henderson & Milstein (1996) έχουν περιγράψει έξι παράγοντες που συμβάλλουν στην προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολικό περιβάλλον.

- I. Ανάπτυξη θετικών κοινωνικών σχέσεων
- II. Καθορισμός σαφών και ξεκάθαρων ορίων
- III. Εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων
- IV. Παροχή στήριξης και φροντίδας
- V. Ύπαρξη υψηλών προσδοκιών και σαφής έκφρασή τους
- VI. Παροχή ευκαιριών για ενεργό συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.

Οι τάξεις και τα σχολεία μπορούν να αποτελέσουν «ψυχικά ανθεκτικές κοινότητες» που θα ενισχύσουν την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών, συμβάλλοντας στη σχολική

τους προσαρμογή και την ομαλή τους ανάπτυξη (Henderson & Milstein, 2008· Doll, Zucker & Brehm, 2009).

Οι εκπαιδευτικοί με βάση τους παράγοντες προαγωγής της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολικό περιβάλλον των Henderson & Milstein μπορούν να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν με συστηματικό και οργανωμένο τρόπο δράσεις και δραστηριότητες, που ενισχύουν την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών. Οι τρεις πρώτοι παράγοντες στοχεύουν στη μείωση των παραγόντων επικινδυνότητας και οι τρεις τελευταίοι στην ενίσχυση των προστατευτικών παραγόντων.

Οι Doll, Zucker & Brehm (2009) έχουν αναπτύξει ένα θεωρητικό μοντέλο για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας της σχολικής τάξης και τη δημιουργία ευνοϊκού κλίματος για τη μάθηση. Κατά τους Doll, Zucker & Brehm τα χαρακτηριστικά των τάξεων με ψυχική ανθεκτικότητα είναι:

- I. Ακαδημαϊκή αποτελεσματικότητα
- II. Ακαδημαϊκός αυτοπροσδιορισμός
- III. Αυτοέλεγχος συμπεριφοράς
- IV. Θετικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών
- V. Θετικές σχέσεις μεταξύ συμμαθητών
- VI. Αποτελεσματική συνεργασία σχολείου – οικογένειας

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην προώθηση της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολείο είναι πολύ σημαντικός. Είναι εμφανές αν θέλουμε μαθητές με ψυχική ανθεκτικότητα προέχει να έχουμε εκπαιδευτικούς ψυχικά ανθεκτικούς. Δεν μπορούμε να περιμένουμε από τους μαθητές να συμπεριφέρονται με ψυχική ανθεκτικότητα, όταν οι εκπαιδευτικοί που αποτελούν πρότυπα μίμησης δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν των δυσκολιών (Henderson & Milstein, 1996).

Όπως, αναλύσαμε παραπάνω εσωτερικοί και εξωτερικοί, περιβαλλοντικοί παράγοντες, καθώς και παράγοντες που σχετίζονται με τη λειτουργία των σχολείων επηρεάζουν την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. Σήμερα η αίσθηση της επάρκειας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών απειλείται από τρεις περιβαλλοντικούς παράγοντες (Henderson & Milstein, 1996):

- i) Οι νέες τεχνολογίες έχουν αυξήσει τις προσδοκίες στο χώρο της εκπαίδευσης, ωστόσο στις περισσότερες περιπτώσεις δε συνοδεύονται από αλλαγές στα προγράμματα σπουδών, σαφείς προτάσεις αποτελεσματικής αξιοποίησης προκειμένου να εκπληρωθούν.
- ii) Η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού μεταβάλλεται. Οι σημερινοί μαθητές προέρχονται από διαφορετικοί κοινωνικοοικονομικά επίπεδα, κουλτούρες, πολιτισμικές επιρροές και διαφορετικές εθνότητες. Οι εκπαιδευτικοί δεν είναι προετοιμασμένοι να αντιμετωπίσουν την πολιτισμικότητα και τη διαφορετικότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- iii) Στις μέρες μας ασκείται προς το χώρο του σχολείου μια αυξανόμενη και παρατεταμένη αρνητική κριτική από την κοινότητα με την οποία είναι αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί.

Επιπροσθέτως, υπάρχουν και ενδογενείς παράγοντες που επηρεάζουν την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών:

- i) Είναι μεγαλύτερης ηλικίας από ότι στο παρελθόν. Επειδή, λόγω της οικονομικής κρίσης παραμένουν περισσότερα χρόνια στην εργασία τους και έχουν περιοριστεί αισθητά οι προσλήψεις νέων εκπαιδευτικών λόγω έλλειψης οικονομικών πόρων (ΕΛΣΤΑΤ, 2017).

- ii) Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσίας και δύσκολα μπορούν να ακολουθήσουν τις αλλαγές στους παραδοσιακούς τους ρόλους που απαιτούνται. Ο συνδυασμός πολλών χρόνων με συγκεκριμένο ρόλο σε πολλές περιπτώσεις έχει οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς σε μια αίσθηση στασιμότητας (Bardwick, 1986), που επηρεάζει την ψυχική ανθεκτικότητά τους.
- iii) Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος (σύστημα αξιολόγησης, ύπαρξη κανόνων και περιορισμών, ασαφείς διαδικασίες πειθαρχίας κ.α.) υποδαυλίζει την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών (Henderson & Milstein, 1996).
- iv) Οι αυξημένες προσδοκίες απαιτούν νέους ρόλους από τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, έχουν συντελεστεί κυβερνητικές πολιτικές (ΠΔ 79, ΦΕΚ 109, τεύχος Α΄/01-08-2017) στην κατεύθυνση να μεταφερθεί ο έλεγχος από την κεντρική διοίκηση στο χώρο του σχολείου. Οι νέοι ρόλοι επικεντρώνονται στην διοίκηση, στη λήψη απόφασης, στην αξιολόγηση, και στη συνεργασία. Χρειάζονται αλλαγές συμπεριφορών, ώστε να αλλάξει το παιδαγωγικό κλίμα του σχολείου και να αναπτυχθεί ένα πλαίσιο εποικοδομητικής συνεργασίας με όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι αλλαγές αυτές επειδή εστιάζουν στη συνεργασία και στην ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και ειλικρίνειας μπορεί όταν καθιερωθούν να ενισχύσουν την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα αναπτύξουν τις απαραίτητες ικανότητες και δεξιότητες που απαιτούνται για να προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών (Henderson & Milstein, 1996).

## 2 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ

### 2.1 Βασικές αρχές της Κοινωνικής Παιδαγωγικής για προσωπική και κοινωνική ανέλιξη

Σε αυτό το σημείο θα επικεντρώσουμε στις βασικές αρχές, προτεραιότητες και θέσεις της Κοινωνικής Παιδαγωγικής που ενισχύουν την προσωπική ανάπτυξη. Στόχος μας είναι να αναδείξουμε ότι η Κοινωνική Παιδαγωγική είναι ένας κλάδος που μπορεί να συνεισφέρει στην ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών.

Η Κοινωνική Παιδαγωγική σε επίπεδο κοινωνίας επιδιώκει:

- Αξιακό σύστημα και ευρύτερο κοινωνικοπαιδαγωγικό ήθος
- Κοινωνική ευημερία και πρόοδο
- Κοινωνική δικαιοσύνη
- Κοινωνική κριτική και αναστοχασμό
- Κοινωνική συμμετοχή
- Κοινωνική φροντίδα
- Κοινωνική χειραφέτηση, ανεξαρτητοποίηση και ολοκλήρωση

Η Κοινωνική Παιδαγωγική σε προσωπικό επίπεδο επιδιώκει:

- Προσωπική και κοινωνική ενδυνάμωση και ευημερία / δημιουργία θετικών εμπειριών
- Σεβασμό της μοναδικότητας και της ετερότητας κάθε ατόμου
- Διαρκή προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη
- Ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου

- Ενίσχυση και ανάπτυξη συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων
- Υποστήριξη και αξιοποίηση του οικογενειακού και σχολικού πλαισίου

(Μυλωνάκου – Κεκέ, 2013, σ. 90)

Από τις βασικές αρχές της Κοινωνικής Παιδαγωγικής προκύπτει ότι επιδιώκει να καλλιεργήσει την αυτοπεποίθηση, την αυτοεκτίμηση, την προσαρμοστικότητα, τις δεξιότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας, τη θετική στάση απέναντι στους άλλους, τη συνεργασία, την ενσυναίσθηση, το σεβασμό, την κοινωνική συμμετοχή, την αισιοδοξία, την ψυχική υγεία, τη βελτίωση της διαδικασίας λήψης απόφασης και επίλυσης προβλήματος, τη δημιουργία υγιών και υποστηρικτικών σχέσεων, την αλληλεγγύη, κ.α., τα οποία, όπως έχουμε αναφέρει παραπάνω, αποτελούν προστατευτικούς παράγοντες της ψυχικής ανθεκτικότητας. Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι η υλοποίηση προγραμμάτων / παρεμβάσεων στα πλαίσια της Κοινωνικής Παιδαγωγικής σε ατομικό, σχολικό και κοινωνικό επίπεδο συνεισφέρουν στην ενδυνάμωση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών.



## 2.2 Η κοινωνικοπαιδαγωγική διάσταση της ψυχικής ανθεκτικότητας

Η κοινωνικοπαιδαγωγική θεώρηση συνδέει την ψυχική ανθεκτικότητα με την παρουσία προσώπων στο περιβάλλον κάποιου, στους οποίους αυτός νιώθει ότι μπορεί να απευθυνθεί και να στηριχθεί, καθώς και με την αυτοεκτίμηση, τις δεξιότητες επικοινωνίας, την ανάληψη ρίσκων και την προσωπική ενδυνάμωση, με την έννοια ότι ένα άτομο έχει μια αίσθηση ελέγχου κατά τη διάρκεια της ζωής του, ότι αισθάνεται ενεργό στις αποφάσεις που έχουν επιπτώσεις σε αυτό και ότι είναι σε θέση να πάρει την ευθύνη για τη δική του ευημερία και ευτυχία, όπως και στις σχέσεις του με άλλα άτομα (Eichsteller & Holthoff, 2011· Petrie, 2011· Werner, 2006).

Η προώθηση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών συνδέεται με παρεμβάσεις που θα τους βοηθήσουν να αποκτήσουν ψυχολογική επάρκεια, ώστε να είναι καλά προσαρμοσμένοι στο σχολικό περιβάλλον και να λειτουργούν αποδοτικά και αποτελεσματικά. Η κοινωνικοπαιδαγωγική αντίληψη επιδιώκει οι εκπαιδευτικοί να κάνουν βελτιώσεις και να επιφέρουν αλλαγές, με ανάληψη προσωπικής ευθύνης και ομαδικής δράσης για θέματα που τους αφορούν (Μυλωνάκου – Κεκέ, 2013, σ. 25).

Οι Masten & Reed (2002) προτείνουν τρεις βασικές κατηγορίες στρατηγικών στην εφαρμογή παρεμβατικών προγραμμάτων προαγωγής της ψυχικής ανθεκτικότητας.

A) Στρατηγικές με επίκεντρο την επικινδυνότητα: Πρόληψη/μείωση των παραγόντων κινδύνου και άγχους.

Οι στρατηγικές αυτές εστιάζουν στον περιορισμό των αρνητικών καταστάσεων, που είναι δυνατόν να εκτεθεί ο εκπαιδευτικός.

Β) Στρατηγικές με επίκεντρο τις δυνατότητες: Βελτίωση του αριθμού ή της ποιότητας των πηγών στήριξης.

Οι στρατηγικές αυτές στοχεύουν στη βελτίωση της ποιότητας και της πρόσβασης στις πηγές στήριξης που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί.

Γ) Στρατηγικές με επίκεντρο τη διαδικασία: Ενεργοποίηση των δυνατοτήτων των ανθρώπινων προσαρμοστικών συστημάτων.

Οι στρατηγικές αυτές στοχεύουν στην κινητοποίηση των θεμελιωδών συστημάτων ανάπτυξης και προσπαθούν να αλλάξουν το ίδιο το άτομο. Π.χ. να βελτιώσουν την ποιότητα των συναισθηματικών σχέσεων του, να ενισχύσουν την αυτοπεποίθησή του κ.α..

Ερευνητικά δεδομένα υποστηρίζουν πως με οργανωμένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις μπορεί να επιτευχθεί αποτελεσματική αλλαγή της κοινωνικής επικοινωνίας (Telzrow, McNamara, & Hollinger, 2000). Επομένως, είναι σημαντικό μέσω της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, αλλά και άλλων επιστημών που διαπνέονται από κοινές με την Κοινωνική Παιδαγωγική αρχές να καλλιεργήσουμε ένα θετικό και συνεργατικό κλίμα στο σχολικό περιβάλλον, που προάγει την ψυχική ανθεκτικότητα.

Επίσης, στα πλαίσια της Κοινωνικής Παιδαγωγικής αναπτύχθηκε ο μεντορισμός (mentoring). Η ορολογία Mentor προέκυψε από την ελληνική μυθολογία, αφού Μέντορας ονομαζόταν ο έμπιστος φίλος του Οδυσσέα, στον οποίο είχε αναθέσει την εκπαίδευση του γιού του Τηλέμαχου. Με τον όρο καθοδήγηση (mentoring) περιγράφεται η υποστήριξη που παρέχεται συνήθως από ένα πιο έμπειρο άτομο για την ανάπτυξη και τη μάθηση ενός άλλου ατόμου, καθώς και για την ενσωμάτωση και αποδοχή του από μια ειδική κοινότητα (Malderez, 2001, σ. 57).

Η διεθνής βιβλιογραφία καταγράφει αρκετά στοιχεία για το μεντορισμό, ή αλλιώς για την καθοδήγηση, όρος που συχνά χρησιμοποιείται ως αντίστοιχος του μεντορισμού. Ο μεντορισμός λαμβάνει χώρα όταν ο μέντορας, ένα μεγαλύτερο άτομο ηλικιακά και εμπειρικά, παρέχει πληροφορίες, συμβουλές και συναισθηματική υποστήριξη σε ένα λιγότερο έμπειρο άτομο, τον μεντορευόμενο, σε μια σχέση που διαρκεί για μεγάλο χρονικό διάστημα (Barrera, Braley, & Slate, 2010). Μια τέτοια σχέση χαρακτηρίζεται από σημαντική συναισθηματική δέσμευση των δύο μερών (Bowen, 1985· Mullen, 2005).

Οι (Lindgren, 2005· Mullen & Kealy, 1999) υποστηρίζουν ότι η καθοδήγηση είναι ένας σύγχρονος τρόπος για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη. Οι Aryee, Wyatt, & Stone (1996) πιστεύουν ότι η καθοδήγηση είναι μια διαδικασία στην οποία πρότυπα, αξίες και στάσεις, γλώσσα και κοινωνική συμπεριφορά μεταφέρονται από το ένα άτομο στο άλλο.

Σε γενικές γραμμές, ο μεντορισμός μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να διαχειριστεί το άγχος και τις αντιξοότητες, αφενός γιατί του παρέχεται υποστήριξη που τον κάνει να αισθάνεται επαρκής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και αφετέρου γιατί αποκτά δεξιότητες για να αντιμετωπίσει τα κοινωνικά ζητήματα, τις ανισότητες, τη βία, τα προβλήματα συμπεριφοράς, τις δυσλειτουργικές σχέσεις κ.α. που αναδύονται στο σχολικό περιβάλλον και απαιτούν για να ξεπεραστούν αυξημένη ψυχική ανθεκτικότητα.

## 3 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ

### 3.1 Ψυχική υγεία και ψυχική ανθεκτικότητα

*«Η έννοια της ψυχικής υγείας περιλαμβάνει την προσωπική ευημερία, την αυτό-αποτελεσματικότητα, την αυτονομία και την αυτογνωσία. Έχει επίσης, προσδιοριστεί ως μια κατάσταση ευημερίας, κατά την οποία τα άτομα αναγνωρίζουν τις ικανότητές τους και μπορούν να ανταπεξέλθουν στο άγχος της ζωής, συνεισφέροντας παραγωγικά στην εργασία και την κοινότητα (Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, 2003, σ. 7)».*

Αν και οι ορισμοί ποικίλλουν, η θετική ψυχική υγεία γενικά θεωρείται ότι περιλαμβάνει τα παρακάτω χαρακτηριστικά/δεξιότητες:

- συναίσθημα (επηρεασμός / συναίσθημα),
- γνωστική αντίληψη, σκέψη, συλλογιστική
- κοινωνική λειτουργία (σχέσεις με άλλους και κοινωνία)
- συνοχή (αίσθηση νόημα και σκοπό στη ζωή).

Τα προαναφερόμενα χαρακτηριστικά και δεξιότητες, επιτρέπουν στους ανθρώπους να ευδοκούν παρά τις αντίξοες συνθήκες, και μπορούν να μετρηθούν μέσω μιας σειράς κλιμάκων ευεξίας. Μάλιστα, μεγάλος αριθμός διαχρονικών μελετών επιβεβαιώνει τη δύναμή τους να κάνουν προβλέψεις π.χ. για τη μακροζωία, τη σωματική υγεία, την ποιότητα ζωής, την εγκληματικότητα, τη χρήση ναρκωτικών και οινοπνεύματος, την απασχόληση, κ.α. (Pressman & Cohen, 2005· Lyubomirsky et al., 2005· Dolan et al., 2006). Αυτά τα ευρήματα έχουν εμπνεύσει σημαντική αισιοδοξία για το ρόλο της Θετικής Ψυχολογίας και το ενδιαφέρον για γνωστικές συμπεριφορικές θεραπείες, με

έμφαση στη μετατροπή του τρόπου σκέψης ενός ατόμου για τη ζωή του (Diener & Seligman, 2002· Seligman, 2003· Ryan & Deci, 2001· Ryff & Singer, 2003).

Η Αξιολογική Ανθρωπολογία (Axiological Anthropology), η οποία βασίζεται σε δεδομένα της Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας, της Γνωσιακής Ψυχολογίας και της Θετικής Ψυχολογίας, αναπτύσσει στρατηγικές ενίσχυσης των θετικών δεξιοτήτων και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του ατόμου που ενισχύουν την Ψυχική Υγεία, όπως είναι η προσαρμοστικότητα και η αυτοεκτίμηση (Vassiliadou, 1998, 2005, 2008), οι οποίες αντίστοιχα ενισχύουν και την ψυχική ανθεκτικότητα.

Με βάση την Αξιολογική Ανθρωπολογία έχει κατασκευαστεί το Αξιολογικό Ανθρωπολογικό Μοντέλο προαγωγής της ψυχικής υγείας, το οποίο βασίζεται στην προϋπόθεση ότι η βούληση του ανθρώπου ρυθμίζει τον τρόπο αντιμετώπισης των καταστάσεων και των γεγονότων που συμβαίνουν με σκοπό να μπορέσει να επιβιώσει και να βελτιώσει την ποιότητα της ζωής του (Vassiliadou 2005, 2006, 2009).

Το Αξιολογικό Ανθρωπολογικό Μοντέλο προσφέρει ένα συστηματικό τρόπο ερμηνείας της ανθρώπινης συμπεριφοράς και στοχεύει στην προστασία της προσωπικότητας σε όλες τις διαστάσεις, βιολογικές, ηθικές και κοινωνικές, προτείνοντας παρεμβάσεις για την ενδυνάμωση θετικών ψυχικών δεξιοτήτων και χαρακτηριστικών της προσωπικότητας (Vassiliadou, 2008). Προτείνει κυρίως τα εξής:

A. Στρατηγικές για την ανάπτυξη μίας προσαρμοστικής και ισορροπημένης αίσθησης ταυτότητας

B. Στρατηγικές για την επίτευξη συνεχούς βελτίωσης της αυτοεκτίμησης

Γ. Στρατηγικές για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και της δημιουργικότητας

Με βάση το Μοντέλο σχεδιάζονται προγράμματα προώθησης της ψυχικής υγείας που απευθύνονται σε Επαγγελματίες της υγείας ή μη (Vassiliadou, 2004).

Παράγοντες που επηρεάζουν την ψυχική υγεία είναι ο τρόπος ζωής, η κατάσταση της σωματικής υγείας, η ψυχική ανθεκτικότητα, η καθημερινότητα, το μορφωτικό επίπεδο, η παραγωγικότητα του ατόμου, ο τύπος απασχόλησης και το ύψος της αμοιβής, οι σχέσεις, η κοινωνική του ένταξη και συμμετοχή, η δέσμευση σε στόχους και η ποιότητα ζωής (WHO 2004· Barry & Jenkins 2007· Jane-Llopis et al., 2005), και κυρίως οι ψυχολογικοί παράγοντες που η Αξιολογική Ψυχολογία αναφέρει όπως: η ανεξάρτητη θέληση, η δυνατότητα «αυτο-ίασης/επισκευής», η προστασία των ομοιοστατικών συστημάτων του οργανισμού, οι ρεαλιστικές ανάγκες και η προσαρμογή στις δυσκολίες και τα γεγονότα (Vassiliadou, 2005).

Γενικεύοντας, η βιβλιογραφία διακρίνει δύο διαστάσεις της «θετικής ψυχικής υγείας»:

- **Ηδονή / ευχαρίστηση (Hedonic):** θετικά συναισθήματα ή θετική επίδραση (υποκειμενική ευημερία, ικανοποίηση από την ζωή, ευτυχία).
- **Ευδαιμονία (Eudemonic):** θετική λειτουργία (δέσμευση, εκπλήρωση, αίσθημα νοήματος, κοινωνική ευημερία) (Huppert, 2005· Lyubomirsky et al., 2005; Carlisle, 2006· Samman, 2007· Ryan & Deci, 2001).

Συναντάται όμως και ο συνδυασμός των δύο διαστάσεων, που μερικές φορές περιγράφεται ως «άνθηση» (Keyes, 2002).

Η ψυχική ανθεκτικότητα είναι συνυφασμένη με την ψυχική υγεία υπό την έννοια ότι βοηθάει στη θετική προσαρμογή των ατόμων, τους επιτρέπει να αντιμετωπίσουν τις αντιξοότητες και να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους. Έρευνες υποδηλώνουν ότι η καλή ψυχική υγεία ενισχύει την ψυχική ανθεκτικότητα των ατόμων και τους παρέχει προστασία τόσο σε ατομικό όσο και σε οικολογικό επίπεδο (Bartley, 2006· Sacker et al., 2002· Schoon, 2007).

Σήμερα υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός κλιμάκων που μετράνε την ψυχική υγεία και συμπεριλαμβάνουν δείκτες ψυχικής ανθεκτικότητας, αυτοεκτίμησης, αυτεπάρκειας, αισιοδοξίας, ευχαρίστησης ζωής, ελπίδας, αντιλήψεις και κρίσεις για την αίσθηση της συνοχής και του νόημα στη ζωή, και της κοινωνικής ενσωμάτωσης (Mauthner & Platt, 1998· Parkinson, 2008).

Επισημαίνεται ότι στην παρούσα έρευνα μελετήθηκε σε σχέση με την ψυχική υγεία η παράμετρος της ψυχικής ανθεκτικότητας.

Τέλος, δεν πρέπει να μας διαφύγει της προσοχής ότι στην Ελλάδα εξαιτίας της οικονομικής κρίσης η κατάσταση υγείας του πληθυσμού φθίνει συνεχώς από την αρχή της κρίσης (Βλέπε πίνακα 2).

**Πίνακας 2: Η ποσοστιαία κατανομή του πληθυσμού, κατά την κατάσταση της υγείας του**

	2010	2015
<b>Γενική κατάσταση υγείας</b>		
Πολύ καλή	50,1%	44,3%
Καλή	25,6%	29,7%
Μέτρια	14,8%	15,6%
Πολύ κακή	2,9%	2,9%
Χρόνια προβλήματα υγείας	22,6%	24%
<b>Περιορισμός των συνήθων δραστηριοτήτων λόγω υγείας</b>		
Πολύ μεγάλος	8%	11,2%
μεγάλος	10,7%	13,6%

Πηγή: Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ), (2017). Συνθήκες διαβίωσης στην Ελλάδα, σ. 77

[http://www.statistics.gr/documents/20181/2810519/LivingConditionsInGreece\\_0317.pdf/4965ade8-5194-47c3-8cc4-8805595226cf](http://www.statistics.gr/documents/20181/2810519/LivingConditionsInGreece_0317.pdf/4965ade8-5194-47c3-8cc4-8805595226cf)

## 4 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

### 4.1 Οικονομική κρίση

Οικονομική κρίση είναι το φαινόμενο κατά το οποίο μια οικονομία χαρακτηρίζεται από μια διαρκή και αισθητή μείωση της οικονομικής της δραστηριότητας. Επιφέρει ραγδαίες μεταβολές σε ατομικό και σε κοινωνικό επίπεδο, που αφορούν όλο το φάσμα των ανθρωπίνων δραστηριοτήτων, όπως, ο εργασιακός χώρος, η οικογένεια, η εκπαίδευση, η ψυχαγωγία και οι κοινωνικές σχέσεις, αλλάζοντας την καθημερινότητα των ανθρώπων.

*«Σήμερα, βιώνουμε την αύξηση της αβεβαιότητας και της ανασφάλειας, αισθήματα που συνεχώς επιδεινώνονται λόγω της παγκοσμιοποίησης και της οικονομικής κρίσης. Η πρόσφατη κρίση ξεκίνησε σε όλο τον κόσμο το 2008, και έχει χτυπήσει και χώρες της Ευρωζώνης, κυρίως εκείνες της Νότιας Ευρώπης. Σε σύγκριση με τις άλλες χώρες της Ευρωζώνης (Chomsky, 2012), η Ελλάδα έχει πληγεί περισσότερο από την κρίση» (στο: Mylonakou - Keke, 2015a: σ. 1899).*

Η Ελλάδα από το 2010 είναι σε ύφεση και εφαρμόζει μνημόνια λιτότητας που έχουν επιφέρει οικονομικές, κοινωνικές, επαγγελματικές και ψυχολογικές επιπτώσεις στους πολίτες της και βεβαίως και στους εκπαιδευτικούς. Οι δυσμενείς οικονομικές συνθήκες έχουν αυξήσει αισθητά τις αντιξοότητες που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί είτε στην καθημερινότητά τους είτε στην εργασία τους. Κατά τη σχολική χρονιά 2014-2015 λειτουργούσαν 4560 δημοτικά σχολεία, στα οποία φοιτούσαν 639.600 μαθητές και υπηρετούσαν 65.461 εκπαιδευτικοί. Λόγω της οικονομικής κρίσης οι συνολικές δαπάνες για την εκπαίδευση συνεχώς μειώνονται και για το έτος 2015 ήταν



4,3% του ΑΕΠ. Επίσης, συνεχώς μειώνεται και το κατά κεφαλήν ακαθάριστο εγχώριο προϊόν σε μονάδες αγοραστικής δύναμης, ενώ το χρέος της χώρας για το 2015 ως ποσοστό του ΑΕΠ ήταν 176,90% (ΕΛΣΤΑΤ, 2017).

Επειδή η μείωση των δαπανών για την εκπαίδευση επηρεάζει τη διαδικασία της μάθησης, αφού παρατηρείται έλλειψη αναγκαίων πόρων στα σχολεία, με αποτέλεσμα την έλλειψη παροχής ποιοτικής εκπαίδευσης, δημιουργήθηκε το επιστημονικό ενδιαφέρον να μετρήσουμε την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης, ξεκινώντας από αυτούς που διδάσκουν σε δημοτικά σχολεία.

## 4.2 Οικονομικές συνέπειες

Από την έρευνα εισοδήματος και συνθηκών διαβίωσης των νοικοκυριών της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής (2015), που αφορά εισοδήματα του 2014, προκύπτει ότι το 35,7% του ελληνικού πληθυσμού βρίσκεται σε κίνδυνο φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού και ότι το 21,4% είναι κάτω από το όριό της. Η φτώχεια, ο κοινωνικός αποκλεισμός, η ανεργία, η εισοδηματική ανισότητα, η επισιτιστική ανασφάλεια και ο υποσιτισμός έχουν αυξηθεί σημαντικά με αποτέλεσμα όλο και περισσότερα άτομα να αντιμετωπίζουν προβλήματα και να βιώνουν άγχος.

Η κυριότερη οικονομική συνέπεια της κρίσης στους εκπαιδευτικούς σε ατομικό επίπεδο είναι η μείωση των μισθών. Η μείωση των μισθών δυσκολεύει την κάλυψη των οικονομικών αναγκών και υποχρεώσεων και επιφέρει αλλαγές στον τρόπο ζωής, δυσκολεύοντας την καθημερινότητα. Η έλλειψη χρημάτων για την κάλυψη των οικονομικών αναγκών και υποχρεώσεων φέρνει τα άτομα αντιμέτωπα με δυσκολίες και αντιξοότητες και τα γεμίζει άγχος. Η ψυχική ανθεκτικότητα αποτελεί ένα πολύ σημαντικό παράγοντα που συνδέεται με την αντιμετώπιση των αντιξοοτήτων και του άγχους (Rutter, 1985· Charney, 2004· Cicchetti, 2010· Wu et al., 2013). Στη βιβλιογραφία αναφέρεται (Fallon & Lukas, 2002· O' Neill & Xiao, 2012) ότι οι δύο κύριες συνέπειες της οικονομικής κρίσης στα άτομα και κατ' επέκταση και στους εκπαιδευτικούς, είναι: i) η δυσκολία κάλυψης των οικονομικών τους αναγκών και υποχρεώσεων και ii) η αλλαγή στον τρόπο ζωής και την καθημερινότητά τους.

Με δεδομένη την οικονομική κρίση που αντιμετωπίζει η Ελλάδα, η ερευνητική μας προσπάθεια επικεντρώθηκε στην ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών και στη διερεύνηση της συσχέτισής της με την οικονομική κρίση.

### 4.3 Κοινωνικές συνέπειες

Η οικονομική κρίση έχει επιπτώσεις σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής. Επηρεάζει ιδιαίτερα τη δημόσια υγεία, την αύξηση των ψυχικών διαταραχών, τη θνησιμότητα και τις αυτοκτονίες, την κοινωνική ανισότητα και την παραβίαση των κοινωνικών δικαιωμάτων και πλήττει περισσότερο τις κοινωνικά ασθενέστερες ομάδες. Επίσης, εντείνει τις κοινωνικές αντιθέσεις με την έννοια ότι δημιουργούνται νέες ευάλωτες κοινωνικά ομάδες, όπως άστεγοι, φτωχοί και εξαθλιωμένοι που ζουν σε συνθήκες κάτω από το όριο της φτώχειας. Η κοινωνικοοικονομική κρίση καθρεφτίζεται στα φαινόμενα φτώχειας, ανεργίας, μετανάστευσης και κοινωνικού αποκλεισμού, αυξάνει τα προβλήματα όπως ο αλκοολισμός, η χρήση εξαρτησιογόνων και ψυχοτρόπων ουσιών και εντείνει την επιθετικότητα, τη βία, το ρατσισμό και τη ξενοφοβία με αποτέλεσμα τη γενίκευση του φαινομένου, που στις κοινωνικές επιστήμες αποκαλούμε «κοινωνική αλλοτρίωση» (Giudicelli, 1984).

Παράλληλα η οικονομική κρίση, λόγω έλλειψης πόρων, αποδυναμώνει τους κοινωνικούς οργανισμούς που μπορούν να παρέχουν προστασία στις κοινωνικά αδύνατες ομάδες, με αποτέλεσμα να επιβαρύνεται η ψυχολογική υπόσταση του ατόμου και να αποξενώνεται από την κοινωνία.

Στην έρευνά μας περιορίσαμε τη διερεύνηση των κοινωνικών συνεπειών της οικονομικής κρίσης στις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους συναδέλφους και τα μέλη της οικογένειάς τους. Η οικογένεια αποτελεί το πρώτο και πιο σημαντικό πλαίσιο που επηρεάζει την ανάπτυξη της προσωπικότητας και τη συμπεριφορά του ατόμου (Γιώτσα, 2010, σ. 26). Το μεγαλύτερο ποσοστό της καθημερινότητάς μας το περνάμε με την οικογένεια και τους συναδέλφους. Έρευνες δείχνουν (Kneale, Marjoribanks, &

Sherwood, 2014· Morin, & Kochhar, 2010) ότι η οικονομική κρίση επηρεάζει τις σχέσεις μας με τους άλλους. Η ανεργία, τα μειωμένα εισοδήματα, η δυσκολία των ανθρώπων να αντεπεξέλθουν στις οικονομικές τους υποχρεώσεις και γενικότερα η επαγγελματική και οικονομική αστάθεια επηρεάζουν την ψυχολογική κατάσταση και τις σχέσεις των ατόμων. Τα άτομα αισθάνονται ανασφάλεια, απογοήτευση και αγανάκτηση και συχνά θυμό, βιώνουν άγχος και έχουν συχνά αρνητική διάθεση και όλα αυτά αντανακλούν στις διαπροσωπικές τους σχέσεις.

Σε πολλές περιπτώσεις, η οικονομική κρίση ενδέχεται να εντείνει την αντιπαλότητα και τη σύγκρουση, την ασυνεννοησία, τις ψυχικές διαταραχές, τη βία και τις προβληματικές συμπεριφορές μέσα στο οικογενειακό και το εργασιακό περιβάλλον. Το οικογενειακό περιβάλλον επηρεάζεται από τις αλλαγές που διενεργούνται στην οικονομία και την κοινωνία, λόγω της οικονομικής κρίσης. Η Γιώτσα (2010, σ. 27) αναφέρει ότι *«οι αλλαγές σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής ζωής, που συμπεριλαμβάνουν αλλαγές στη δομή, τον τρόπο λειτουργίας και την κατανομή των ρόλων μέσα στην οικογένεια, μας υποχρεώνουν σε πολλαπλές και πολλές φορές όχι ανώδυνες προσαρμογές»*.

Επιπροσθέτως, οι οικογένειες με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο αντιμετωπίζουν δυσκολίες διαχείρισης της οικονομική κρίσης λόγω έλλειψης υλικών αγαθών και επαρκών γνώσεων. Επισημαίνεται ότι πολλές οικογένειες καταφεύγουν στο δανεισμό και στην ελεημοσύνη φίλων και συγγενών ή σε διάφορους φιλανθρωπικούς οργανισμούς και φορείς. Η αρνητική αυτή κατάσταση ενδέχεται να εντείνει τις συγκρούσεις στο οικογενειακό περιβάλλον, την ενδοοικογενειακή βία, τα ψυχικά προβλήματα κ.α.. Γενικά η οικονομική κρίση αυξάνει το άγχος την ένταση και την αποξένωση στο οικογενειακό περιβάλλον και μπορεί να οδηγήσει στην πλήρη αποδιοργάνωση και διάλυσή του.

Έρευνες δείχνουν (Walsh, 2007· Black, & Lobo, 2008· McCann, et al., 2013) ότι οι καλές σχέσεις του ατόμου με τα μέλη της οικογένειάς του, αλλά και με τους συναδέλφους του αποτελούν προστατευτικούς παράγοντες της ψυχικής ανθεκτικότητας. Με αυτό ως δεδομένο, προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε κατά πόσο οι συναδελφικές και οικογενειακές σχέσεις, που επηρεάζονται από την οικονομική κρίση, συνδέονται με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών.

## 4.4 Επαγγελματικές συνέπειες για τον εκπαιδευτικό

Τα τελευταία 15 περίπου χρόνια το ενδιαφέρον των ερευνητών έχει στραφεί στην έρευνα της ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών κυρίως στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η διδασκαλία είναι μια απαιτητική και στρεσογόνα διαδικασία κατά την οποία πιθανόν να προκύψουν απρόοπτες αντιξοότητες, που ο εκπαιδευτικός καλείται να αντιμετωπίσει.

Αρχικά οι έρευνες ξεκίνησαν από το γεγονός ότι στις δυτικές κοινωνίες ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών εγκαταλείπουν την εκπαίδευση στα πρώτα βήματα της σταδιοδρομίας τους, εξαιτίας των αντιξοοτήτων που συναντούν (Le Cornu, R., 2013· Day & Gu, 2010· Ewing & Smith, 2003). Από έρευνες της ψυχικής ανθεκτικότητας που επικεντρώνουν στη «φθορά των εκπαιδευτικών» φαίνεται ότι οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εργασία τους είναι: η χαμηλή αυτοπεποίθηση (Day, 2008), δυσκολίες στο να ζητήσουν βοήθεια (Fantilli & McDougall, 2009· Flores, 2006· Jenkins et al, 2009) και η σύγκρουση μεταξύ των προσωπικών πεποιθήσεων και των πρακτικών που καλούνται να χρησιμοποιήσουν (Flores, 2006· McCormack & Core, 2008· Beltman, et al., 2011).

Επίσης, οι συνεχείς κυβερνητικές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις αυξάνουν την πίεση και τον εργασιακό φόρτο των εκπαιδευτικών (Gu & Day, 2007). Οι κυβερνήσεις ιδιαίτερα των ανεπτυγμένων χωρών στην προσπάθειά τους για βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών έχουν δώσει έμφαση στη μετρήσιμη αποδεδειγμένα απόδοση του εκπαιδευτικού που συντελείται μέσω συστημάτων διαχείρισης των επιδόσεων, των εθνικών προτύπων διδασκαλίας και σχολείων και των επιδόσεων των μαθητών σε διεθνείς διαγωνισμούς (Gu & Day, 2013).

Έρευνες δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, τουλάχιστον προσωρινά, διαταράσσουν τη σχετική σταθερότητα στην εργασία των εκπαιδευτικών (Bottery, 2005· Goodson & Hargreaves, 1996· Helsby, 1999· Sacks 2003). Επίσης, η επικρατούσα αντίληψη της ενίσχυσης της κυβερνητικής διαχείρισης του σχολικού περιβάλλοντος (Ball, 2000· 2003· Tolofari, 2005), απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς ποικίλους ρόλους, εντατικοποίηση, αύξηση του φόρτου εργασίας και φέρεται να έχει απειλήσει την αίσθηση της αυτονομίας τους (Gu & Day, 2013).

Από την άλλη πλευρά, η ελληνική πραγματικότητα, εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, είναι διαφορετική. Οι εκπαιδευτικοί, αν και αντιμετωπίζουν αρκετές δυσκολίες, δεν εγκαταλείπουν την εκπαίδευση, αφού δεν έχουν επαγγελματικές επιλογές. Επίσης, επειδή, εξαιτίας της οικονομική κρίσης, υπάρχει περιορισμός στις προσλήψεις τα τελευταία χρόνια η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχουν πάνω από 20 χρόνια προϋπηρεσίας. Οι Aaronson (2008), Chevalier & Dalton (2004), Grissmer & Kirby (1977), Guttman (2001), Matheson (2007), OECD (2005b) επισημαίνουν ότι και σε πολλές χώρες η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχει προϋπηρεσία πάνω από 20 χρόνια και πολλοί από αυτούς δεν μπορούν να αλλάξουν καριέρα, για λόγους οικονομικούς και διαμονής, γι' αυτό υπάρχει μια επιτακτική ανάγκη να ερευνηθούν εκτενέστερα οι τρόποι με τους οποίους οι κοινωνικο-πολιτιστικές και πολιτικές προκλήσεις επηρεάζουν τις προσωπικές, διαπροσωπικές και σχολικές συνθήκες στη εργασία και τη ζωή των εκπαιδευτικών.

Η οικονομική κρίση στην Ελλάδα έχει δημιουργήσει οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα, και έχει επιδράσει αρνητικά στην ποιότητα της εκπαίδευσης. Η πρόσβαση στην εκπαίδευση δεν είναι εύκολη σε περιπτώσεις που οι μαθητές ζουν σε γεωγραφικά απομονωμένες περιοχές ή σε περιοχές με χαμηλό πληθυσμό. Η εκπαίδευση και το

σχολείο έχουν δεχτεί αρνητικές επιρροές, καθώς συρρικνώνονται οι δημόσιες δαπάνες, μειώνεται το εκπαιδευτικό προσωπικό και αυξάνει ο αριθμός των μαθητών στις σχολικές τάξεις. Σχολικές μονάδες, εκπαιδευτικές υπηρεσίες, υπηρεσίες υγείας και πρόνοιας καταργούνται ή συνενώνονται, επιβαρύνοντας τις δυσμενείς συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών, αλλά και τις συνθήκες διαβίωσης των μαθητών και των οικογενειών τους. Οι μαθητές και οι οικογένειές τους έρχονται αντιμέτωποι με το φάσμα της φτώχειας και της αυξανόμενης φτωχοποίησης. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ως μέλη της ελληνικής κοινωνίας, πλήττονται και αυτοί από την κρίση, αντιμετωπίζουν προβλήματα στο εκπαιδευτικό τους έργο, λόγω της αισθητής μείωσης των πόρων για τη Παιδεία και γίνονται καθημερινά μάρτυρες υποσιτισμού των μαθητών τους και των οικονομικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι οικογένειές τους.

Επιπλέον, εξαιτίας της λιτότητας «οι εκπαιδευτικοί αναγκάζονται να υποστηρίξουν τις συχνές μεταρρυθμίσεις των κυβερνήσεων, τις μεθόδους - αποτέλεσμα που τις συνοδεύουν και απαιτούν υψηλά επίπεδα λογοδοσίας, με αποτέλεσμα πολλοί να αισθάνονται συναισθηματικά καταπονημένοι, υποτιμημένοι και επαγγελματικά περιθωριοποιημένοι (Priestley et al, 2012, στο: Greenfield, 2015 σ. 52). Γι' αυτό η διδασκαλία αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο ως επάγγελμα "υψηλής πίεσης" (Galton & McBeath, 2008· Kyriakou, 2000· Nash, 2005· PricewaterhouseCoopers, 2001).

Στην ουσία το σχολείο προσπαθεί να εκπληρώσει το έργο του, κάτω από περιστάσεις διαρκώς επιδεινούμενης οικονομικής και κοινωνικής κρίσης, που προκαλεί κοινωνικές ανισότητες και φορτίζει την εργασία του εκπαιδευτικού. Από την άλλη πλευρά, η οικονομική κρίση περιορίζει το ρόλο της εκπαίδευσης ως μοχλό για την κοινωνική, αλλά και την οικονομική ανάπτυξη (Hanushek & Wößmann, 2007). Επιπλέον, λόγω της κρίσης έχουμε μεταβολή στις εργασιακές σχέσεις. Πολλοί εκπαιδευτικοί αναγκάζονται,



για να συμπληρώσουν διδακτικό ωράριο, να διδάσκουν σε δύο ή τρία σχολεία. Τα τελευταία χρόνια, επειδή έχουν παγώσει οι προσλήψεις μόνιμου προσωπικού, τα κενά σε ανθρώπινο δυναμικό καλύπτονται με εκπαιδευτικούς με μη μόνιμη σχέση εργασίας. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών με λίγα χρόνια προϋπηρεσίας απασχολούνται με ελαστικές σχέσεις εργασίας.

Οι Luthar, et al. (2000) αναφέρουν ότι η ψυχική ανθεκτικότητα είναι μια δυναμική διαδικασία κατά την οποία το άτομο προσπαθεί να προσαρμοστεί θετικά σε σημαντικές αντιξοότητες που συναντά. Επομένως, η ψυχική ανθεκτικότητα είναι μία από τις πιο σημαντικές δεξιότητες που χρειάζεται να διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί για να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τις καθημερινές προκλήσεις.

Συνοψίζοντας μετά από τη μελέτη των διεθνών βιβλιογραφικών πηγών των τελευταίων τριάντα χρόνων διαφαίνεται ότι α) η οικονομική κρίση αυξάνει το άγχος που βιώνει το άτομο και επηρεάζει την ψυχική του υγεία, β) η ψυχική ανθεκτικότητα συνδέεται με την ψυχική υγεία, αφού βοηθάει το άτομο να διαχειριστεί τις αγχογόνες καταστάσεις και γ) η εφαρμογή της Κοινωνικής Παιδαγωγικής στα σχολεία συντελεί στην ανάπτυξη θετικού παιδαγωγικού κλίματος, ενισχύοντας την αλληλεγγύη και την ενσυναίσθηση μεταξύ των ανθρώπων, με αποτέλεσμα να συνεισφέρει στην ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας και στην μείωση του άγχους. Γι' αυτό επικεντρώσαμε το ερευνητικό μας ενδιαφέρον στην επίδραση της οικονομικής κρίσης, στην ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ένα ερευνητικό πεδίο που αν και συνδέεται με την ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών δεν υπάρχουν σχετικές έρευνες, δίνοντας έμφαση στο σημαντικό ρόλο της Κοινωνικής Παιδαγωγικής για την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών, αλλά και της σχολικής μονάδας.

**Β΄ ΜΕΡΟΣ**

**ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

**Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

## 5 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 5.1 Η αναγκαιότητα της έρευνας

Οι Henderson & Milstein (1996) υποστηρίζουν ότι αν οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν ψυχική ανθεκτικότητα είναι μη ρεαλιστικό να περιμένουμε οι μαθητές να είναι ψυχικά ανθεκτικοί. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη διαδικασία της μάθησης είναι σημαντικός και συνδέεται με την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. *«Η δουλειά του δασκάλου γίνεται όλο και περισσότερο απαιτητική και αναμένεται από τους εκπαιδευτικούς να ανταποκριθούν στις μεγαλύτερες αυτές πιέσεις και να ανταπεξέλθουν στη συνεχή αύξηση των μεταρρυθμίσεων και των καινοτομιών κάτω από συνθήκες που έχουν επιδεινωθεί ή στην καλύτερη περίπτωση παραμένουν σταθερές»* (Hargeaves, 1995, σ. 84· also 2000, 2003). Επιπλέον, η οικονομική κρίση έχει μειώσει το εισόδημά τους και έχει περιορίσει και τις δαπάνες για την Παιδεία. Επίσης, έχει επιδεινώσει το άγχος των εκπαιδευτικών και έχει επιφέρει επιπτώσεις στην αποτελεσματικότητά τους (Howard & Johnson, 2004), τις σχέσεις εργασίας (Kyriakou, 1987· Le Cornn, 2009, 2013· Papatraianou & Le Cornn, 2014· Gu & Day 2013) και την ψυχική ανθεκτικότητά τους (Greenfield, 2015· Bodek, 2002).

Οι Gu & Day (2007, σ. 1306) αναλύοντας την VITAE<sup>1</sup> έρευνα βρήκαν ότι η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών εξαρτάται από τρεις παραμέτρους: i) οι προσωπικοί (που σχετίζονται με τη ζωή τους έξω από το σχολείο)· ii) η θέση (σε σχέση με τη ζωή

---

<sup>1</sup>The VITAE research, “Variations in Teachers’ Work, Lives and Effectiveness”: Είναι μια μικτή μέθοδος, τεσσάρων ετών, μια διαχρονική μελέτη που διεξήχθη στην Αγγλία με 300 εκπαιδευτικούς σε 100 σχολεία σε επτά τοπικές Αρχές και που χρηματοδοτήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και Δεξιοτήτων ( DfES)

τους στο σχολείο) και iii) οι επαγγελματικοί (που σχετίζονται με τη ζωή τους, αξίες και τις πεποιθήσεις της ζωής τους και την αλληλεπίδραση μεταξύ αυτών και της κυβερνητικής πολιτικής ατζέντας). Το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επανακάμψουν από τις αυξημένες αντιξοότητες που αντιμετωπίζουν λόγω της οικονομικής κρίσης, δηλαδή το επίπεδο της ψυχικής ανθεκτικότητάς τους, έχει μεγάλη σημασία για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και αποτελεί πρόκληση για την ενίσχυσή της μέσω επιμορφωτικών παρεμβάσεων. Γι' αυτό προκύπτει η αναγκαιότητα έρευνας του επιπέδου ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών σε περίοδο οικονομικής κρίσης και διερεύνησης αν παράμετροι της οικονομικής κρίσης την επηρεάζουν.

Η έρευνά μας αποσκοπεί σε πρώτο στάδιο να μετρήσει το επίπεδο ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών και σε δεύτερο να διερευνήσει αν οι παράμετροι που συσχετίζονται με την οικονομική κρίση και αναφέρονται παρακάτω: i) κάλυψη των οικονομικών τους αναγκών και υποχρεώσεων, ii) καλές σχέσεις με τους συναδέλφους τους, iii) καλές σχέσεις με τα μέλη της οικογένειάς τους, vi) κάλυψη των εκπαιδευτικών τους αναγκών από το εκπαιδευτικό σύστημα, v) δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους, επηρεάζουν ή όχι την ψυχική ανθεκτικότητά τους.

Τα στοιχεία της πρωτοτυπίας της ερευνητικής μας προσπάθειας έγκεινται στο ότι η αποτύπωση του βαθμού ψυχικής ανθεκτικότητας εκπαιδευτικών της αστικής περιοχής της Αθήνας, που μαστίζεται από την οικονομική κρίση, αποτελεί ένα πρότυπο αναφοράς και σύγκρισης για συναφείς έρευνες σε συνθήκες οικονομικής κρίσης ή μη. Μελετώντας τη διεθνή βιβλιογραφία, από τη δεκαετία του '90 μέχρι πρόσφατα, βρέθηκε ότι δεν έχει διενεργηθεί στο παρελθόν ανάλογη έρευνα, με τη συγκεκριμένη εστίαση και

χαρακτηριστικά, δηλαδή της συσχέτισης της ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών με την οικονομική κρίση.

Τέλος, επισημαίνεται ότι η έρευνά μας συνεισφέρει επιστημονικά στην πρόκληση του αν και κατά πόσο η οικονομική πολιτική της λιτότητας που εφαρμόζεται γενικότερα στην Ευρωπαϊκή Ένωση και ιδιαίτερα στην Ελλάδα επηρεάζει την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

## 5.2 Η έρευνα

Αποφασίσθηκε η έρευνα να πραγματοποιηθεί στην πρωτεύουσα της Ελλάδας, στην Αθήνα, που αποτελεί το μεγαλύτερο αστικό κέντρο της χώρας, γιατί η ζωή και η διδασκαλία στα αστικά κέντρα είναι πιο δύσκολη από τα ημιαστικά και αγροτικά (Patterson, Collings and Abbott, 2004· Sachs, 2004). Στα αστικά κέντρα οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για πολλούς μαθητές στην τάξη και αντίστοιχα για πολλές οικογένειες με διαφορετικές ανάγκες (Darling-Hammond, 2003), με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες. Επιπλέον, η οικονομική κρίση έχει πλήξει ιδιαίτερα τα αστικά κέντρα και έχει δυσκολέψει τη ζωή των κατοίκων τους.

Η παρούσα έρευνα εξετάζει την ψυχική ανθεκτικότητα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Αθήνας σε συνθήκες οικονομικής κρίσης (Botou, Mylonakou-Keke, Kalouri, & Tsergas, 2017). Οι παράμετροι που με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία εξετάζονται σε σχέση με την ψυχική ανθεκτικότητα και συνδέονται και με την οικονομική κρίση αφορούν: τη δυνατότητα κάλυψης των οικονομικών τους αναγκών και υποχρεώσεων, τη σχέση με τους συναδέλφους, τη σχέση με τα μέλη της οικογένειας, τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και την καθημερινότητα.

### 5.3 Σκοπός και Ερευνητικές Υποθέσεις της έρευνας

Λαμβάνοντας υπόψη τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και την επιχειρηματολογία που προαναφέρθηκε σχετικά με ζητήματα ψυχικής ανθεκτικότητας, η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό:

α) να αποτιμήσει το επίπεδο της ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης, β) να διερευνήσει εάν συγκεκριμένες επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης συσχετίζονται με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, γ) να αναζητήσει πιθανούς παράγοντες που συσχετίζονται με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών.

Με δεδομένο ότι οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης είναι πολυδιάστατες και πολυεπίπεδες περιορίσαμε το εύρος του ερευνητικού πεδίου στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Να διερευνηθεί κατά πόσον οι οικονομικές ανάγκες και υποχρεώσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συσχετίζονται με την ψυχική ανθεκτικότητά τους.
2. Να διερευνηθεί κατά πόσον η ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με τους συναδέλφους τους και με τα μέλη της οικογένειάς τους συσχετίζεται με το επίπεδο της ψυχικής ανθεκτικότητάς τους.
3. Να διερευνηθεί κατά πόσον η κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών (όπως προκύπτει από η λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος), των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συσχετίζεται με την ψυχική ανθεκτικότητά τους.

4. Να διερευνηθεί κατά πόσον οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ως απόρροια της οικονομικής κρίσης, συσχετίζονται με την ψυχική ανθεκτικότητά τους.

Οι ερευνητικές υποθέσεις ήταν:

- i. Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αστική περιοχή της Αθήνας έχει θετική συσχέτιση με την κάλυψη των οικονομικών τους αναγκών και υποχρεώσεων.
- ii. Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αστική περιοχή της Αθήνας έχει θετική συσχέτιση με τις καλές σχέσεις που αναπτύσσουν με τους συναδέλφους τους.
- iii. Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αστική περιοχή της Αθήνας έχει θετική συσχέτιση με τις καλές σχέσεις που αναπτύσσουν με τα μέλη της οικογένειάς τους.
- iv. Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αστική περιοχή της Αθήνας έχει θετική συσχέτιση με την κάλυψη των εκπαιδευτικών τους αναγκών από το εκπαιδευτικό σύστημα.
- v. Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αστική περιοχή της Αθήνας έχει αρνητική συσχέτιση με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους, λόγω της οικονομικής κρίσης.



## 5.4 Σχεδιασμός και μεθοδολογία της έρευνας

Η έρευνα ήταν ποσοτική. Τα στοιχεία της συγκεντρώθηκαν ενεργητικά με ατομική προσέγγιση του κάθε συμμετέχοντα κατά το χρονικό διάστημα Φεβρουαρίου – Μαρτίου 2016. Πριν την εκχώρηση του ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες ενημερώνονταν με επιστολή για το σκοπό και τους στόχους της έρευνας, στην οποία υπογραμμιζόταν ο εθελοντικός χαρακτήρας της συμμετοχής, ότι το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο και ότι τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της. Επιπλέον, οι ερευνητές, για την αποφυγή της επίδρασης του Hawthorne κατά τη συλλογή των ερωτηματολογίων, είχαν διακριτική παρουσία, ώστε η συμπεριφορά τους να μην επηρεάσει τις μεταβλητές της έρευνας, αποφεύγοντας με αυτό τον τρόπο το φαινόμενο του σφάλματος του πειραματιστή (experimenter bias).

Η έρευνα δεν έλαβε υπόψη τη χρονική αλληλουχία μεταξύ των μεταβλητών (temporal relationship). Μελέτησε ένα τυχαίο δείγμα σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή και σε συγκεκριμένο γεωγραφικό χώρο την αστική περιοχή των Αθηνών. Είχε χαρακτήρα σημειακού επιτολασμού (cross sectional), δηλαδή φωτογραφικής αποτύπωσης, οπότε οι μετρήσεις γίνανε μονάχα στο baseline, δηλαδή δεν έγιναν επαναλαμβανόμενες μετρήσεις.

Τέλος, η έρευνα δεν είχε πειραματικό-παρεμβατικό χαρακτήρα, οπότε υπήρχε απουσία διαχωρισμού των συμμετεχόντων σε ομάδα παρέμβασης και ελέγχου, γι' αυτό έγινε ενιαία δειγματοληψία. Στο δείγμα δεν έγινε έλεγχος καταλληλότητας, καθώς δεν εφαρμόστηκαν κριτήρια επιλεξιμότητας και αποκλεισμού (eligibility) (exclusion and inclusion criteria). Η έρευνα δεν παρείχε κανένα κίνητρο συμμετοχής στους συμμετέχοντες.

### 5.4.1 Συμμετέχοντες: Δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Στην έρευνα συμμετείχαν 568 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (δάσκαλοι και καθηγητές ειδικοτήτων), που εργάζονταν σε δημόσια δημοτικά σχολεία της αστικής περιοχής της Αθήνας. Από αυτούς ήταν 156 άνδρες και 412 γυναίκες. Οι δάσκαλοι που έχουν την ευθύνη για μία μόνο τάξη (δάσκαλοι τάξης) αποτέλεσαν το 78,3%, ενώ το 7,7% ήταν καθηγητές ειδικοτήτων ξένων γλωσσών, το 4,6% καθηγητές φυσικής αγωγής και το υπόλοιπο 9,4% άλλες ειδικότητες (εικαστικών μαθημάτων, μουσικής, θεατρολογίας, πληροφορικής και δάσκαλοι ειδικής αγωγής), ενώ θέση ευθύνης (διευθυντές/υποδιευθυντές) κατείχε το 12,7% του ερευνητικού δείγματος.

Η κατανομή των ερωτηματολογίων ως προς το φύλο του εκπαιδευτικού ήταν 27,5% άνδρες και 72,5% γυναίκες. Η μεγάλη ποσοστιαία υπεροχή των γυναικών στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί ένα χαρακτηριστικό του πληθυσμού των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα.

Ως προς την ηλικία, η πλειονότητα βρίσκεται μεταξύ 45 και 60 ετών. Σχετικά με την εργασιακή εμπειρία, η διάρθρωση του δείγματος όσον αφορά τα έτη προϋπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ήταν ως εξής: το 40,7% του δείγματος διαθέτει προϋπηρεσία 20-29 έτη και το 34,7% έχει προϋπηρεσία 10-19 έτη. Μικρότερη εκπροσώπηση στο δείγμα είχαν εκπαιδευτικοί με μικρή προϋπηρεσία 1-9 έτη και προϋπηρεσία άνω των 30 ετών, όπου αθροιστικά εκπροσωπούν το 24,6% του δείγματος.

Όσον αφορά την οικογενειακή κατάσταση των ερωτώμενων οι περισσότεροι από τους μισούς (53,5%) ήταν παντρεμένοι με τέκνα.

Όσον αφορά τον τίτλο σπουδών τους, το 21,3% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών διαθέτει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο σπουδών, πέρα από το Πανεπιστημιακό πτυχίο. Τα δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά του δείγματος της έρευνας φαίνονται στον (Πίνακα 3).

### Πίνακας 3: Οι κατανομές των δημογραφικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Μεταβλητή  
Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης\* (%)

<b>Φύλο</b>	
Άντρες	27,5
Γυναίκες	72,5
<b>Ηλικία</b>	
25-30	6,7
31-44	29,4
45-60	63,2
60+	0,7
<b>Προϋπηρεσία</b>	
1-9 έτη	13,0
10-19 έτη	34,7
20-29 έτη	40,7
30+ έτη	11,6
<b>Αριθμός Εκπαιδευτικών στο σχολείο</b>	
1-15	11,3
16-25	45,9
26-35	42,3
36+	0,5
<b>Οικογενειακή Κατάσταση</b>	
Άγαμος/η	24,5
Έγγαμος/η	15,7
Έγγαμος/η με παιδιά	53,5
Διαζευγμένος/η	6,3
<b>Ανώτερο πτυχίο σπουδών</b>	
Πτυχίο Ακαδημίας	13,7
Πτυχίο Πανεπιστημιακό	65,0
Μεταπτυχιακό	18,8
Διδακτορικό	2,5
<b>Θέση Ευθύνης</b>	
Όχι	87,3
Ναι	12,7
Σύνολο	100,0

\*N=568.

Τα δεδομένα είναι σταθμισμένα (dweight).

## 5.5 Ερευνητικά εργαλεία συλλογής δεδομένων

Για να μετρήσουμε την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χρησιμοποιήσαμε την κλίμακα ψυχική ανθεκτικότητας 25 σημείων (Resilience Scale (RS\_25) των Wagnild and Young (1993). Η κλίμακα είναι ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς που αποτελείται από 25 στοιχεία. Οι απαντήσεις καταγράφονται σε επτά σημεία της κλίμακα του Likert που κυμαίνεται από το "1" (Διαφωνώ απόλυτα) στο "7" (Συμφωνώ Απόλυτα). Θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι το συνολικό αποτέλεσμα της (RS\_25) δημιουργείται αν αθροίσουμε τις απαντήσεις των στατιστικών μονάδων του δείγματος στις 25 ερωτήσεις με αποτέλεσμα η τιμή του να διαμορφώνεται με ελάχιστο το 25 και μέγιστο το 175 (Wagnild, 2016). Οι υψηλές βαθμολογίες δείχνουν μεγαλύτερη ανθεκτικότητα.

Επιλέξαμε για τη μέτρηση της ψυχικής ανθεκτικότητας την (RS\_25) i) γιατί είναι εύκολη στη χρήση, ii) συμπληρώνεται γρήγορα (5 - 7 λεπτά), iii) ο υπολογισμός της ψυχικής ανθεκτικότητας είναι εύκολος, iv) μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε κάθε ηλικιακή ομάδα, v) είναι έγκυρη γιατί υπάρχει σταθερή υποστήριξη του περιεχομένου και της δομικής της εγκυρότητας και vi) έχει αξιόπιστη εσωτερική συνοχή με δείκτη alpha που κυμαίνεται από 0.84 έως 0.94.

Επιπλέον, συνεκτιμήσαμε το γεγονός ότι η RS\_25 i) εστιάζει σε θετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και όχι σε αρνητικά και ii) ότι μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε δύο παράγοντες που ο παράγοντας I είναι: η Προσωπική Ικανότητα (Personal Competence) που αποτελείται από 17 στοιχεία που υποδηλώνουν: αυτοδυναμία (self-reliance), ανεξαρτησία (independence), αποφασιστικότητα

(determination), αήττητο (invincibility), δεξιοτεχνία (mastery), επινοητικότητα (resourcefulness) και επιμονή (perseverance) και ο παράγοντας II που είναι: η Αποδοχή του Εαυτού και της Ζωής (Acceptance of Self and Life) που αποτελείται από 8 στοιχεία που υποδηλώνουν: προσαρμοστικότητα (adaptability), ψυχική ισορροπία (balance), ευελιξία (flexibility) και μια ισορροπημένη προοπτική της Ζωής (balanced perspective of Life).

Επισημαίνεται ότι: i) επειδή η RS\_25 εστιάζει στα θετικά χαρακτηριστικά του ατόμου διευκολύνει τη συμμετοχή στην έρευνα, γιατί το άτομο αισθάνεται ασφαλές και δε φοβάται ότι θα προκύψει κάτι που θα το εκθέσει από τη συμμετοχή του και ii) η RS\_25 μας δίνει τη δυνατότητα να συγκεντρώσουμε δεδομένα, και προσωπικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών για το επίπεδο αποδοχής του «εαυτού» τους, που διεθνείς έρευνες αποδεικνύουν ότι συσχετίζονται με την επαγγελματική αποτελεσματικότητα (Wagnlid & Yong, 2016).

Στην έρευνά μας πραγματοποιήσαμε προ-έρευνα σε δείγμα 40 εν ενεργεία εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αττικής. Η υπολογιζόμενη εσωτερική συνέπεια με συντελεστή Cronbach  $\alpha$  για το δείγμα της προ-έρευνας, απέδωσε συντελεστή αξιοπιστίας 0,871 (Πίνακας 4) για την κλίμακα RS\_25 σημείων της ψυχικής ανθεκτικότητας.

**Πίνακας 4: Η υπολογιζόμενη εσωτερική συνέπεια του δείγματος της προ-έρευνας με συντελεστή Cronbach  $\alpha$**

Cronbach's Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
0,871	25

N=40

Για τις ανάγκες της έρευνας προσθέσαμε στην [RS\_25 (με 25 ερωτήσεις)] κοινωνικά και δημογραφικά στοιχεία και τις παρακάτω 5 δηλώσεις που οι τέσσερεις πρώτες σχετίζονται θετικά με την RS\_25 και η πέμπτη αρνητικά. Οι απαντήσεις καταγράφονται σε επτάβαθμη κλίμακα του Likert που κυμαίνεται από το "1" (Διαφωνώ απόλυτα) στο "7" (Συμφωνώ Απόλυτα).

Οι 5 δηλώσεις που προσθέσαμε είναι:

- i. Αντεπεξέρχομαι στην κάλυψη των οικονομικών μου αναγκών και υποχρεώσεων, κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης
- ii. Η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι άριστη.
- iii. Η σχέση μου με τα μέλη της οικογένειάς μου είναι άριστη.
- iv. Η λειτουργία του Εκπαιδευτικού Συστήματος καλύπτει ικανοποιητικά τις επαγγελματικές μου ανάγκες, αυτήν την περίοδο της κρίσης
- v. Η οικονομική κρίση δυσκολεύει σημαντικά την καθημερινότητά μου

Η κατασκευή των παραπάνω μεταβλητών προέκυψε από την ανάγκη να μετρηθεί η ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών με τις οικονομικές, κοινωνικές και επαγγελματικές επιπτώσεις της κρίσης των τελευταίων ετών στη ζωή τους.

Εξαιτίας των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης έχουν αυξηθεί οι αντιξοότητες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και εφόσον η ψυχική ανθεκτικότητα προσδιορίζεται ως δυνατότητα των ατόμων να προσαρμόζονται και να ξεπερνούν τις αντιξοότητες (Garmezy, 1974· Masten, Best & Gamezy, 1990), κρίθηκε απαραίτητη η χρήση των πέντε προαναφερόμενων μεταβλητών στους εκπαιδευτικούς της χώρας μας.

Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS.

## 5.6 Περιορισμοί της έρευνας

Στο δείγμα της έρευνάς μας δε μελετήθηκε αν οι συμμετέχοντες είχαν κάποια ψυχική διαταραχή. Επομένως, μπορεί τα αποτελέσματα της έρευνας να έχουν επηρεαστεί από τον παράγοντα ψυχική διαταραχή.



## 6 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 6.1 Επεξεργασία ερευνητικών δεδομένων

Στην έρευνα, τελικά, χρησιμοποιήθηκαν 30 διατακτικές μεταβλητές (ordinable variables) για να μετρηθούν χαρακτηριστικά προσωπικότητας και ικανότητες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Botou, Mylonakou-Keke, Kalouri, & Tsergas, 2017).

Πρώτα από όλα, κάναμε τους παρακάτω προκαταρκτικούς ελέγχους πριν προχωρήσουμε στις κύριες στατιστικές αναλύσεις της έρευνάς μας.

α) Το *test Kaiser Meyer Olkin*, για τον έλεγχο της επάρκειας/καταλληλότητας του δείγματος (sampling adequacy), προκειμένου να προχωρήσουμε σε παραγοντική ανάλυση (Factor Analysis).

β) Το *τεστ σφαιρικότητας (test of sphericity)* του Bartlett για τον έλεγχο της ανεξαρτησίας των μεταβλητών (test of independence variables) και την καταλληλότητά τους (adequacy) για παραγοντική ανάλυση (Factor Analysis). Τα αποτελέσματα φαίνονται στον Πίνακα 5.

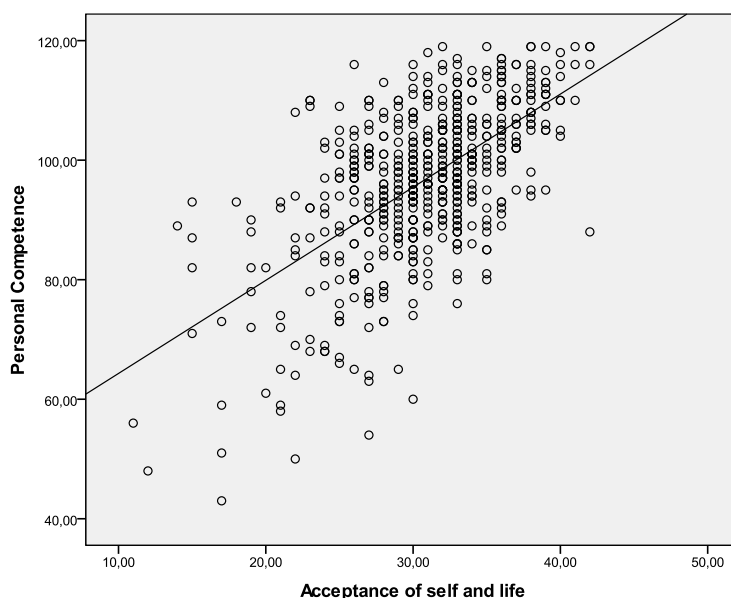
**Πίνακας 5: KMO and Bartlett's Test**

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,936
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	5575,153
	df	325
	Sig.	0,000

Η υπόθεση της σφαιρικότητας θα πρέπει να απορριφθεί αφού  $p\text{-value}=0,000$ , επομένως οι συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών επιτρέπουν την ανάλυση παραγόντων και εφόσον  $KMO=0,936$  η επάρκεια του δείγματος θεωρείται πολύ καλή.

γ) Συσχετισμό των δύο παραγόντων της κλίμακας: I Προσωπική Ικανότητα και II Αποδοχή του εαυτού και της ζωής (Σχεδιάγραμμα 1)

**Σχεδιάγραμμα 1: Συσχετισμός των δύο παραγόντων της RS\_25: I Προσωπική Ικανότητα και II Αποδοχή του εαυτού και της ζωής**



Στη συνέχεια, κάναμε περιγραφική ανάλυση (descriptive statistics), προκειμένου να γίνει έλεγχος της κατανομής (distribution) των δεδομένων με δείκτες εκατοστιαίας συχνότητας (percentage frequency) και προχωρήσαμε σε αναλύσεις συσχετίσεων των ερευνητικών δεδομένων.

## 6.2 Ανάλυση των υποθέσεων και των ερευνητικών ερωτημάτων

Η στατιστική ανάλυση που ακολουθεί συνίσταται σε υπολογισμούς κατανομών συχνοτήτων, βασικών μέτρων θέσεως και διασποράς για τις μεταβλητές της έρευνας. Παραθέτουμε τις κατανομές συχνοτήτων που προέκυψαν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα (Πίνακας 6).

**Πίνακας 6:** Πίνακες κατανομών συχνοτήτων των απαντήσεων του δείγματος της έρευνας

**Q1 Όταν κάνω σχέδια, τα ολοκληρώνω.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	2	,4	,4	,4
διαφωνώ	9	1,6	1,6	1,9
διαφωνώ λίγο	11	1,9	1,9	3,9
ούτε συμφωνώ ούτε	58	10,2	10,2	14,1
Valid διαφωνώ	135	23,8	23,8	37,9
συμφωνώ λίγο	208	36,6	36,6	74,5
συμφωνώ	145	25,5	25,5	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 62,1% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q1): «Όταν κάνω σχέδια, τα ολοκληρώνω».

Αξιοσημείωτο όμως είναι το γεγονός ότι 10,2% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί, ενώ ποσοστό 3,9% διαφωνεί. Φαίνεται ότι ένα ποσοστό 14,1% διακρίνεται από απαισιοδοξία, αφού είτε αδυνατεί να κάνει σχέδια είτε αδυνατεί όταν τα κάνει να τα ολοκληρώσει,

γεγονός που πιθανολογείται ότι μπορεί να σχετίζεται με την επίδραση της οικονομικής κρίσης στη ζωή τους.

**Q2 Συνήθως τα καταφέρνω, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	1	,2	,2	,2
διαφωνώ	3	,5	,5	,7
διαφωνώ λίγο	11	1,9	1,9	2,6
ούτε συμφωνώ ούτε	44	7,7	7,7	10,4
Valid διαφωνώ	117	20,6	20,6	31,0
συμφωνώ λίγο	255	44,9	44,9	75,9
συμφωνώ	137	24,1	24,1	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 69% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q2): «Συνήθως τα καταφέρνω, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο».

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος φαίνεται ότι έχει υψηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση. Επιπλέον, ενθαρρυντικό είναι το γεγονός ότι μόλις ποσοστό 2,6% διαφωνεί πολύ ή λίγο με τη δήλωση (Q2).

**Q3 Είμαι ικανός/ή να βασίζομαι στον εαυτό μου περισσότερο από ότι οποιοσδήποτε άλλος**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid διαφωνώ πολύ	6	1,1	1,1	1,1
διαφωνώ	4	,7	,7	1,8
διαφωνώ λίγο	22	3,9	3,9	5,6
ούτε συμφωνώ ούτε	72	12,7	12,7	18,3
Valid διαφωνώ	132	23,2	23,2	41,5
συμφωνώ λίγο	186	32,7	32,7	74,3
συμφωνώ	146	25,7	25,7	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 58,4% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q3): «Είμαι ικανός/ή να βασίζομαι στον εαυτό μου περισσότερο από ότι οποιοσδήποτε άλλος».

Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι το 12,7% επιλέγει την απάντηση ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, ενώ ποσοστό 5,7% θεωρεί ότι στηρίζεται στους άλλους και όχι στον εαυτό του.

**Q4 Το να συνεχίζω να ενδιαφέρομαι για πράγματα είναι σημαντικό για μένα.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid διαφωνώ	2	,4	,4	,4
διαφωνώ λίγο	5	,9	,9	1,2
ούτε συμφωνώ ούτε	23	4,0	4,0	5,3
Valid διαφωνώ	55	9,7	9,7	15,0
συμφωνώ λίγο	148	26,1	26,1	41,0
συμφωνώ	335	59,0	59,0	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 85,1% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q4): «Το να συνεχίζω να ενδιαφέρομαι για πράγματα είναι σημαντικό για μένα».

Φαίνεται ότι η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχει σκοπούς και στόχους στη ζωή της. Θα μπορούσαμε να πιθανολογήσουμε ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού που χαρακτηρίζεται από τη φύση ως λειτούργημα τους δίνει σκοπό στη ζωή τους. Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι μόνο ένα ποσοστό 1,3% διαφωνεί με τη δήλωση (Q4).

#### Q5 Μπορώ να είμαι μόνος/-η μου αν πρέπει

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	5	,9	,9	,9
διαφωνώ	8	1,4	1,4	2,3
διαφωνώ λίγο	21	3,7	3,7	6,0
Valid ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	49	8,6	8,6	14,6
συμφωνώ λίγο	86	15,1	15,1	29,8
συμφωνώ	177	31,2	31,2	60,9
συμφωνώ πολύ	222	39,1	39,1	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 70,3% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q5): «Μπορώ να είμαι μόνος/-η μου αν πρέπει».

Επισημαίνεται ότι ποσοστό 6% δεν μπορεί να είναι μόνο του στις περιπτώσεις που πρέπει, που αν το συσχετίσουμε με το ποσοστό 5,7% που στηρίζεται στους άλλους περισσότερο από ότι στον εαυτό του, φαίνεται περίπου ότι σε ποσοστό 6% οι εκπαιδευτικοί του δείγματος έχουν ανάγκη στη ζωή τους την ύπαρξη των σημαντικών

«άλλων». Η ποσοστιαία εγγύτητα στα ποσοστά των δηλώσεων (Q3) και (Q5) επιβεβαιώνει την εσωτερική εγκυρότητα της έρευνας.

**Q6 Νιώθω περήφανος/-η που έχω πετύχει πράγματα στη ζωή.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ	2	,4	,4	,4
διαφωνώ λίγο	6	1,1	1,1	1,4
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	34	6,0	6,0	7,4
Valid συμφωνώ λίγο	78	13,7	13,7	21,1
συμφωνώ	207	36,4	36,4	57,6
συμφωνώ πολύ	241	42,4	42,4	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 78,8% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q6): «Νιώθω περήφανος/-η που έχω πετύχει πράγματα στη ζωή». Φαίνεται ότι η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών αισθάνεται ότι έχει κάνει πράγματα στη ζωή της για τα οποία είναι περήφανη. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού δεν είναι επάγγελμα, αλλά λειτούργημα. Από τη φύση του επαγγέλματός τους οι εκπαιδευτικοί εκπαιδεύουν τους μαθητές, αφενός για να αποκτήσουν γνώσεις χρήσιμες για τη ζωή και αφετέρου για να αποκτήσουν δεξιότητες και ικανότητες, ώστε να γίνουν αυτόνομοι, υπεύθυνοι και χρήσιμοι πολίτες.

**Q7 Συνήθως ενσωματώνω τα πράγματα στο ρυθμό της ζωής μου.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	1	,2	,2	,2
διαφωνώ	9	1,6	1,6	1,8
διαφωνώ λίγο	19	3,3	3,3	5,1
ούτε συμφωνώ ούτε	58	10,2	10,2	15,3
Valid διαφωνώ	130	22,9	22,9	38,2
συμφωνώ λίγο	232	40,8	40,8	79,0
συμφωνώ	119	21,0	21,0	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 61,8% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q7): «Συνήθως ενσωματώνω τα πράγματα στο ρυθμό της ζωής μου».

Φαίνεται ότι επειδή η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχει σταθερό ωράριο εργασίας και ο χώρος εργασίας τους είναι συνήθως κοντά στο σπίτι τους, ότι έχουν ένα τέτοιο ρυθμό ζωής που τους παρέχει τη δυνατότητα να ενσωματώνουν πράγματα σ' αυτόν χωρίς δυσκολία. Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι ποσοστό 5,1% δυσκολεύεται να ενσωματώσει πράγματα στο ρυθμό ζωής του, γιατί θεωρεί ότι είναι ήδη έντονος και γρήγορος.



**Q8 Είμαστε φίλοι με τον εαυτό μου.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	2	,4	,4	,4
διαφωνώ	3	,5	,5	,9
διαφωνώ λίγο	16	2,8	2,8	3,7
ούτε συμφωνώ ούτε	53	9,3	9,3	13,0
Valid διαφωνώ	117	20,6	20,6	33,6
συμφωνώ λίγο	218	38,4	38,4	72,0
συμφωνώ	159	28,0	28,0	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 66,4% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q8): «Είμαστε φίλοι με τον εαυτό μου». Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι τα έχει καλά με τον εαυτό της. Αφενός το γεγονός ότι αισθάνονται ότι προσφέρουν μέσα από το έργο τους και αφετέρου το γεγονός ότι μέσα στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας μαθαίνουν τα παιδιά να αισθάνονται καλά με τον εαυτό τους και τους άλλους, αλλά και να αγαπούν τον εαυτό τους και τους άλλους, έχει βοηθήσει και τους ίδιους να έχουν μια θετική και ισορροπημένη στάση απέναντι στον εαυτό τους.

**Q9 Νιώθω ότι μπορώ να χειριστώ πολλά πράγματα ταυτόχρονα.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	9	1,6	1,6	1,6
διαφωνώ	18	3,2	3,2	4,8
διαφωνώ λίγο	34	6,0	6,0	10,7
ούτε συμφωνώ ούτε	78	13,7	13,7	24,5
Valid διαφωνώ				
συμφωνώ λίγο	134	23,6	23,6	48,1
συμφωνώ	204	35,9	35,9	84,0
συμφωνώ πολύ	91	16,0	16,0	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 51,9% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q9):«Νιώθω ότι μπορώ να χειριστώ πολλά πράγματα ταυτόχρονα».

Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι το 13,7% επιλέγει την απάντηση ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, ενώ ένα ποσοστό 10,8% νιώθει ότι δεν μπορεί να χειριστεί πολλά πράγματα ταυτόχρονα. Το γεγονός ότι ποσοστό 48,1% είναι προβληματισμένο ή διαφωνεί με το ότι μπορεί να χειριστεί πολλά πράγματα συγχρόνως πιθανολογείται ότι οφείλεται στο ότι διαθέτουν ή όχι αυτή την προσωπική ικανότητα. Υπάρχουν άτομα που μπορούν να διαχειριστούν πολλά πράγματα συγχρόνως και άλλα που προτιμούν να διαχειρίζονται τα πράγματα ένα - ένα ξεχωριστά.

**Q10 Είμαι αποφασισμένος/-η.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	2	,4	,4	,4
διαφωνώ	6	1,1	1,1	1,4
διαφωνώ λίγο	13	2,3	2,3	3,7
Valid ούτε συμφωνώ ούτε	84	14,8	14,8	18,5
διαφωνώ	151	26,6	26,6	45,1
συμφωνώ λίγο	189	33,3	33,3	78,3
συμφωνώ	123	21,7	21,7	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 55% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q10): «Είμαι αποφασισμένος/-η».

Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι το 14,8% επιλέγει την απάντηση ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ.

**Q11 Σπάνια αναρωτιέμαι ποιο είναι το νόημα όλων αυτών.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	50	8,8	8,8	8,8
διαφωνώ	62	10,9	10,9	19,7
διαφωνώ λίγο	59	10,4	10,4	30,1
Valid ούτε συμφωνώ ούτε	115	20,2	20,2	50,4
διαφωνώ	115	20,2	20,2	70,6
συμφωνώ λίγο	118	20,8	20,8	91,4
συμφωνώ	49	8,6	8,6	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 49,6% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ ή λίγο με τη δήλωση (Q11): «Σπάνια αναρωτιέμαι ποιο είναι το νόημα όλων αυτών», το 30,1% διαφωνεί ή διαφωνεί πολύ έως λίγο, ενώ το 20,2% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί.

Παρατηρείται ότι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμφωνεί είναι περίπου στους μισούς, ενώ οι άλλοι μισοί διαφωνούν ή είναι αποστασιοποιημένοι. Οι εκπαιδευτικοί μοιράζονται σε αυτούς που αναρωτιούνται για τα νόημα των πραγμάτων και σε αυτούς που δεν αναρωτιούνται.

**Q12 Κάνω τα πράγματα ένα κάθε μέρα.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid διαφωνώ πολύ	62	10,9	10,9	10,9
διαφωνώ	83	14,6	14,6	25,5
διαφωνώ λίγο	78	13,7	13,7	39,3
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	130	22,9	22,9	62,1
συμφωνώ λίγο	93	16,4	16,4	78,5
συμφωνώ	82	14,4	14,4	93,0
συμφωνώ πολύ	40	7,0	7,0	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 21,4% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q12): «Κάνω τα πράγματα ένα κάθε μέρα» και το 25,5% διαφωνεί ή διαφωνεί πολύ, ενώ ποσοστό 53% ή διαφωνεί λίγο ή συμφωνεί λίγο ή ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί.

Φαίνεται ότι υπάρχει μία ισοκατανομή αυτών που συμφωνούν ή διαφωνούν, ενώ ποσοστό 53% φαίνεται ότι κάνει τα πράγματα άλλοτε ένα κάθε μέρα και άλλοτε

περισσότερα. Επισημαίνουμε ότι η σύγκριση της δήλωσης (Q12) με την (Q9) επιβεβαιώνει την εσωτερική εγκυρότητα της έρευνας.

**Q13 Μπορώ να ανταπεξέλθω σε δύσκολους καιρούς γιατί αντιμετώπισα δυσκολίες και πριν.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	7	1,2	1,2	1,2
διαφωνώ	9	1,6	1,6	2,8
διαφωνώ λίγο	16	2,8	2,8	5,6
Valid ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	77	13,6	13,6	19,2
συμφωνώ λίγο	119	21,0	21,0	40,1
συμφωνώ	185	32,6	32,6	72,7
συμφωνώ πολύ	155	27,3	27,3	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 80,9% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί λίγο ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q13): «Μπορώ να ανταπεξέλθω σε δύσκολους καιρούς γιατί αντιμετώπισα δυσκολίες και πριν», ενώ μόλις το 5,6% διαφωνεί ή διαφωνεί πολύ ή διαφωνεί λίγο.

Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η εμπειρία τους βοηθάει στις δυσκολίες. Η αντιμετώπιση δυσκολιών ενισχύει την ψυχική τους ανθεκτικότητα. Οι δύσκολες εμπειρίες του παρελθόντος γίνονται εφαλτήριο για να αντιμετωπίσουν τις νέες. Επομένως, οι μεγαλύτεροι σε ηλικία και προϋπηρεσία εκπαιδευτικοί επειδή έχουν αποκτήσει περισσότερη γνώση και εμπειρία πιθανολογείται ότι θα έχουν υψηλότερη ψυχική ανθεκτικότητα σε σχέση με τους νεότερους και νεοδιοριζόμενους.

**Q14 Έχω αυτοπειθαρχία.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	5	,9	,9	,9
διαφωνώ	10	1,8	1,8	2,6
διαφωνώ λίγο	28	4,9	4,9	7,6
Valid ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	73	12,9	12,9	20,4
συμφωνώ λίγο	118	20,8	20,8	41,2
συμφωνώ	199	35,0	35,0	76,2
συμφωνώ πολύ	135	23,8	23,8	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 58,8% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q14): «Έχω αυτοπειθαρχία», ενώ μόλις το 7,6% διαφωνεί.

Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί σε γενικές γραμμές πιστεύουν ότι έχουν αυτοπειθαρχία. Αυτό εξηγείται γιατί η μαθησιακή διαδικασία απαιτεί οργάνωση και συστηματικότητα για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων, ως εκ τούτου πιθανολογείται ότι αυτή η επαγγελματική τους καθημερινότητα έχει επηρεάσει θετικά την προσωπικότητά τους.

Αξιοσημείωτο είναι τα γεγονόσ ότι ποσοστό 7,6% εκτιμά ότι δεν έχει αυτοπειθαρχία και ότι ποσοστό 12,9% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί.

**Q15 Διατηρώ το ενδιαφέρον μου σε πράγματα.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid διαφωνώ	6	1,1	1,1	1,1
διαφωνώ λίγο	6	1,1	1,1	2,1
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	54	9,5	9,5	11,6
συμφωνώ λίγο	107	18,8	18,8	30,5
συμφωνώ	242	42,6	42,6	73,1
συμφωνώ πολύ	153	26,9	26,9	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 69,5% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q15): «Διατηρώ το ενδιαφέρον μου σε πράγματα», ενώ μόλις το 2,2% διαφωνεί.

Φαίνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχει ενδιαφέροντα και ότι προσηλώνεται σε αυτά.

**Q16 Μπορώ συνήθως να βρω κάτι με το οποίο να γελάσω.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid διαφωνώ πολύ	1	,2	,2	,2
διαφωνώ	12	2,1	2,1	2,3
διαφωνώ λίγο	16	2,8	2,8	5,1
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	61	10,7	10,7	15,8
συμφωνώ λίγο	116	20,4	20,4	36,3
συμφωνώ	191	33,6	33,6	69,9
συμφωνώ πολύ	171	30,1	30,1	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 66,7% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q16): «Μπορώ συνήθως να βρω κάτι με το οποίο να γελάσω», ενώ μόλις το 5,1% διαφωνεί.

Φαίνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχει θετική διάθεση και σκέψη και έχει την ικανότητα να βρίσκει την αστεία πλευρά των πραγμάτων και να αστειεύεται. Το χιούμορ έχει ιδιαίτερη σημασία γι' αυτούς και φαίνεται ότι το αξιοποιούν όταν αντιμετωπίζουν αντιξοότητες και αγχογόνες καταστάσεις.

**Q17 Η πίστη μου στον εαυτό μου με βοηθά να τα βγάλω πέρα στους δύσκολους καιρούς**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	2	,4	,4	,4
διαφωνώ	5	,9	,9	1,2
διαφωνώ λίγο	12	2,1	2,1	3,3
Valid ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	54	9,5	9,5	12,9
συμφωνώ λίγο	126	22,2	22,2	35,0
συμφωνώ	218	38,4	38,4	73,4
συμφωνώ πολύ	151	26,6	26,6	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 65% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q17): «Η πίστη μου στον εαυτό μου με βοηθά να τα βγάλω πέρα στους δύσκολους καιρούς», ενώ μόλις το 3,4% διαφωνεί.

Φαίνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό της.



**Q18 Σε περίπτωση ανάγκης είμαι κάποιος στον οποίο οι άνθρωποι μπορούν να βασιστούν.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	1	,2	,2	,2
διαφωνώ	5	,9	,9	1,1
διαφωνώ λίγο	12	2,1	2,1	3,2
Valid ούτε συμφωνώ ούτε	32	5,6	5,6	8,8
διαφωνώ	101	17,8	17,8	26,6
συμφωνώ λίγο	212	37,3	37,3	63,9
συμφωνώ	205	36,1	36,1	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 73,4% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q18): «Σε περίπτωση ανάγκης είμαι κάποιος στον οποίο οι άνθρωποι μπορούν να βασιστούν». ενώ μόλις 3,2% διαφωνεί.

Φαίνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι στα δύσκολα οι άλλοι μπορούν να βασιστούν πάνω τους.

**Q19 Μπορώ συνήθως να δω μια κατάσταση από διαφορετικές οπτικές γωνίες.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	4	,7	,7	,7
διαφωνώ	7	1,2	1,2	1,9
διαφωνώ λίγο	13	2,3	2,3	4,2
ούτε συμφωνώ ούτε	59	10,4	10,4	14,6
Valid διαφωνώ	130	22,9	22,9	37,5
συμφωνώ λίγο	192	33,8	33,8	71,3
συμφωνώ	163	28,7	28,7	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 62,5% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q19): «Μπορώ συνήθως να δω μια κατάσταση από διαφορετικές οπτικές γωνίες», ενώ μόλις το 4,2% διαφωνεί.

Φαίνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι έχει σφαιρική αντίληψη των πραγμάτων.

**Q20 Μερικές φορές ωθώ τον εαυτό μου να κάνει κάποια πράγματα είτε το θέλω, είτε όχι.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	15	2,6	2,6	2,6
διαφωνώ	27	4,8	4,8	7,4
διαφωνώ λίγο	29	5,1	5,1	12,5
Valid ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	86	15,1	15,1	27,6
συμφωνώ λίγο	145	25,5	25,5	53,2
συμφωνώ	171	30,1	30,1	83,3
συμφωνώ πολύ	95	16,7	16,7	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 46,8% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q20): «Μερικές φορές ωθώ τον εαυτό μου να κάνει κάποια πράγματα είτε το θέλω, είτε όχι».

Φαίνεται ότι σχετικά μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών πειθαναγκάζεται να κάνει πράγματα που δε θέλει. Πιθανολογείται ότι λόγω και της φύσης του επαγγέλματος η δύναμη του «πρέπει» είναι έντονη στους εκπαιδευτικούς.

Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι ποσοστό 12,5% δεν κάνει πράγματα που δε θέλει και ότι 15,1% των εκπαιδευτικών ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, που πιθανολογείται ότι σημαίνει ότι άλλες φορές πειθαναγκάζονται να κάνουν πράγματα και άλλες όχι.

**Q21 Η ζωή μου έχει νόημα.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid διαφωνώ πολύ	2	,4	,4	,4
διαφωνώ	4	,7	,7	1,1
διαφωνώ λίγο	8	1,4	1,4	2,5
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	32	5,6	5,6	8,1
συμφωνώ λίγο	69	12,1	12,1	20,2
συμφωνώ	188	33,1	33,1	53,3
συμφωνώ πολύ	265	46,7	46,7	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 79,8% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q21): «Η ζωή μου έχει νόημα» και μόλις το 2,5% διαφωνεί. Αισιόδοξο και ελπιδοφόρο το γεγονός ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος πιστεύει ότι η ζωή τους έχει νόημα.

**Q22 Δεν λυμνάζω σε πράγματα για τα οποία δε μπορώ να κάνω τίποτα.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid διαφωνώ πολύ	7	1,2	1,2	1,2
διαφωνώ	22	3,9	3,9	5,1
διαφωνώ λίγο	37	6,5	6,5	11,6
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	83	14,6	14,6	26,2
συμφωνώ λίγο	133	23,4	23,4	49,6
συμφωνώ	160	28,2	28,2	77,8
συμφωνώ πολύ	126	22,2	22,2	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 50,4% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q22): «Δεν λιμνάζω σε πράγματα για τα οποία δε μπορώ να κάνω τίποτα», ενώ το 11,6% διαφωνεί.

Φαίνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ξεπερνάει τις τελματωμένες καταστάσεις και προχωράει.

**Q23 Όταν είμαι σε μια δύσκολη κατάσταση, συνήθως μπορώ να βρω το δρόμο προς τη λύση.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	διαφωνώ πολύ	1	,2	,2
	διαφωνώ	5	,9	1,1
	διαφωνώ λίγο	17	3,0	4,1
Valid	ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	66	11,6	15,7
	συμφωνώ λίγο	163	28,7	44,4
	συμφωνώ	224	39,4	84,0
	συμφωνώ πολύ	91	16,0	100,0
	Total	567	99,8	100,0
Missing	System	1	,2	
Total		568	100,0	

Το 55,4% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q23): «Όταν είμαι σε μια δύσκολη κατάσταση, συνήθως μπορώ να βρω το δρόμο προς τη λύση», ενώ μόλις το 4,1% διαφωνεί. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών αισθάνεται ότι μπορεί να βρει λύσεις σε δύσκολες καταστάσεις.

Έχει ενδιαφέρον η σύγκριση της δήλωσης (Q23) με τη δήλωση (Q2) «Συνήθως τα καταφέρνω, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο», που δείχνει ότι αισθάνονται σε μεγαλύτερο

βαθμό ότι μπορούν να τα καταφέρουν στο να πετύχουν τους στόχους τους και να κάνουν πράγματα και σε μικρότερο βαθμό να βρύνε λύσεις σε δυσκολίες.

**Q24 Έχω αρκετή ενέργεια για να κάνω αυτά που πρέπει να κάνω.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	5	,9	,9	,9
διαφωνώ	6	1,1	1,1	1,9
διαφωνώ λίγο	21	3,7	3,7	5,6
ούτε συμφωνώ ούτε	57	10,0	10,0	15,7
Valid διαφωνώ				
συμφωνώ λίγο	142	25,0	25,0	40,7
συμφωνώ	221	38,9	38,9	79,6
συμφωνώ πολύ	116	20,4	20,4	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 59,3% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q24): «Έχω αρκετή ενέργεια για να κάνω αυτά που πρέπει να κάνω», ενώ μόλις το 5,7% διαφωνεί.

**Q25 Είμαι εντάξει αν υπάρχουν άνθρωποι που δε με συμπαθούν.**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	19	3,3	3,3	3,3
διαφωνώ	34	6,0	6,0	9,3
διαφωνώ λίγο	58	10,2	10,2	19,5
ούτε συμφωνώ ούτε	96	16,9	16,9	36,4
Valid διαφωνώ				
συμφωνώ λίγο	122	21,5	21,5	57,9
συμφωνώ	147	25,9	25,9	83,8
συμφωνώ πολύ	92	16,2	16,2	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 42,1% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q25): «Είμαι εντάξει αν υπάρχουν άνθρωποι που δε με συμπαθούν», ενώ το 19,5% διαφωνεί και αισθάνεται την ανάγκη να είναι αρεστό στους άλλους.

Μια πιθανή εξήγηση είναι ότι τους εκπαιδευτικούς, λόγω της φύσης του επαγγέλματος, τους ενδιαφέρει περισσότερο από ότι θα αναμενόταν η καλή γνώμη των άλλων για αυτούς.

**Q26 Αντεπεξέρχομαι στην κάλυψη των οικονομικών μου αναγκών και υποχρεώσεων**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	10	1,8	1,8	1,8
διαφωνώ	28	4,9	4,9	6,7
διαφωνώ λίγο	43	7,6	7,6	14,3
ούτε συμφωνώ ούτε	84	14,8	14,8	29,0
Valid διαφωνώ	115	20,2	20,2	49,3
συμφωνώ λίγο	162	28,5	28,5	77,8
συμφωνώ	126	22,2	22,2	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 50,7% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q26): «Αντεπεξέρχομαι στην κάλυψη των οικονομικών μου αναγκών και υποχρεώσεων», ενώ το 14,3% δεν καταφέρνει να καλύψει τις οικονομικές του ανάγκες και υποχρεώσεις.



**Q27 Η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι άριστη**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid διαφωνώ	5	,9	,9	,9
διαφωνώ λίγο	11	1,9	1,9	2,8
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	49	8,6	8,6	11,4
Valid συμφωνώ λίγο	108	19,0	19,0	30,5
συμφωνώ	229	40,3	40,3	70,8
συμφωνώ πολύ	166	29,2	29,2	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 69,5% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q27): «Η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι άριστη», ενώ μόλις το 2,8% διαφωνεί.

Φαίνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχει άριστες σχέσεις με τους συναδέλφους τους και ότι δίνουν ιδιαίτερη έμφαση σε αυτές.

**Q28 Η σχέση μου με τα μέλη της οικογένειάς μου είναι άριστη**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid διαφωνώ πολύ	1	,2	,2	,2
διαφωνώ	6	1,1	1,1	1,2
διαφωνώ λίγο	16	2,8	2,8	4,0
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	19	3,3	3,3	7,4
Valid συμφωνώ λίγο	69	12,1	12,1	19,5
συμφωνώ	209	36,8	36,8	56,3
συμφωνώ πολύ	248	43,7	43,7	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 80,5% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q28): «Η σχέση μου με τα μέλη της οικογένειάς μου είναι άριστη», ενώ μόλις το 4,1% διαφωνεί.

Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν την οικογένεια και στηρίζονται από τα μέλη της και γι' αυτό το λόγο δίνουν μεγάλη έμφαση στη σχέση με τα μέλη της οικογένειάς τους.

**Q29 Η λειτουργία του Εκπαιδευτικού Συστήματος καλύπτει ικανοποιητικά τις επαγγελματικές μου ανάγκες**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	70	12,3	12,3	12,3
διαφωνώ	94	16,5	16,5	28,9
διαφωνώ λίγο	100	17,6	17,6	46,5
Valid ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	126	22,2	22,2	68,7
συμφωνώ λίγο	101	17,8	17,8	86,4
συμφωνώ	60	10,6	10,6	97,0
συμφωνώ πολύ	17	3,0	3,0	100,0
Total	568	100,0	100,0	

Το 13,6% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q29): «Η λειτουργία του Εκπαιδευτικού Συστήματος καλύπτει ικανοποιητικά τις επαγγελματικές μου ανάγκες», ενώ το 46,4% διαφωνεί.

Φαίνεται ότι το εκπαιδευτικό σύστημα εν μέρει καλύπτει τις επαγγελματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

**Q30 Η οικονομική κρίση δυσκολεύει σημαντικά την καθημερινότητά μου**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
διαφωνώ πολύ	19	3,3	3,3	3,3
διαφωνώ	40	7,0	7,0	10,4
διαφωνώ λίγο	51	9,0	9,0	19,4
ούτε συμφωνώ ούτε	99	17,4	17,4	36,8
Valid διαφωνώ	110	19,4	19,4	56,2
συμφωνώ λίγο	126	22,2	22,2	78,3
συμφωνώ	123	21,7	21,7	100,0
συμφωνώ πολύ	568	100,0	100,0	
Total				

Το 43,9% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας συμφωνεί ή συμφωνεί πολύ με τη δήλωση (Q30): «Η οικονομική κρίση δυσκολεύει σημαντικά την καθημερινότητά μου», το 19,3% διαφωνεί, ενώ ποσοστό 17,4% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί.

Φαίνεται ότι αρκετοί εκπαιδευτικοί δε δυσκολεύονται ιδιαίτερα στην καθημερινότητάς τους από την οικονομική κρίση.

Στη συνέχεια παρουσιάζεται πίνακας με τον υπολογισμό μέσων τιμών και αποκλίσεων για τις διατακτικές μεταβλητές, ώστε να έχουμε μια πρώτη εικόνα για τις απαντήσεις των ερωτώμενων και που αυτές κινήθηκαν (Πίνακας 7)

**Πίνακας 7: Μέσων τιμών και αποκλίσεων διατακτικών μεταβλητών**

**One-Sample Statistics**

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Q1 Όταν κάνω σχέδια, τα ολοκληρώνω.	568	5,67	1,146	,048
Q2 Συνήθως τα καταφέρνω, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο.	568	5,79	1,009	,042
Q3 Είμαι ικανός/ή να βασίζομαι στον εαυτό μου περισσότερο από ότι οποιοσδήποτε άλλος	568	5,57	1,242	,052
Q4 Το να συνεχίζω να ενδιαφέρομαι για πράγματα είναι σημαντικό για μένα.	568	6,37	,921	,039
Q5 Μπορώ να είμαι μόνος/-η μου αν πρέπει	568	5,86	1,284	,054
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Q7 Συνήθως ενσωματώνω τα πράγματα στο ρυθμό της ζωής μου.	568	5,60	1,136	,048
Q8 Είμαστε φίλοι με τον εαυτό μου.	568	5,76	1,110	,047
Q9 Νιώθω ότι μπορώ να χειριστώ πολλά πράγματα ταυτόχρονα.	568	5,26	1,360	,057
Q10 Είμαι αποφασισμένος/-η.	568	5,53	1,147	,048
Q11 Σπάνια αναρωτιέμαι ποιο είναι το νόημα όλων αυτών.	568	4,29	1,750	,073
Q12 Κάνω τα πράγματα ένα κάθε μέρα.	568	3,91	1,754	,074

Q13 Μπορώ να ανταπεξέλθω σε δύσκολους καιρούς γιατί αντιμετωπίσα δυσκολίες και πριν.	568	5,58	1,292	,054
Q14 Έχω αυτοπειθαρχία.	568	5,51	1,292	,054
Q15 Διατηρώ το ενδιαφέρον μου σε πράγματα.	568	5,82	1,035	,043
Q16 Μπορώ συνήθως να βρω κάτι με το οποίο να γελάσω.	568	5,70	1,219	,051
Q17 Η πίστη μου στον εαυτό μου με βοηθά να τα βγάλω πέρα στους δύσκολους καιρούς	568	5,74	1,105	,046
Q18 Σε περίπτωση ανάγκης είμαι κάποιος στον οποίο οι άνθρωποι μπορούν να βασιστούν.	568	5,96	1,068	,045
Q19 Μπορώ συνήθως να δω μια κατάσταση από διαφορετικές οπτικές γωνίες.	568	5,70	1,192	,050
Q20 Μερικές φορές ωθώ τον εαυτό μου να κάνει κάποια πράγματα είτε το θέλω, είτε όχι.	568	5,13	1,470	,062
	<b>N</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>	<b>Std. Error Mean</b>
Q22 Δεν λιμνάζω σε πράγματα για τα οποία δε μπορώ να κάνω τίποτα.	568	5,28	1,430	,060
Q23 Όταν είμαι σε μια δύσκολη κατάσταση, συνήθως μπορώ να βρω το δρόμο προς τη λύση.	567	5,51	1,061	,045
Q24 Έχω αρκετή ενέργεια για να κάνω αυτά που πρέπει να κάνω.	568	5,56	1,176	,049

Q25 Είμαι εντάξει αν υπάρχουν άνθρωποι που δε με συμπαθούν.	568	4,90	1,597	,067
Q26 Αντεπεξέρχομαι στην κάλυψη των οικονομικών μου αναγκών και υποχρεώσεων	568	5,21	1,519	,064
Q27 Η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι άριστη	568	5,84	1,057	,044
Q28 Η σχέση μου με τα μέλη της οικογένειάς μου είναι άριστη	568	6,11	1,071	,045
Q29 Η λειτουργία του Εκπαιδευτικού Συστήματος καλύπτει ικανοποιητικά τις επαγγελματικές μου ανάγκες	568	3,60	1,632	,068
Q30 Η οικονομική κρίση δυσκολεύει σημαντικά την καθημερινότητά μου	568	4,96	1,671	,070

Αξιοσημείωτη είναι η χαμηλή μέση βαθμολογία 3,60 στις ερωτήσεις Q29 που αφορά τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και κατά πόσο καλύπτει τις ανάγκες του εκπαιδευτικού και η επίσης χαμηλή μέση βαθμολογία 3,91 στην ερώτηση Q12 για τη ροή πραγμάτων μέσα στην ημέρα, που υποθέτουμε ότι απεικονίζει το φόρτο εργασίας του εκπαιδευτικού.

Η ερώτηση Q4: το να συνεχίζω να ενδιαφέρομαι για πράγματα είναι σημαντικό για μένα, έχει τη μέγιστη μέση βαθμολογία 6,37 και με τη μικρότερη τυπική απόκλιση 0,921.

Υψηλή μέση βαθμολογία πάνω από 5,70 έχουν και οι ερωτήσεις, Q2: Συνήθως τα καταφέρνω με τον έναν ή τον άλλο τρόπο, μέση βαθμολογία 5,70, Q5: Μπορώ να είμαι μόνος/-η μου αν πρέπει, μέση βαθμολογία 5,86, Q8: Είμαστε φίλοι με τον εαυτό μου, μέση βαθμολογία 5,76, Q15: Διατηρώ το ενδιαφέρον μου σε πράγματα, μέση βαθμολογία 5,82, Q16: Μπορώ συνήθως να βρω κάτι με το οποίο να γελάσω, μέση βαθμολογία 5,70, Q17: Η πίστη στον εαυτό μου με βοηθά να τα βγάζω πέρα στους δύσκολους καιρούς, μέση βαθμολογία 5,74, Q18: Σε περίπτωση ανάγκης είμαι κάποιος στον οποίον μπορούν να βασιστούν, μέση βαθμολογία 5,96, Q19: Μπορώ συνήθως να δω μια κατάσταση από διαφορετικές γωνίες, μέση βαθμολογία 5,70, Q27: Η σχέση με τους συναδέλφους μου είναι άριστη, μέση βαθμολογία 5,84, Q28: Η σχέση μου με τα μέλη της οικογένειάς μου είναι άριστη μέση, βαθμολογία 6,11.

Από τα προαναφερόμενα δεδομένα πιθανολογείται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος διαθέτει σε αυξημένο βαθμό χαρακτηριστικά και ικανότητες όπως: η αυτεπάρκεια, η αυτοεκτίμηση, η αυτοπεποίθηση, η θετική προδιάθεση για τη ζωή, η ζωή με νόημα, καθώς και θετικές σχέσεις.

Επίσης, χαμηλότερη μέση βαθμολογία κάτω από 5,0 έχουν και οι ερωτήσεις: Q11: Σπάνια αναρωτιέμαι ποιο είναι το νόημα όλων αυτών, μέση βαθμολογία, 4,29, Q12: Κάνω τα πράγματα ένα κάθε μέρα, μέση βαθμολογία, 3,91, Q25: Είμαι εντάξει αν υπάρχουν άνθρωποι που δε με συμπαθούν, μέση βαθμολογία, 4,90, Q30: Η οικονομική κρίση δυσκολεύει σημαντικά την καθημερινότητά μου, μέση βαθμολογία, 4,96, που πιθανόν να απεικονίζουν ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος διαθέτει σε χαμηλότερο βαθμό χαρακτηριστικά και ικανότητες όπως: η διαχείριση πολλών πραγμάτων ταυτόχρονα, ανάλυσης των πραγμάτων και των γεγονότων, διαχείρισης της

γνώμης των «άλλων» στο επίπεδο που τους επηρεάζει και φαίνεται ότι η καθημερινότητα τους δεν έχει αλλάξει αισθητά, λόγω της οικονομικής κρίσης.

Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι και η ελαφρώς χαμηλή μέση βαθμολογία στις ερωτήσεις Q9: Νιώθω ότι μπορώ να χειριστώ πολλά πράγματα ταυτόχρονα, μέση βαθμολογία, 5,26, Q20: Μερικές φορές ωθώ τον εαυτό μου να κάνει πράγματα είτε το θέλω είτε όχι, μέση βαθμολογία, 5,13, Q22: Δε λιμνάζω σε πράγματα για τα οποία δεν μπορώ να κάνω τίποτα, μέση βαθμολογία, 5,28, Q26: Αντεπεξέρχομαι στην κάλυψη των οικονομικών μου αναγκών και υποχρεώσεων, μέση βαθμολογία, 5,21, μπορούμε να υποθέσουμε ότι απεικονίζει μια υστέρηση της πλειονότητας των εκπαιδευτικών του δείγματος στη διαχείριση πολλών πραγμάτων, στη λύση προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων, που πρέπει να ληφθεί υπόψη στο σχεδιασμό των προγραμμάτων ενίσχυσης της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών.

Τέλος, πιθανολογείται ότι η οικονομική κρίση έχει πλήξει σε μικρότερο βαθμό τους εκπαιδευτικούς από άλλους κλάδους.

Στη συνέχεια, για τη μέτρηση των διαφορών μεταξύ των μέσων (means' difference) χρησιμοποιήθηκαν οι ακόλουθοι δείκτες: α) t-tests ανεξάρτητων δειγμάτων (independed samples t-tests) και β) ανάλυση διακύμανσης (analysis of variance ANOVA), με επίπεδο σημαντικότητας (level of significance) 5%.

Σύμφωνα με το Μοντέλο της RS\_25 των Wagnild and Young (Wagnild, 2016), η κατώτατη τιμή της ψυχικής ανθεκτικότητας είναι 25 (weak resilience) και η ανώτατη 175 (strong resilience). Επίσης, οι ίδιοι μελετητές καθόρισαν την μέτρηση της ψυχικής ανθεκτικότητας από τις απαντήσεις στις 25 ερωτήσεις της κλίμακας ως εξής: από 25-100 πολύ χαμηλή, από 101-115 χαμηλή, από 116-130 οριακά χαμηλή, από 131-145 μέτρια, από 146-160 μέτρια υψηλή και από 161-175 υψηλή. Ο πίνακας 8 παρουσιάζει τα



αποτελέσματα της έρευνάς μας σύμφωνα με την RS\_25 κλίμακα των Wagnild and Young.

Στην έρευνά μας βρήκαμε ότι το (34% + 17,1%) 51,1% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος έχει μέτρια υψηλή έως υψηλή ψυχική ανθεκτικότητα. Μέτρια έως υψηλή ψυχική ανθεκτικότητα έχει το 77,7% των εκπαιδευτικών του δείγματος. Ένα μικρό, αλλά όχι ασήμαντο ποσοστό (3,2% + 4,4%) 7,6% έχει πολύ χαμηλή έως χαμηλή ψυχική ανθεκτικότητα και το (3,2% + 4,4% + 14,6) 22,2% των εκπαιδευτικών του δείγματος έχει πολύ χαμηλή έως οριακά χαμηλή ψυχική ανθεκτικότητα.

**Πίνακας 8: Μέτρηση της Ψυχικής Ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών (RS\_25)**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	25-100 [very low]	18	3.2	3.2	3.2
	101-115 [low]	25	4.4	4.4	7.6
	116-130 [on the low end]	83	14.6	14.6	22.2
	131-145 [moderate]	151	26.6	26.6	48.8
	146-160 [moderately high]	193	34.0	34.0	82.7
	161-175 [high]	97	17.1	17.1	100.0
	Total	567	99.8	100.0	
Missing	System	1	0.2		
	Total	568	100.0		

Στη συνέχεια, προχωρήσαμε σε t-test ανεξαρτήτων δειγμάτων (independent sample) μεταξύ διαφόρων κατηγοριών του δείγματος και είχαμε τις παρακάτω στατιστικά σημαντικές διαφορές (σε επίπεδο σημαντικότητας 5%):

- Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί του δείγματος έχουν υψηλότερη ψυχική ανθεκτικότητα από τους άνδρες συναδέλφους τους σε όλες τις υποκλίμακες της RS\_25, καθώς επίσης και στη συνολική βαθμολογία της ψυχικής ανθεκτικότητας (Πίνακας 9).
- Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα άνω των 45 ετών υπερτερούν στην ψυχική ανθεκτικότητα αυτών που είναι κάτω από 45. Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί πάνω από 60 έχουν όλοι υψηλή ψυχική ανθεκτικότητα (Πίνακας 9).
- Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος που έχουν πάνω από 29 έτη προϋπηρεσίας παρουσιάζουν υπεροχή ψυχικής ανθεκτικότητας έναντι αυτών με λιγότερα από 20 χρόνια υπηρεσίας (Πίνακας 9) .
- Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος με θέση ευθύνης (διευθυντές, υποδιευθυντές σχολείων) φαίνεται ότι έχουν υψηλότερη ψυχική ανθεκτικότητα από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, που δεν έχουν θέση ευθύνης και σημαντικά μεγαλύτερη ψυχική ανθεκτικότητα στην υποκλίμακα «προσωπική ικανότητα» (Πίνακας 9).
- Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος «άνω των 40 ετών» και εκείνοι που εργάζονται περισσότερο από 20 χρόνια είχαν σημαντικά μεγαλύτερη ψυχική ανθεκτικότητα τόσο στην υποκλίμακα «προσωπική ικανότητα» όσο και στη «συνολική ψυχική ανθεκτικότητα» (Πίνακας 9).

Δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία στα οποία εργάζονται έως 25 εκπαιδευτικοί και των άλλων που υπηρετούν σε σχολεία μεγαλύτερης δυναμικότητας (από 26 και άνω εκπαιδευτικών), παρότι στο δείγμα

μας, ελαφρώς μεγαλύτερη μέση ψυχική ανθεκτικότητα παρουσίασε η ομάδα των εκπαιδευτικών που υπηρετεί σε μεγαλύτερης δυναμικότητας σχολεία, αλλά χωρίς στατιστική σημαντικότητα (Πίνακας 9).

Δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών (Πίνακας 9).

Δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά με το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών (Πίνακας 9).

Δε βρέθηκε στατιστική σημαντική διαφορά μεταξύ των δασκάλων και των δασκάλων ειδικών τάξεων (ΠΕ 70, ΠΕ 71) και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων των δημοτικών σχολείων (καθηγητών ξένων γλωσσών, θεατρολόγων, μουσικών, πληροφορικής, αισθητικής αγωγής και γυμναστών) (Πίνακας 9).

**Πίνακας 9:** Συσχετισμός των υποκλιμάκων της RS-25 και της συνολικής βαθμολογίας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας με τα δημογραφικά στοιχεία και άλλους παράγοντες.

	Προσωπική Ικανότητα		Αποδοχή του εαυτού και της ζωής		Συνολική RS βαθμολογία	
	Mean (SD)	P	Mean (SD)	P	Mean (SD)	P
Φύλο						
Γυναίκες	97.3 (12.3)	<b>0.038*</b>	31.0 (5.1)	<b>0.035*</b>	128.3 (15.8)	<b>0.023*</b>
Άνδρες	94.8 (14.5)		30.0 (5.0)		124.7 (18.1)	
Ηλικία (έτη)						
25-44	94.4 (13.4)	<b>0.002*</b>	30.3 (5.1)	0.179*	124.7 (17.2)	<b>0.006*</b>
>44	97.8 (12.6)		30.9 (5.0)		128.7 (16.0)	
Προϋπηρεσία						
1-19	95.1 (13.5)	<b>0.010*</b>	30.4 (5.0)	0.142*	125.5 (17.3)	<b>0.014*</b>
20+	97.9 (12.3)		31.0 (5.1)		128.9 (15.7)	
Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο						
1-15	95.7 (14.1)	0.762**	30.8 (4.9)	0.769**	126.5 (17.7)	0.790**
16-25	96.4 (13.3)		30.5 (5.1)		127.0 (16.9)	
26+	97 (12.4)		30.9 (5.1)		127.8 (15.9)	
Οικογενειακή κατάσταση						
Άγαμοι/χωρισμένοι	96.4 (13.2)	0.818*	30.6 (5.2)	0.836*	127.1 (17.2)	0.818*
Έγγαμοι	96.7 (12.9)		30.7 (5.0)		127.4 (16.3)	
Επίπεδο σπουδών						
Παιδαγωγική Ακαδημία	96.0 (13.3)	0.756**	31.3 (4.8)	0.100**	127.3 (16.1)	0.595**
Πανεπιστήμιο	96.9 (12.5)		30.9 (5.2)		127.7 (16.3)	
Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό	96.1 (14.2)		29.9 (4.6)		126 (17.6)	
Εκπαιδευτικοί/Εκπαιδευτικοί ΑΜΕΑ						
No <sup>1</sup>	95.7 (13.6)	0.435*	30.6 (5.4)	0.743*	126.3 (17.8)	0.473*
Yes	96.8 (12.8)		30.7 (5.0)		127.5 (16.2)	
Θέση ευθύνης						
No	96.1 (13.2)	<b>0.010*</b>	30.8 (5.1)	0.569*	126.8 (16.8)	0.066*
Yes	100.3 (11.0)		30.4 (4.7)		130.6 (14.0)	

<sup>1</sup>Εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων στο δημοτικό σχολείο (εκπαιδευτικοί ξένων γλωσσών, θεατρολόγοι, μουσικοί, πληροφορικής, αισθητικής αγωγής και γυμναστές).

\*Student's t-test; \*\*ANOVA; Spearman's correlation coefficient

Η εσωτερική συνέπεια (consistency) του ερωτηματολογίου (RS\_25) υπολογίστηκε με συντελεστή Cronbach alpha και απέδωσε συντελεστή αξιοπιστίας 0,907 (Πίνακας 10), που δείχνει την υψηλή εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου και την αξιοπιστία της έρευνας.

**Πίνακας 10: Αξιοπιστίας**

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
<b>0.907</b>	0.919	25

Η επόμενη στατιστική ανάλυση που κάναμε ήταν ο έλεγχος συσχετίσεων (correlations test) μεταξύ των δεδομένων της δικής μας έρευνας και των δύο κυρίων παραγόντων που είναι ο Παράγοντας I: Προσωπική ικανότητα και ο Παράγοντας II: Αποδοχή του εαυτού και της ζωής, που έχουν αναδείξει οι Wagnild and Young σε δική τους έρευνα (in:Wagnild, 2016).

Ο έλεγχος έγινε με συντελεστή συσχέτισης Pearson's και βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις. Πολύ υψηλή θετική συσχέτιση (0,964) παρουσίασε ο παράγοντας Προσωπική Ικανότητα (Personal Competence) και η συνολική ανθεκτικότητα (Total RS\_25 Score), υψηλή θετική συσχέτιση (0,778) παρουσίασε ο παράγοντας Αποδοχή του εαυτού και της ζωής (Acceptance of self and life) με τη συνολική ανθεκτικότητα (Total RS\_25 Score). Όλοι οι υπολογισμοί έγιναν σε επίπεδο σημαντικότητας 1% (Πίνακας 11).

**Πίνακας 11: Συσχετίσεις**

		Personal Competence	Acceptance of self and life	Total RSscore
<b>Personal Competence</b>	Pearson Correlation	1	0.608**	0.964**
	N	567	567	567
<b>Acceptance of self and life</b>	Pearson Correlation	0.608**	1	0.778**
	N	567	568	567
<b>Total RS score</b>	Pearson Correlation	0.964**	0.778**	1
	N	567	567	567

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

Εξετάζοντας τους δύο παράγοντες της RS\_25 στατιστικά σημαντική διαφορά βρέθηκε μεταξύ του παράγοντα της Προσωπικής Ικανότητας και της ηλικίας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο σύνολό τους (Δάσκαλοι και Ειδικότητες) με την πλειονότητα των εκπαιδευτικών ηλικίας 25 έως 60 ετών να παρουσιάζουν μέτρια βαθμολογία, ενώ οι εκπαιδευτικοί ηλικίας άνω των 60 ετών να παρουσιάζουν υψηλή βαθμολογία (Πίνακας 12).

**Πίνακας 12: Ο παράγοντας της προσωπικής ικανότητας σύμφωνα με την ηλικία του δείγματος.**

Βαθμολογία Προσωπικής Ικανότητας	Ηλικία *			
	25-30 (%)	31-44 (%)	45-60 (%)	60+ (%)
Πολύ χαμηλή	5,3	5,4	2,5	0,0
Χαμηλή	10,5	6,6	2,8	0,0
Οριακά χαμηλή	5,3	10,2	14,8	0,0
Μέτρια	47,4	36,2	32,9	25,0
Μετρίως Υψηλή	21,1	28,9	31,5	25,0
Υψηλή	10,4	12,7	15,5	50,0
Σύνολο	100,0	100,0	100,0	100,0
*N=567, p<0,000.				

Αντίστοιχα, στατιστικά σημαντική διαφορά παρατηρήθηκε μεταξύ του παράγοντα της Προσωπικής Ικανότητας και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων, με την πλειονότητα των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ05 να παρουσιάζει μέτρια βαθμολογία, την πλειονότητα των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ06 και ειδικότητας ΠΕ32 να παρουσιάζει μετρίως υψηλή βαθμολογία, τους εκπαιδευτικούς του κλάδου ΠΕ07 να μοιράζονται μεταξύ πολύ χαμηλής και μέτριας βαθμολογίας, τους εκπαιδευτικούς του κλάδου ΠΕ08 να κυμαίνονται από οριακά χαμηλή έως μετρίως υψηλή, τους εκπαιδευτικούς ΠΕ11 να κυμαίνονται μεταξύ μέτριας και μετρίως υψηλής, τους εκπαιδευτικούς του κλάδου ΠΕ16.01 να μοιράζονται μεταξύ μετρίως υψηλής και υψηλής βαθμολογίας, την πλειονότητα του κλάδου ΠΕ19 να μοιράζεται μεταξύ μέτριας και υψηλής βαθμολογίας, το σύνολο του κλάδου ΠΕ23 να δηλώνει μέτρια προσωπική ικανότητα και το σύνολο του κλάδου ΠΕ25 να δηλώνει πολύ χαμηλή προσωπική ικανότητας (Πίνακας 13).

**Πίνακας 13: Ο παράγοντας της προσωπικής ικανότητας σύμφωνα με την ειδικότητα (ΠΕ) των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων του δείγματος.**

Βαθμολογία Προσωπικής Ικανότητας	Ειδικότητα Εκπαιδευτικών*									
	ΠΕ05 (%)	ΠΕ06 (%)	ΠΕ07 (%)	ΠΕ08 (%)	ΠΕ11 (%)	ΠΕ16.01 (%)	ΠΕ19 (%)	ΠΕ23 (%)	ΠΕ25 (%)	ΠΕ32 (%)
<b>Πολύ χαμηλή</b>	0,0	2,9	50,0	0,0	7,7	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0
<b>Χαμηλή</b>	14,3	5,7	0,0	0,0	3,9	0,0	0,0	0,0	0,0	20,0
<b>Οριακά χαμηλή</b>	0,0	17,1	0,0	30,0	7,7	0,0	11,1	0,0	0,0	20,0
<b>Μέτρια</b>	57,1	22,9	50,0	30,0	34,6	0,0	33,3	100,0	0,0	20,0
<b>Μετρίως Υψηλή</b>	14,3	37,1	0,0	30,0	34,6	50,0	22,3	0,0	0,0	40,0
<b>Υψηλή</b>	14,3	14,3	0,0	10,0	11,5	50,0	33,3	0,0	0,0	0,0
<b>Σύνολο</b>	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

\*N=98, p<0,000.

Στη συνέχεια έγινε ανάλυση συσχέτισης για να συσχετίσουμε το RS\_25 συνολικό σκορ 25 με το RS\_30, που προκύπτει από τη βαθμολόγηση και των 30 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου με αντεστραμμένη την ερώτηση 30 (να περιγράψει θετική κατάσταση). Προστέθηκαν οι τιμές των 5 επιπλέον δηλώσεων που προσθέσαμε στο ερωτηματολόγιο σχετικά με την επιρροή της οικονομικής κρίσης και των σχέσεων του (στην οικογένεια στο σχολείο), (βλ. Πίνακα 14).



**Πίνακας 14: Correlation analysis μεταξύ Total RS\_25 με το Total RS\_30**

		TOTAL_RS25	TOTAL_RS30
TOTAL_RS_25	Pearson Correlation	1	,985**
			,000
		567	567
TOTAL_RS_30	Pearson Correlation	,985**	1
		,000	
		567	567

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

Προέκυψε πάρα πολύ υψηλή συσχέτιση του συνολικού Total RS\_25 με το Total RS\_30 σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 1% που είναι 0,985.

Οπότε, με τις 5 επιπλέον ερωτήσεις δεν αλλάζει η συσχέτιση ούτε ως προς την κατεύθυνση ούτε ως προς το μέγεθος, ενώ έχουμε ενσωματώσει μεταβλητές που αφορούν τις σχέσεις, την ικανοποίηση από το επαγγελματικό σύστημα και τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης.

Οι επόμενες στατιστικές αναλύσεις που κάναμε ήταν ο έλεγχος συσχετίσεων (correlations test) χρησιμοποιώντας το συντελεστή συσχέτισης Pearson's, ώστε: α) να συσχετίσουμε την ανθεκτικότητα (Total RS\_25 Score) των εκπαιδευτικών με κάθε μία από τις πέντε δηλώσεις (26-30) τις οποίες είχαμε προσθέσει στο ερωτηματολόγιο και β) να συσχετίσουμε την κάθε δήλωση από τις πρόσθετες (26-30) με το άθροισμα των υπολοίπων 29 δηλώσεων του ερωτηματολογίου (Total RS\_29 Score). Όλοι οι υπολογισμοί έγιναν σε επίπεδο σημαντικότητας 1%.

Βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις. Συγκεκριμένα, υψηλή θετική συσχέτιση (0,793) παρουσίασε η ψυχική ανθεκτικότητα του εκπαιδευτικού (RS\_25) με την ερώτηση 28: «Η σχέση μου με τα μέλη της οικογένειάς μου είναι άριστη» και η

συγκεκριμένη ερώτηση με το άθροισμα των υπολοίπων 29 (Total RS\_29 [-28]Score), επίσης υψηλή θετική συσχέτιση (0,836).

Υψηλή θετική συσχέτιση (0,761) παρουσίασε η ψυχική ανθεκτικότητα (RS\_25) με την ερώτηση 27: «Η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι άριστη». Υψηλή θετική συσχέτιση (0,751) παρουσίασε η ψυχική ανθεκτικότητα του εκπαιδευτικού (RS\_25) με την ερώτηση 28: «Η σχέση μου με τα μέλη της οικογένειάς μου είναι άριστη» και η ίδια ερώτηση με το άθροισμα των υπολοίπων 29 (Total RS\_29 [-27]Score) υψηλή θετική συσχέτιση (0,803).

Σχετικά με τις άλλες τρεις ερωτήσεις (26, 29 και 30) βρέθηκε μέτρια θετική συσχέτιση με το RS25 [Q26: 0,580, *(αντεπεξέρχομαι στην κάλυψη των οικονομικών μου αναγκών και υποχρεώσεων, κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης)*, Q29: 0,394 *(η λειτουργία του Εκπαιδευτικού Συστήματος καλύπτει ικανοποιητικά τις επαγγελματικές μου ανάγκες, αυτήν την περίοδο της κρίσης)* και Q30: 0,487 *(η οικονομική κρίση δυσκολεύει σημαντικά την καθημερινότητά μου)*].

Στη συνέχεια έγιναν αναλύσεις διασταύρωσης (Crosstabulation Analysis) ανάμεσα στις πρόσθετες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Συγκεκριμένα:

α) μεταξύ της Q26 και Q30: Q26 *(αντεπεξέρχομαι στην κάλυψη των οικονομικών μου αναγκών και υποχρεώσεων, κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης)* και Q30 *(η οικονομική κρίση δυσκολεύει σημαντικά την καθημερινότητά μου)*. Η ανάλυση έδειξε ότι παρότι η οικονομική κρίση δυσκολεύει σημαντικά την καθημερινότητά του (σε ποσοστό 43,8% πάρα πολύ και πολύ), ταυτοχρόνως αντεπεξέρχεται σε καλύτερο επίπεδο στην κάλυψη των οικονομικών του αναγκών και υποχρεώσεων (σε ποσοστό 50,7 πάρα πολύ και πολύ).

β) μεταξύ της Q27 και Q29: Q27 (η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι άριστη) και της Q29 (η λειτουργία του Εκπαιδευτικού Συστήματος καλύπτει ικανοποιητικά τις επαγγελματικές μου ανάγκες). Η ανάλυση έδειξε ότι παρότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι δυσαρεστημένοι με τη λειτουργία του Εκπαιδευτικού Συστήματος (μόνο το 13,6% συμφωνεί πάρα πολύ και πολύ και το 28,9% διαφωνεί πάρα πολύ και πολύ) αυτό δεν επηρεάζει τις καλές τους σχέσεις με τους συναδέλφους τους (70,5% έχει άριστες σχέσεις).

γ) μεταξύ της Q27 και Q28: Q27 (η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι άριστη) και Q28 (η σχέση μου με τα μέλη της οικογένειάς μου είναι άριστη). Η ανάλυση έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος μας έχουν εξαιρετικές σχέσεις τόσο με την οικογένειά τους (σε ποσοστό 80,5%, ενώ μόνο το 1,3% διαφωνεί πάρα πολύ και πολύ), όσο και με τους συναδέλφους τους.

## Γ' ΜΕΡΟΣ

# ΣΥΝΘΕΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

## Γ' ΜΕΡΟΣ: ΣΥΝΘΕΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

## 7 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΝΘΕΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ – ΕΥΡΗΜΑΤΑ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

### 7.1 Σημαντικά ευρήματα

Σημαντικά ευρήματα αναδείχθηκαν από την έρευνά μας σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που κατοικούν και εργάζονται στην ευρύτερη αστική περιοχή της Αττικής και μάλιστα κάτω από τις συνθήκες της σοβαρής οικονομικής κρίσης που μαστίζει την Ελλάδα.

Η έρευνά μας έδειξε ότι σε γενικές γραμμές ένα πολύ υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών απάντησε ότι συμφωνεί πολύ (σε ποσοστό πάνω από 70%) με τις παρακάτω δηλώσεις:

4. «Το να συνεχίζω να ενδιαφέρομαι για πράγματα είναι σημαντικό για μένα»	(85%)
5. «Μπορώ Να είμαι μόνος/-η μου αν πρέπει»	(78,9%)
6. «Νιώθω περήφανος/-η που έχω πετύχει πράγματα στη ζωή»	(70,2%)
15. «Διατηρώ το ενδιαφέρον μου σε πράγματα»	(70,5%)
18. «Σε περίπτωση ανάγκης είμαι κάποιος στον οποίο οι άνθρωποι μπορούν να βασιστούν»	(73,4%)
21. «Η ζωή μου έχει νόημα»	(79,8%)
27. «Η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι άριστη»	(70,5%)
28. «Η σχέση μου με τα μέλη της οικογένειάς μου είναι άριστη»	(80,5%)

Ένα πολύ υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών απάντησε ότι συμφωνεί πολύ (σε ποσοστό από 60 - 70%) με τις παρακάτω δηλώσεις:

1. «Όταν κάνω σχέδια τα ολοκληρώνω»	(62,1%)
2. «Συνήθως τα καταφέρνω με τον έναν ή άλλο τρόπο»	(69%)
7. «Συνήθως ενσωματώνω τα πράγματα στο ρυθμό της ζωής μου»	(61,8%)
8. «Είμαστε φίλοι με τον εαυτό μου»	(66,4%)
13. «Μπορώ να αντεπεξέλθω σε δύσκολους καιρούς γιατί αντιμετώπισα δυσκολίες και πριν»	(60,9%)
16. «Μπορώ συνήθως να βρω κάτι με το οποίο θα γελάσω»	(63,7%)
17. «Η πίστη μου στον εαυτό μου με βοηθά να τα βγάζω πέρα στους δύσκολος καιρούς»	(65%)
19. «Μπορώ συνήθως να δω μια κατάσταση από διαφορετικές οπτικές γωνίες»	(62,5%)
24. «Έχω αρκετή ενέργεια να κάνω αυτά που πρέπει να κάνω»	(60,3%)

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος, πάνω από τους μισούς, παρουσιάζουν μέτρια υψηλή έως υψηλή ψυχική ανθεκτικότητα.

Ένα μικρό ποσοστό 7,6% έχει πολύ χαμηλή έως χαμηλή ψυχική ανθεκτικότητα και θα ήταν καλό να διερευνηθούν οι αιτίες για πιθανή ύπαρξη ψυχικής ασθένειας. Γι' αυτό απαιτείται περαιτέρω έρευνα.

Οι καλές σχέσεις με τους συναδέλφους τους και με τα μέλη της οικογένειά τους φαίνεται ότι επηρεάζουν θετικά την ψυχική ανθεκτικότητά τους.

Η οικονομική κρίση έχει επηρεάσει την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών σε μέτριο βαθμό.

Το εκπαιδευτικό σύστημα που η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι δεν καλύπτει τις επαγγελματικές τους ανάγκες επηρεάζει σε μέτριο βαθμό την ψυχική τους ανθεκτικότητα.

Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία και σε χρόνια προϋπηρεσίας εκπαιδευτικοί υπερτερούν στην ψυχική ανθεκτικότητα έναντι των μικρότερων ηλικιακά και με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας.

Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί τείνουν να παρουσιάζουν υψηλότερη ψυχική ανθεκτικότητα από τους άνδρες.

Οι έχοντες θέση ευθύνης εκπαιδευτικοί (διευθυντές/ντρίες, υποδιευθυντές/ντρίες σχολείων) έχουν υψηλότερη ψυχική ανθεκτικότητα.

### 7.1.1 Ερευνητική υπόθεση 1

Η ερευνητική μας υπόθεση 1 είναι : Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αστική περιοχή της Αθήνας έχει θετική συσχέτιση με την κάλυψη των οικονομικών τους αναγκών και υποχρεώσεων.

Βρέθηκε μέτρια θετική συσχέτιση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών με την κάλυψη των οικονομικών τους αναγκών και υποχρεώσεων. Συγκεκριμένα, μέτρια θετική συσχέτιση (0,580) παρουσίασε η ψυχική ανθεκτικότητα (RS25) με την ερώτηση Q26: «Αντεπεξέρχομαι στην κάλυψη των οικονομικών μου αναγκών και υποχρεώσεων, κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης». Η ερευνητική μας υπόθεση επιβεβαιώνεται.

### 7.1.2 Ερευνητική υπόθεση 2

Η ερευνητική μας υπόθεση 2 είναι : Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αστική περιοχή της Αθήνας έχει θετική συσχέτιση με τις καλές σχέσεις που αναπτύσσουν με τους συναδέλφους τους.

Βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών με τις καλές σχέσεις που αναπτύσσουν με τους συναδέλφους τους. Συγκεκριμένα, υψηλή θετική συσχέτιση (0,761) παρουσίασε η ψυχική ανθεκτικότητα (RS\_25) με την ερώτηση Q27: «Η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι άριστη». Η ερευνητική μας υπόθεση επιβεβαιώνεται.



### 7.1.3 Ερευνητική υπόθεση 3

Η ερευνητική μας υπόθεση 3 είναι : Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αστική περιοχή της Αθήνας έχει θετική συσχέτιση με τις καλές σχέσεις που αναπτύσσουν με τα μέλη της οικογένειάς τους.

Βρέθηκε υψηλή θετική συσχέτιση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών με τις άριστες σχέσεις που αναπτύσσουν με τα μέλη της οικογένειάς τους. Συγκεκριμένα υψηλή θετική συσχέτιση (0,751) παρουσίασε η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών (RS\_25) με την ερώτηση Q28: «Η σχέση μου με τα μέλη της οικογένειάς μου είναι άριστη» και υψηλή θετική συσχέτιση (0,803), η ίδια ερώτηση με το άθροισμα των υπολοίπων 29 ερωτήσεων (Total RS\_29 [-27]Score). Η ερευνητική μας υπόθεση επιβεβαιώνεται.

### 7.1.4 Ερευνητική υπόθεση 4

Η ερευνητική μας υπόθεση 4 είναι : Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αστική περιοχή της Αθήνας έχει θετική συσχέτιση με την κάλυψη των εκπαιδευτικών τους αναγκών από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Βρέθηκε μέτρια θετική συσχέτιση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών με την κάλυψη των εκπαιδευτικών τους αναγκών από το εκπαιδευτικό σύστημα. Συγκεκριμένα, μέτρια θετική συσχέτιση (0,394) παρουσίασε η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών (RS\_25) με την ερώτηση Q29: «Η λειτουργία του Εκπαιδευτικού Συστήματος καλύπτει ικανοποιητικά τις επαγγελματικές μου ανάγκες», αυτήν την περίοδο της κρίσης. Η ερευνητική μας υπόθεση επιβεβαιώνεται.

### 7.1.5 Ερευνητική υπόθεση 5

Η ερευνητική μας υπόθεση 5 είναι : Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αστική περιοχή της Αθήνας έχει αρνητική συσχέτιση με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους, λόγω της οικονομικής κρίσης.

Βρέθηκε μέτρια θετική συσχέτιση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους, λόγω της οικονομικής κρίσης. Συγκεκριμένα μέτρια θετική συσχέτιση (0,487) παρουσίασε η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών (RS\_25) με την ερώτηση Q30: «Η οικονομική κρίση δυσκολεύει σημαντικά την καθημερινότητά μου». Η ερευνητική μας υπόθεση επιβεβαιώνεται.

## 7.2 Συζήτηση

Η έρευνα αυτή ανέδειξε πολλά αποτελέσματα που παρουσιάζουν ενδιαφέρον για συζήτηση και περαιτέρω προβληματισμό και αξιοποίηση. Στη συνέχεια, θα συζητήσουμε ορισμένα από τα σημαντικότερα αποτελέσματα που αναδείχθηκαν από την έρευνά μας που διεξήχθη σε εκπαιδευτικούς που κατοικούν και εργάζονται στην ευρύτερη αστική περιοχή της Αττικής και μάλιστα υπό τις συνθήκες της σοβαρής οικονομικής κρίσης.

**A)** Ένα πρώτο αξιοσημείωτο αποτέλεσμα που προέκυψε από την έρευνά μας είναι ότι πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς του δείγματος παρουσιάζουν μέτρια υψηλή και υψηλή ψυχική ανθεκτικότητα, ενώ ένα ποσοστό (7,6%) έχει πολύ χαμηλή και χαμηλή ψυχική ανθεκτικότητα. Αυτό φαίνεται να συσχετίζεται με τις εξαιρετικές σχέσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί με τα μέλη της οικογένειάς τους και τους συναδέλφους τους, που ενδυναμώνουν την ψυχική τους ανθεκτικότητα. Η οικογένεια, ιδιαίτερα η ελληνική οικογένεια που διατηρεί στενούς δεσμούς μεταξύ των μελών της και οι συνάδελφοι φαίνεται ότι αποτελούν πηγή ψυχικής ανθεκτικότητας (Βλ. συνέχεια). Από την άλλη δεν πρέπει να παραβλέψουμε ότι ένα ποσοστό (7,6%) εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνάς μας με πολύ χαμηλή και χαμηλή ψυχική ανθεκτικότητα δεν είναι αμελητέο, γιατί οι εκπαιδευτικοί αυτοί έχουν μειωμένη απόδοση και αποτελεσματικότητα κατά τη μαθησιακή διαδικασία, με αποτέλεσμα την ποιοτική υποβάθμιση της παρεχόμενης παιδείας.

**B)** Ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας έχει πολύ υψηλές τιμές σε χαρακτηριστικά που σχετίζονται με: τη διαρκή ύπαρξη ενδιαφερόντων στη ζωή τους, την αυτεπάρκεια (self-efficacy), την αίσθηση της επιτυχίας και της υπερηφάνειας για τα επιτεύγματά τους, τους συνειδητοποιημένους στόχους για τους

οποίους νιώθουν αποτελεσματικοί να τους υλοποιήσουν, την αυτοπεποίθηση, τη δύναμη και τη δυνατότητα να υποστηρίξουν άλλους, την ενδογενή συμμόρφωση με τα πρότυπα και τους κανόνες, την ανοικτότητα του μυαλού, το χιούμορ, τις άριστες σχέσεις με την οικογένεια και τους συναδέλφους τους και γενικά, νιώθουν πολύ καλά με τον εαυτόν τους. Φαίνεται ότι η ψυχική ανθεκτικότητα συσχετίζεται με προσωπικά χαρακτηριστικά και την ποιότητα ζωής και σχέσεων των εκπαιδευτικών. Ο Fredrickson (2004) που ανέπτυξε τη θεωρία των θετικών συναισθημάτων (broaden-and-build theory) υποστηρίζει ότι τα θετικά συναισθήματα ενισχύουν την ψυχική ανθεκτικότητα. Επίσης, το σχολικό πλαίσιο, η προσωπική ζωή και η ποιότητα των σχέσεων συσχετίζονται με την ψυχική ανθεκτικότητα (Le Cornu, 2009, 2013· Papatraianou & Le Cornu, 2014).

Γ) Η οικονομική κρίση σε μέτριο βαθμό έχει επηρεάσει την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνάς μας. Όλα αυτά συμβαίνουν ταυτόχρονα με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε μέτριο βαθμό ότι η οικονομική κρίση δυσκολεύει την καθημερινότητά τους και ότι η δυνατότητά τους να ανταποκριθούν στην κάλυψη των οικονομικών τους αναγκών και υποχρεώσεων είναι και αυτή μέτρια, (αλλά σε κάπως καλύτερο επίπεδο). Επισημαίνεται ότι οι Day et al., (2006) και οι Peterson et al., (2008) βρήκαν επίσης, ότι η αλλαγή των κοινωνικο-οικονομικών συνθηκών επηρεάζει την ψυχική ανθεκτικότητα των ατόμων.

Αν και θα περιμέναμε η οικονομική κρίση να έχει επηρεάσει αρνητικά σε μεγαλύτερο ποσοστό την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι η επίδραση της είναι μικρότερη του αναμενόμενου. Αυτό πιθανολογείται ότι συμβαίνει γιατί η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών είναι μόνιμοι δημόσιοι υπάλληλοι, οπότε δεν αντιμετωπίζουν το πρόβλημα της ανεργίας και η μείωση μισθών που έχουν υποστεί φαίνεται ότι δεν έχει δυσκολέψει σημαντικά την καθημερινότητά τους, ιδιαίτερα αυτών

που έχουν πολλά χρόνια υπηρεσίας και οι αμοιβές τους είναι καλύτερες από αυτών με λιγότερα χρόνια.

Δ) Βρέθηκε υψηλή συσχέτιση της ψυχικής ανθεκτικότητας με τις άριστες σχέσεις με τους συναδέλφους τους και μέτρια θετική συσχέτιση της ψυχικής ανθεκτικότητας με την ερώτηση Q29: η λειτουργία του Εκπαιδευτικού Συστήματος καλύπτει ικανοποιητικά τις επαγγελματικές μου ανάγκες. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνάς μας δηλώνουν ταυτόχρονα τη δυσφορία τους για τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, που κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης δεν καλύπτει ικανοποιητικά τις επαγγελματικές τους ανάγκες, αλλά αυτό δεν επηρεάζει καθόλου τις άριστες σχέσεις με τους συναδέλφους τους.

Οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εργασία τους είναι: οι χαμηλοί μισθοί, η ανεπαρκής υποστήριξη από τη διοίκηση του σχολείου, τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και η συνεχής φόρτωση με επιπλέον ευθύνες (Gu & Day, 2007· Le Cornu, 2009· MCEETYA, 2004· Parker & Martin, 2009). Υπάρχουν ερευνητικά δεδομένα από τα οποία φαίνεται ότι η κοινωνικο-οικονομική θέση του σχολείου και το περιβάλλον επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς στην επαγγελματική τους ζωή (Troman & Woods, 2001· Stoll & Louis, 2007). Η βελτίωση του σχολικού κλίματος και των σχέσεων εκπαιδευτικού - μαθητή, ιδιαίτερα στα σχολεία μειονεκτικών περιοχών έχει διαπιστωθεί ότι είναι ιδιαίτερα σημαντική για την αύξηση της ικανοποίησης από την εργασία και της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών (Lazear, 2000· OOSA, 2009).

Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία με παράγοντες υψηλού ρίσκου, όπως σχολεία με χαμηλούς πόρους, κακές συνθήκες εργασίας, καθώς και με το προστιθέμενο άγχος από το γεγονός ότι εξυπηρετούν μεγάλο αριθμό μαθητών με αυξημένες ανάγκες

των ιδίων μαθητών, αλλά και των γονέων τους τείνουν να έχουν μειωμένη ψυχική ανθεκτικότητα (Darling, et al., 2000).

Αντιθέτως, οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε περιβάλλοντα που προωθούν ειδικούς προστατευτικούς παράγοντες όπως: θετικές σχέσεις, δεξιότητες ζωής, καλλιέργεια και υποστήριξη, σκοπό και εξηγήσεις, ουσιαστική συμμετοχή, και σαφή και συνεπή όρια (Henderson & Milstein, 1996) είναι περισσότερο ψυχικά ανθεκτικοί (Benard, 2004). *«Η ικανότητα να είσαι ψυχικά ανθεκτικός σε διαφορετικές αρνητικές συνθήκες, είτε αυτές αφορούν προσωπικούς είτε επαγγελματικούς παράγοντες μπορεί να ενισχυθεί ή να ανασταλεί από τη φύση των συνθηκών στην εργασία μας, τους ανθρώπους με τους οποίους συνεργαζόμαστε και τη δύναμη της πίστης, καθώς και τις προσδοκίες μας»* (Benard, 1991· Day et al., 2006· Henderson & Milstein, 1996· Luthar, 1996· Oswald, Johnson & Howard, 2003, in Gu & Day, 2007, σ. 1306).

Ε) Από τους προστατευτικούς παράγοντες η έρευνά μας αναδεικνύει ότι ιδιαίτερη σημασία έχουν οι άριστες σχέσεις με τους συναδέλφους εύρημα που επιβεβαιώνει και η έρευνα των Day & Gu (2010) που βρήκαν επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τις σχέσεις στο εργασιακό περιβάλλον ως το πιο σημαντικό παράγοντα που τους βοηθάει να διατηρήσουν την ψυχική τους ανθεκτικότητα.

ΣΤ) Το εύρημα ότι συσχετίζεται η λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών έφερε στο προσκήνιο νέα σημαντικά ερευνητικά ερωτήματα για την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, όπως τη διερεύνηση συσχετισμού ψυχικής ανθεκτικότητας και αποδοτικότητας στους εκπαιδευτικούς, μέτρηση της ψυχικής ανθεκτικότητας φοιτητών παιδαγωγικών τμημάτων, ανάπτυξη ενός μοντέλου ενδυνάμωσης της ψυχικής ανθεκτικότητας, συσχέτιση του σχολικού κλίματος με την ψυχική ανθεκτικότητα κ.α.

Ένα σχετικό αποτέλεσμα έχει προκύψει από ερευνητικά προγράμματα που διεξήχθησαν στην Ελλάδα, κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης, με αντικείμενο την πρόληψη και την αντιμετώπιση αντικοινωνικών συμπεριφορών στη σχολική κοινότητα. Στα προγράμματα αυτά, φάνηκε ότι η αξιοποίηση της συνέργειας στην εκπαίδευση Syneducation<sup>2</sup> (synergy + education) μοντέλο - μεταξύ άλλων - η οποία συνδέει αλληλεπιδραστικά την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών με αυτήν των εκπαιδευτικών, των γονέων και άλλων ενηλίκων ενδιαφερόμενων μερών βελτιώνει τη μαθησιακή διαδικασία. Συγκεκριμένα, αναδείχθηκε ότι, παρά τη διαφοροποίηση της ηλικίας, η ψυχική ανθεκτικότητα των παιδιών, μέσω της αμοιβαίας καθοδήγησης (mutual mentoring), τροφοδοτείται και ταυτόχρονα τροφοδοτεί αυτήν των ενηλίκων (Mylonakou-Keke, 2015b).

**Z)** Από τα δεδομένα της έρευνας προκύπτει ένα ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα το ότι οι σχέσεις είτε με την οικογένεια είτε με τους συναδέλφους έχουν υψηλή συσχέτιση με την ψυχική ανθεκτικότητα. Η υψηλή ψυχική ανθεκτικότητα που παρατηρείται στην πλειονότητα των εκπαιδευτικών πιθανολογείται ότι οφείλεται στις καλές σχέσεις που έχουν με τα μέλη της οικογένειάς τους και τους συναδέλφους τους. Οι οικογενειακές σχέσεις και οι συναδελφικές φαίνεται ότι συμβάλλουν σημαντικά στην ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. Οι Day & Gu (2010) και οι Howard & Johnson (2004) υποστηρίζουν ότι υπάρχει συνάφεια μεταξύ της ψυχικής ανθεκτικότητας και των σχέσεων με τα μέλη της οικογένειας. Οι εκπαιδευτικοί αντλούν υποστήριξη και δύναμη

---

<sup>2</sup> Syneducation (συνέργεια + εκπαίδευση) ορίζεται ως μια κοινή εκπαιδευτική εμπειρία που αποκτάται ταυτόχρονα και σε συνεργασία με ανθρώπους διαφόρων ηλικιών (μαθητές, γονείς, άλλα μέλη της οικογένειας, των μαθητών, των εκπαιδευτικών, διευθυντές σχολείων, εκπρόσωποι της τοπικής κοινότητας, φορείς χάραξης πολιτικής κλπ), κατά τη «συνεκπαίδευση» εμπλέκονται διαφορετικές γνώσεις, εμπειρίες, ενδιαφέροντα ή και διαφορετικά κοινωνικά πολιτιστικά υπόβαθρα (Κεκές & Mylonakou, 2006 Mylonakou & Κεκές, 2005, 2007).

από την οικογένεια και τους συναδέλφους για να ξεπεράσουν τις αντιξοότητες που έχουν αυξηθεί λόγω της οικονομικής κρίσης.

Το εύρημα ότι οι άριστες οικογενειακές σχέσεις έχουν υψηλή θετική συσχέτιση με το επίπεδο της ψυχικής ανθεκτικότητας στους εκπαιδευτικούς πιθανώς να μη είναι ανεξάρτητο και από την ιδιαίτερη δομή και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ελληνικής οικογένειας. Φαίνεται ότι στην Ελλάδα διατηρείται ο παραδοσιακός τρόπος διαμονής της αγροτικής εκτεταμένης οικογένειας, δηλαδή με το να κατοικούν, οι στενοί συγγενείς σε παρακείμενα διαμερίσματα και κατοικίες ή στην ίδια συνοικία και να επικοινωνούν τηλεφωνικά και να επισκέπτονται ο ένας τον άλλο συχνά και στα αστικά κέντρα. Το συμπέρασμα αυτό υποστηρίζεται, επίσης, από το γνωστό σε όλους φαινόμενο της μαζικής οικογενειακής μετάβασης στο χωριό στις μεγάλες εορτές και το καλοκαίρι. Έχουμε, δηλαδή, όσον αφορά στην κατοίκηση, με την ευρεία έννοια της εγγύτητας, μια μεταφορά του σχήματος της εκτεταμένης αγροτικής οικογένειας από το χωριό στο Αθηναϊκό διαμέρισμα, τουλάχιστον στο επίπεδο των στενών σχέσεων ανάμεσα στους συγγενείς. Μπορούμε, επομένως, να μιλήσουμε για ένα σχήμα «εκτεταμένης αστικής οικογένειας» και στα αστικά κέντρα (Γεώργας, 1999).

Το γεγονός ότι οι δεσμοί μεταξύ των μελών της οικογένειας είναι ιδιαίτερα στενοί (Γιώτσα και συν., 2016) έχει ως αποτέλεσμα ο αγώνας για επιβίωση, που λόγω της οικονομικής κρίσης έχει αισθητά δυσκολέψει, να είναι κοινός για όλα τα μέλη της οικογένειας. Έτσι η αλληλεξάρτησή μεταξύ των μελών της οικογένειας γίνεται πιο έντονη. Τα μέλη της οικογένειας αλληλοβοηθούνται και αλληλοϋποστηρίζονται για να ξεπεράσουν τις αντιξοότητες. Π.χ. τα μέλη που εργάζονται και έχουν εισοδήματα βοηθούν τα μέλη που είναι άνεργα, πολλά παιδιά που είχαν απομακρυνθεί από τους γονείς και τώρα δεν μπορούν να επιβιώσουν οικονομικά επιστρέφουν στη στέγη των



γονέων τους, ο παππούς και η γιαγιά θα βοηθήσουν τα παιδιά και τα εγγόνια τους στέλνοντας τρόφιμα από το χωριό ή δίνοντας χρήματα κ.α.. Έρευνα που διενεργήθηκε, κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης, με σκοπό να διερευνήσει τις αντιλήψεις νέων (18-24) για τη ζεστασιά στην οικογένεια βρήκε υψηλά επίπεδα βιωμένης αποδοχής και χαμηλά επίπεδα βιωμένης απόρριψης (Γιώτσα και συν., 2016). Η οικογένεια με την ευρύτερη έννοια, που συμπεριλαμβάνει και τους στενότερους συγγενείς, σήμερα, λόγω της οικονομικής κρίσης και των προβλημάτων που αυτή έχει δημιουργήσει, έχει αναπτύξει την αλληλεγγύη μεταξύ των μελών της, βοηθώντας τα μέλη που έχουν πρόβλημα (Μπότου, 2002).

Η επιστήμη της ψυχολογία ορίζει την ψυχική ανθεκτικότητα ως θετική προσαρμογή με έμφαση στις ατομικές και κοινωνικές ικανότητες του ατόμου, όπως η ακαδημαϊκή επιτυχία και οι υγιείς σχέσεις (Ungar 2008· Ungar & Lienbenberg, 2011). Τα προσωπικά χαρακτηριστικά και η θετική επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο ζει και εργάζεται το άτομο, ανεξάρτητα ή μαζί, αλληλεπιδρούν και συνεισφέρουν στο κτίσιμο της ψυχικής ανθεκτικότητας (Gordon et al., 2000· Rutter, 2006· Zucker, 2006). Οι ανθρώπινες σχέσεις συνδέονται με την ψυχική ανθεκτικότητα (Johnson et al., 2014). Η κριτική και η αναγνώριση από τους «σημαντικούς άλλους» έχουν σημαντική επίδραση στην αίσθηση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών (Luthar & Brown, 2007, σ. 941· Day et al., 2006· Day & Gu, 2010).

Άλλοι ερευνητές (Jarzabkowski, 2002· McCormack & Core, 2008· Schlichte, Yssel & Merbler, 2005, in Beltman, Mansfield & Price, 2011· Day & Gu, 2010) υποστηρίζουν ότι υπάρχει συνάφεια μεταξύ της ψυχικής ανθεκτικότητας και των σχέσεων με τους συναδέλφους και το διευθυντή. Οι Anderson and Olsen (2006) υποστηρίζουν ότι οι καλές σχέσεις με τους συναδέλφους βοηθάνε στην αντιμετώπιση των προβλημάτων. Οι

συνάδελφοι θα μπορούσαν να ενισχύσουν το ηθικό (Howard & Johnson, 2004) και η θετική άποψη των άλλων θα μπορούσε να είναι μεταδοτική. (Jarzabkowski, 2002). Οι Sammons et al., (2007) υποστηρίζουν ότι οι εργασιακές σχέσεις βοηθούν στην προσαρμογή των εκπαιδευτικών, ο Brunetti (2006) ότι βοηθούν στο να αισθάνονται ικανοποίηση από την εργασία και δέσμευση με το επάγγελμα και οι Paratraianou & Le Cornu (2014) ότι οι εργασιακές σχέσεις παίζουν κορυφαίο ρόλο στη εξέλιξη της ψυχικής ανθεκτικότητας. Οι Day & Gu (2013) στις αναλύσεις τους παρατήρησαν ότι σε σχολικά περιβάλλοντα που υπήρχε έλλειψη υποστήριξης από τους συναδέλφους και από την ηγεσία το 44% των εκπαιδευτικών, που ήταν στο τελευταίο στάδιο της επαγγελματικής τους ζωής, ανέφερε έλλειψη της αίσθησης της ψυχικής ανθεκτικότητας. «Οι Schufeli και Bakker (2004) παρατήρησαν, ότι μια έλλειψη κοινωνικής υποστήριξης από τους συναδέλφους μπορεί να οδηγήσει σε συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών" (Gu & Day, 2013, σ. 37).

Επισημαίνεται ότι η Θετική Ψυχολογία (Positive psychology) δίνει έμφαση στη μελέτη της συνεισφορά των σχέσεων στην ψυχική ανθεκτικότητα (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000· Masten, 2001· Gorman, 2005· Luthans et al., 2007). «Ο Luthans (2006) υποστηρίζει ότι η ψυχική ανθεκτικότητα στηρίζεται, κατά βάση, στις σχέσεις» (in: Gu & Day, 2013, σ. 36). Η ψυχική ανθεκτικότητα βοηθάει τους εκπαιδευτικούς στη δημιουργία υγιούς περιβάλλοντος μάθησης, με τη χρήση δικτύων υποστήριξης (Le Cornu, 2009).

**Η)** Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία και με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνας υπερτερούν σε ψυχική ανθεκτικότητα. Αποτέλεσμα που επιβεβαιώνεται και από τις έρευνες του Wignild (2016) σε δείγμα του γενικού πληθυσμού που βρήκε ότι η ψυχική ανθεκτικότητα αυξάνεται με την ηλικία. Επίσης, οι

Carroll & Foster (2010) τεκμηριώνουν το θετικό ρόλο που παίζει η εμπειρία στην απόδοση εργασίας και στο αίσθημα ικανοποίησης που παίρνουν από αυτή. Αρκετοί ερευνητές συνδέουν την ψυχική ανθεκτικότητα με την αυτεπάρκεια (self-efficacy) (Gibson & Demdo, 1984· Rutter, 1990· Gu & Day, 2007), οπότε θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι οι μεγαλύτεροι και με περισσότερη προϋπηρεσία εκπαιδευτικοί λόγω εμπειρίας έχουν μεγαλύτερη αυτεπάρκεια, επομένως και υψηλότερη ψυχική ανθεκτικότητα. Ο While Bobek (2002, σ. 202) αναφέρει ότι: *«η ψυχική ανθεκτικότητα ενός εκπαιδευτικού ενδυναμώνεται όταν αυτός είναι σε θέση αφενός να αξιολογεί τις δυσμενείς καταστάσεις και αφετέρου να αναγνωρίζει τις επιλογές για την αντιμετώπισή τους και να φθάνει σε κατάλληλες λύσεις»* (επίσης, βλέπε στους: Gu & Day, 2007· Benard, 1991· Henderson & Milstein, 2003· Oswald et al., 2003· Pence, 1998· Rutter et al., 1979· Wang et al., 1993), οπότε μπορεί να πιθανολογηθεί ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία και προϋπηρεσία εκπαιδευτικοί, επειδή έχουν αντιμετωπίσει περισσότερες αντιξοότητες και δυσκολίες η ψυχική τους ανθεκτικότητα έχει ενδυναμωθεί.

Πάντως, πρέπει να επισημάνουμε ότι οι Day & Gu (2013) έχουν αντίθετη άποψη, αφού υποστηρίζουν ότι οι νέοι και στο μεσαίο στάδιο της επαγγελματικής τους ζωής εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερες πιθανότητες να διατηρήσουν την αίσθηση της ψυχικής ανθεκτικότητας, από τους έχοντες πολλά χρόνια προϋπηρεσίας, γιατί με την πάροδο του χρόνου η ψυχική ανθεκτικότητα μειώνεται εξαιτίας των συνεχών κυβερνητικών πολιτικών αλλαγών, των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, της αύξησης της γραφειοκρατίας και του φόρτου εργασίας, αλλά και της επιβάρυνσης της υγείας τους.

Θ) Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνας έχουν υψηλότερη ανθεκτικότητα από τους άνδρες. Μια πιθανή εξήγηση μπορεί να είναι το γεγονός ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι περισσότερο δημοφιλής επιλογή των γυναικών από

ότι των ανδρών. Για τις γυναίκες το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι η πρώτη επιλογή και το επιλέγουν συνειδητά. Επίσης, είναι πιο ανεκτικές και υπομονετικές στις σχέσεις με τα παιδιά λόγω της φύσης τους. Πάντως, αξίζει να επισημάνουμε ότι στις έρευνες του Wagnild (2016, σ. 52) στο γενικό πληθυσμό δε βρέθηκε σημαντική διαφορά στη βαθμολογία της RS\_25 μεταξύ γυναικών και ανδρών.

**I)** Οι έχοντες θέση ευθύνης έχουν υψηλότερη ψυχική ανθεκτικότητα. Πιθανολογείται ότι αυτό μπορεί να συμβαίνει επειδή οι έχοντες θέσεις ευθύνης έχουν αυξημένο φόρτο εργασίας και αντιμετωπίζουν πολλά προβλήματα και αντιξοότητες που απαιτούν για να αντιμετωπιστούν αυξημένη ψυχική ανθεκτικότητα. Αξιοσημείωτα είναι τα αποτελέσματα ερευνών που συνδέουν την υποστηρικτική ηγεσία με την υψηλή ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ενός σχολείου έχει υψηλή ψυχική ανθεκτικότητα όταν υπάρχει ισχυρή και υποστηρικτική ηγεσία (Howard & Johnson, 2004· Goddard & Foster, 2001· Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2007· στο Beltman, Mansfield & Price, 2011). Τα τελευταία τριάντα χρόνια η διεθνή βιβλιογραφία με συνέπεια αναδεικνύει ότι η θετική ενεργοποίηση και η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών ενδυναμώνεται i) όταν το σχολείο τους υποστηρίζει στη διαχειριστική και διδακτική διαδικασία και προάγει την επαγγελματική τους ανάπτυξη, ii) όταν υπάρχει ηγεσία που διέπεται από εμπιστοσύνη και iii) όταν έχουν αναπτυχθεί καλές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων και υπάρχει θετική ανατροφοδότηση μεταξύ τους (Huberman, 1993· Webb et al., 2004· Brunetti, 2006· Leithwood et al., 2006· Day et al., 2006· Day & Gu, 2010· Castro et al., 2010· Meister & Ahrens, 2011).

**IA)** Δε βρέθηκε συσχετισμός του μορφωτικού επιπέδου με την ψυχική ανθεκτικότητα στους εκπαιδευτικούς. Πιθανή εξήγηση μπορεί να είναι το γεγονός ότι εκ προοιμίου όλοι

οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν πανεπιστημιακό πτυχίο και ότι οι επιπλέον μεταπτυχιακοί τίτλοι δεν έχουν συνάφεια με την ψυχική ανθεκτικότητα.

**IB)** Τέλος, το ερωτηματολόγιο των 30 κλιμάκων μέτρησης της ψυχικής ανθεκτικότητας για την ελληνική πραγματικότητα, εισαγάγει την καινοτομία που είναι η χρήση 5 επιπλέον επταβάθμιων κλιμάκων που μετρούν την επιρροή της οικονομικής κρίσης στην ανθεκτικότητα του ερωτώμενου, καθώς και των σχέσεών του (στην οικογένεια στο σχολείο) και την ικανοποίηση των αναγκών του από το εκπαιδευτικό σύστημα. Αντίστοιχες συσχετίσεις έχουν γίνει της (RS\_25) με την κατάσταση υγείας (Wignild, 2016).

### 7.3 Μελλοντικές ερευνητικές κατευθύνσεις

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν την αναγκαιότητα να συνεχισθούν έρευνες σχετικές με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών σε περίοδο οικονομικής κρίσης ή μη και να διερευνηθούν παράμετροι που δεν ήταν δυνατόν να εξετασθούν στο πλαίσιο αυτής της επιστημονικής προσπάθειας. Οι έρευνες θα μπορούσαν να εστιάσουν σε παράγοντες όπως: ψυχική ανθεκτικότητα και επίπεδο φτώχειας των εκπαιδευτικών, στο αν η αντιμετώπιση αντιξοοτήτων ενδυναμώνει την ψυχική ανθεκτικότητα, στο αν υπάρχει συνάφεια της ψυχικής ανθεκτικότητας με τις αρνητικές σχέσεις με τους συναδέλφους κ.α.. Οι μελλοντικές αυτές έρευνες θα μπορούσαν να επεκταθούν σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και σε φοιτητές παιδαγωγικών τμημάτων (μελλοντικούς δασκάλους).

Επιπροσθέτως, θα είχε ενδιαφέρον να διερευνηθεί εάν η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών συσχετίζεται με στοιχεία και παράγοντες από τη λειτουργία του σχολείου, όπως: το σχολικό κλίμα, το επίπεδο της επικοινωνίας τους με τις οικογένειες των μαθητών, η αντίληψή τους για τον τρόπο που ασκείται η ηγεσία (από το διευθυντή/τρια) στο σχολείο, η αίσθηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους, η αποδοτικότητα στο έργο τους κ.ά.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε να εξεταστεί η επίδραση ορισμένων παραμέτρων που αναφέρονται στον επαγγελματικό, κοινωνικό, πολιτισμικό, οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα τέτοιων ερευνών θα μπορούσαν να συμβάλλουν στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών, για τη στήριξη του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών λειτουργιών, γενικότερα.

## 7.4 Επιλογικά Συμπεράσματα - Προτάσεις

Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών είναι έννοια πολυδιάστατη και επηρεάζεται από ατομικούς, περιβαλλοντικούς, κοινωνικούς, επαγγελματικούς και οικονομικούς παράγοντες. Έχει διερευνηθεί σε διάφορους τομείς οδηγώντας σε ένα αριθμό πιθανών χαρακτηριστικών και παραγόντων που θεωρούνται ότι προάγουν ή περιορίζουν την ψυχική ανθεκτικότητα. Δεν είναι μια στατική ή έμφυτη ικανότητα, είναι μια ικανότητα που μπορεί κάποιος να τη μάθει και να την αποκτήσει (Higgins, 1994). Τα προσωπικά χαρακτηριστικά, οι ικανότητες και οι θετικές επιρροές του κοινωνικού περιβάλλοντος συμβάλλουν στην οικοδόμηση της ψυχικής ανθεκτικότητας (Gordon et al., 2000· Rutter 2006· Zucker, 2006). Θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μια δυναμική διαδικασία μέσα σε ένα κοινωνικό σύστημα αλληλεπιδράσεων ( Benard, 1995) και να προσδιοριστεί ως η ικανότητα θετικής προσαρμογής σε αντιξοότητες (Luthar et al., 2000).

Η έρευνά μας βρήκε ότι: i) Η πλειονότητα του δείγματος της έρευνας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχει μέτρια έως υψηλή ανθεκτικότητα. ii) Η ψυχική ανθεκτικότητα του Έλληνα εκπαιδευτικού φαίνεται ότι έχει επηρεαστεί σε μέτριο επίπεδο από την οικονομική κρίση. Παρόλο που η οικονομική κρίση τον έχει επιβαρύνει με προβλήματα και δυσκολίες δείχνει να τις αντιμετωπίζει ακόμη σε αρκετά ικανοποιητικό επίπεδο. iii) Η ψυχική ανθεκτικότητα του Έλληνα εκπαιδευτικού έχει υψηλή θετική συσχέτιση με τις σχέσεις στην οικογένεια και τους συναδέλφους. Ο Έλληνας εκπαιδευτικός δείχνει να αποτιμά πολύ ψηλά τη σχέση με την οικογένεια και τους συναδέλφους. Όταν υποστηρίζεται από ένα ισχυρό δίκτυο σχέσεων από τα μέλη της οικογένειας και των συναδέλφων, τότε φαίνεται να ενισχύονται τα χαρακτηριστικά που

συγκροτούν την ψυχική ανθεκτικότητά του. Ο ισχυρός υποστηρικτικός δεσμός της οικογένειας, που υπάρχει ακόμα στην Ελλάδα, φαίνεται ότι υποστηρίζει αποτελεσματικά τα μέλη του και η έρευνά μας έδειξε ότι πιθανώς αυτό πράγματι ισχύει και μάλιστα επηρεάζει τα επίπεδα της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών. Αναδεικνύεται και μέσα από αυτή την έρευνα η σημαντικότητα του υποστηρικτικού πλαισίου των προσωπικών σχέσεων στην καθημερινότητα των ανθρώπων και στην ποιότητα της ζωής τους.

Η ποιότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται από την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (Stronge, 2007). Η λιτότητα και η οικονομική κρίση έχουν αυξήσει τις δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στη ζωή και την εργασία τους. Η ψυχική ανθεκτικότητα είναι καθοριστική για να αντιμετωπίσουν τις αντιξοότητες και να μπορέσουν να προσφέρουν τον καλύτερο εαυτό τους κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ο σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων για την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών, η ενίσχυση των προστατευτικών παραγόντων και η εξάλειψη των παραγόντων κινδύνου στο σχολικό περιβάλλον είναι βασικές προϋποθέσεις για να βελτιωθεί η παρεχόμενη εκπαίδευση σε περίοδο οικονομικής κρίσης.

Τέλος η εργασία αυτή προτείνει ένα νέο και αρκετά ενδιαφέρον πεδίο για την έρευνα της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών υπό αντίξοες συνθήκες οικονομικής κρίσης, και αποσκοπεί να ανατροφοδοτήσει με πολύτιμα δεδομένα, όσους ασχολούνται με το σχεδιασμό εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βασιλειάδου, Μ. (2009). Αξιολογική Ανθρωπολογία και Ιατρική Πράξη, Πρακτικός Οδηγός, *Educational Trust for Health Improvement through Cognitive Strategies*, Athens.
- Γεώργας, Δ., (1999). Η Ψυχοδυναμική της Οικογένειας στην Ελλάδα: Ομοιότητες και Διαφορές με Άλλες Χώρες, *Πρακτικά Συνεδρίου «Σχολές Γονέων: Επιστημονική Παρέμβαση στη Στήριξη και Εκπαίδευση της Οικογένειας*, Οκτώβριος, Αθήνα.
- Γιώτσα, Α. (2010). Επιμόρφωση Στελεχών Παροχής Συμβουλευτικών Υπηρεσιών. Εκπαιδευτικό Υλικό για Εξ' αποστάσεως Εκπαίδευση Εκπαιδευτών και Στελεχών Δια Βίου Μάθησης. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Γιώτσα, Α., Μητροπούλου, Ε., Μπότου, Α., Καστής, Γ., Παναγιωτόπουλος, Μ., Σταμέλου, Ε., & Φλώρου, Α. (2016). Αντιλήψεις Νέων για τη ζεστασιά στην οικογένειά τους. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού* τ. 108, 72-81.
- Ελληνική Στατιστική Αρχή [(ΕΛΣΤΑΤ)], (2015). *Ελλάς με αριθμούς ειδική έκδοση*. Διαθέσιμο Online στην:  
[http://www.statistics.gr/documents/20181/300673/GreeceInFigures\\_1015\\_GR.pdf/557c814b-f984-4caa-ad4f-deac8c1dfa55](http://www.statistics.gr/documents/20181/300673/GreeceInFigures_1015_GR.pdf/557c814b-f984-4caa-ad4f-deac8c1dfa55)
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ), (2017). *Συνθήκες διαβίωσης στην Ελλάδα*  
[http://www.statistics.gr/documents/20181/2810519/LivingConditionsInGreece\\_0317.pdf/4965ade8-5194-47c3-8cc4-8805595226cf](http://www.statistics.gr/documents/20181/2810519/LivingConditionsInGreece_0317.pdf/4965ade8-5194-47c3-8cc4-8805595226cf)

Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ), (2017). Η Ελλάδα με αριθμούς.

[http://www.statistics.gr/documents/20181/1515741/GreeceInFigures\\_2017Q1\\_GR.pdf/98616f15-bbbf-437f-aba0-79204e0f1839](http://www.statistics.gr/documents/20181/1515741/GreeceInFigures_2017Q1_GR.pdf/98616f15-bbbf-437f-aba0-79204e0f1839)

Μπότου, Α., (2002). *Η δυσλειτουργία στην οικογένεια και ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή.

Μυλωνάκου – Κεκέ, Η., (2013). *Κοινωνική Παιδαγωγική: Θεωρητικές, Επιστημολογικές και Μεθοδολογικές Διαστάσεις*. Διάδραση.

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Aaronson, D., & Meckel, K. (2008). The impact of baby boomer retirements on teacher labor markets. *Chicago Fed Letter*, 254, September. Διαθέσιμο online στην διεύθυνση: <https://www.chicagofed.org/publications/chicago-fed-letter/2008/september-254> (ανακτήθηκε 14 Σεπτεμβρίου 2016).
- Almedom, A. M., and D. M. Glandon. 2007. Resilience is not the absence of PTSD any more than health is the absence of disease. *Journal of Loss and Trauma: International Perspectives on Stress & Coping* 12(2), 127-143.  
<http://dx.doi.org/10.1080/15325020600945962>
- American Psychological Association. (2014). *The road to resilience*. Washington, DC: American Psychological Association. Retrieved 4 October 2016, from <http://www.apa.org/help-center/road-resilience.aspx>
- Anderson, L., & Olsen, B. (2006). Investigating early career urban teachers' perspectives on and experiences in professional development. *Journal of Teacher Education*, 57(4), 359–377.
- Aryee, S., Wyatt, T. & Stone, R. (1996) Early career outcomes of graduate employees: the effect of mentoring and ingratiation (management development), *Journal of Management Studies*, 33(1), 95–118.
- Bardwick, J., M. (1986). *The Plateauing Trap*, Toronto: Bantam Books.
- Barrera, A., Braley, R. T., & Slate, J. R. (2010). Beginning teacher success: an investigation into the feedback from mentors of formal mentoring programs. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 18(1), 61-74.
- Barry, M.M., & Jenkins, R. (2007). *Implementing Mental Health Promotion*. Oxford: Elsevier.
- Bartley, M. (Ed.). (2006). *Capability and resilience: Beating the odds*. London: University College London. Department of Epidemiology and Public Health.
- Becoña, E. (2006). Resiliencia: Definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11, 125-146.
- Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of

research on teacher resilience. *Educational Research Review* 6 (3), 185-207.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001>

Bernard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school, and community*. San Francisco: WestEd Regional Educational Laboratory.

Bernard, B. (1995). Fostering resilience in children. *ERIC/EECE Digest*, EDO-PS-99.

Bernard, B. (2004). *Resiliency: What we have learned*. San Francisco, CA: WestEd.

Black, K., & Lobo, M. (2008). A conceptual review of family resilience factors. *Journal Of Family Nursing*, 14, 33-55.

Bodek, B. L. (2002). Teacher resiliency. [commentary, qualitative study]. *The Clearing House*, 75(4), 202-205.

Botou, A., Mylonakou-Keke, I., Kalouri, O., & Tsergas, N. (2017). Primary School Teachers' Resilience during the Economic Crisis in Greece, *Psychology*, 8, 131-159  
<http://dx.doi.org/10.4236/psych.2017.81009>

Bottery, M. (2005). The individualization of consumption: A trojan horse in the destruction of the public sector? *Educational Management, Administration and Leadership*, 33(3), 267-288.

Bowen, D. (1985). Were men meant to mentor women? *Training and Development Journal*, 39(1), 30-34.

Bradley, R., Whiteside, L., Mundfrom, D., Casey, P., Kelleher, K., & Pope, S. (1994). Contribution of early intervention and early caregiving experiences to resilience in low birthweight, premature children living in poverty. *Journal of Clinical Child Psychology* 23(4), 425-434.

Brunetti, G. J. (2006). Resilience under fire; perspectives on the work of experienced, inner city high school teachers in the United States. *Teaching and Teacher Education*, 22, 812-825.

Carlisle, S. (2006). Series of papers on cultural influences on mental health and wellbeing in Scotland. <http://www.wellscotland.info/publications/consultations4.html>

Carroll, T., & Foster, E. (2010). *Who will teach? Experience Matters*. Washington, DC: National Commission on Teaching and America's Future. Available on line at:

<http://nctaf.org/wp-content/uploads/2012/01/NCTAF-Who-Will-Teach-Experience-Matters-2010-Report.pdf> (ανακτήθηκε 14 Σεπτεμβρίου 2016).

- Castro, A.J., Kelly J., Shih M. (2010). Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education* 26, 622-629.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.010>
- Cefai, C. (2007). Resilience for all: a study of classrooms as protective contexts. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 12(2), 119-134.
- Cicchetti, D. (2010). Resilience under conditions of extreme stress: a multilevel perspective. *World Psychiatry*, 9(3), 145–154.
- Cicchetti, D. and Rogosch, F.A. (1997). The role of self-organisation in the promotion of resilience in maltreated children. *Developmental Psychopathology*, 9, 797-815.
- Chan, D. W. (2008). Emotional intelligence, self-efficacy, and coping among Chinese prospective and in-service teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 28(4), 397-408.
- Charney D. S. (2004). Psychobiological mechanisms of resilience and vulnerability: Implications for successful adaptation to extreme stress. *American Journal of Psychiatry*, 161 (2), 195-216. Doi: 10.1176/appi.ajp.161.2.195
- Chevalier A., & Dalton, P. (2004). Teacher shortage: Another impending crisis?, *CentrePiece*, Winter, 15-21.
- Darling-Hammond, L. (2003). Keeping good teachers. Why it matters. What leaders can do. *Educational Leadership*, 60(8), 6-13.
- Darling-Hammond, L & Snyder, J. (2000). Authentic assessment of teaching in context. *Teaching and Teacher Education*, 16, 523-545.
- Day, C. (2008). Committed for life? Variations in teachers' work, lives and effectiveness, *Journal of Educational Change*, 9 (3), 243-260.
- Day, C., & Gu, Q. (2010). *The New lives of Teachers*. London & N. York: Routledge.
- Day, C. W., Stobart, G., Sammons, P., Kington, A., Gu, Q., Smees, R., et al. (2006). *Variations in teachers' work, lives and effectiveness*. Final report for the VITAE Project, DfES.

- Diener, E., & Seligman, M. (2002). Very Happy People. *Psychological Science*, 13, 81 – 84 Doi:10.1111/1467-9280.00415
- Dolan, P., Peasgood, T. and White, M. P. (2006). *Review of Research on the Influences on Personal Wellbeing and Application to Policy*. London: Defra
- Doll, B., Brehm, K., & Zucker, S. (2014). *Resilient classrooms: Creating healthy environments for learning*. Guilford Publications.
- Egeland, B., Carlson, E., & Sroufe, L. A. (1993). Resilience as process. *Development and Psychopathology*, 5(4), 517-528.
- Eichsteller, G. & Holthoff, S. (2011). Conceptual Foundations of Social Pedagogy: A Transnational Perspective from Germany. In: Cameron, C. & Moss, P. (Eds). *Social Pedagogy and Working with Children and Young People: Where Care and Education Meet*. 33-52. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Engel G. L. (1977). The need for a new medical model: a challenge for biomedicine. *Science*, 196, 129–36.
- Ewing, R. A. & Smith, D. L. (2003). Retaining quality beginning teachers in the profession. *English Teaching: Practice and Critique*, 2 (1), 15-32.
- Fallon P. R. & Lukas R.E.B. (2002). The Impact of Financial Crises on Labor Markets, Household Incomes, and Poverty: A Review of Evidence. *World Bank Research Observer*, 17(1), 21-45. Doi: 10.1093/wbro/17.1.21
- Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching & Teacher Education*, 25(6), 814-825.
- Fernandes de Araújo, L., & Bermúdez, M. D. L. P. (2015). Resiliencia en adultos: una revisión teórica. *Terapia psicológica*, 33(3), 257-276.
- Frederickson, B. L. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions, *The Royal Society*, 359, 1367-77.
- Fletcher, D., & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience. *European Psychologist*, 18(1), 12–23.
- Flores, M., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teacher' identities: A multi-perspECTive study. *Teaching and Teacher Education*, 22, 219-232.

- Galton, M. & McBeath, J. (2008). *Teachers Under Pressure*. London: SAGE Publications.
- Garnezy, N. (1974). The study of competence in children at risk for severe psychopathology. In E. J. Anthony & C. Koupernik (Eds.), *The child in his family: Vol. 3. Children at psychiatric risk*, 77–97, New York: Wiley.
- Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, (4), 569-582.
- Giudicelli, S. (1984). Η έννοια της αλλοτρίωσης, από τη θεωρία στην καθημερινή πρακτική. Μετάφραση Έφη Σκλήρη. *Θέσεις* (6). Διαθέσιμο online στην [http://www.theseis.com/index.php?option=com\\_content&task=view&id=74&Itemid=](http://www.theseis.com/index.php?option=com_content&task=view&id=74&Itemid=)
- Glantz, M. D., & Sloboda, Z. (1999). Analysis and reconceptualization of resilience. In M. D. Glantz and J. L. Johnson (Eds.) *Resilience and development: Positive life adaptations*, 109-126, New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Glantz, M. D., & Johnson, J. L. (Eds.). (1999). *Resilience and development: Positive life adaptations*. N. York: Kluwer Academic Publishers.
- Goddard, J.T., & Foster, R.Y. (2001). The experiences of neophyte teachers: A critical constructivist assessment. *Teaching and Teacher Education*, 17, 349-353.
- Goldstein, S., & Brooks, R. B. (2007). *Understanding and managing children's Classroom behavior: Creating sustainable, resilient classrooms* (Vol. 207). New York, NY: John Wiley & Sons
- González-Arratia, N. I., Reyes, M., Valdez, J. L. y González, S. (2011). Resiliencia, autoestima y personalidad resistente en niños y adolescentes con antecedentes de maltrato. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología Social y de la Salud*, 1, 51-62.
- Goodson, I. & Hargreaves, A. (eds.) (1996) *Teachers' Professional Lives*. London: Falmer Press.
- Gordon, K. A. (1995). The self-concept and motivational patterns of resilient African American high school students. *Journal of Black Psychology*, 21, 239-255.
- Gordon, K. A., Longo, M. & Trickett, M. (2000). Fostering resilience in children, *The Ohio State University Bulletin*, 875-899. Available online at:

<http://ohioline.osu.edu/b875> (ανακτήθηκε 14 Σεπτεμβρίου 2016).

Gorman, C. (2005, January 17). The importance of resilience, *Time*, 165(3), A52–A55.

Greenfield, B., (2015). How can teacher resilience be protected and promoted?  
*Educational and Child Psychology*, 32(4), 51-68.

Grissmer, D., & Kirby, S. (1987). *Teacher attrition: The uphill climb to staff the nation's schools*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.

Gu, Q., & Day, C. (2007). Teacher's resilience: A necessary condition for effectiveness.  
*Teaching and Teacher Educations* 23, 1302-1316.  
<http://dx.doi/10.1016/j.tate.2006.06.006>

Gu, Q., & Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: conditions count. *British Educational Research Journal* 39(1), 22-44.  
<http://dx.doi.org/10.1080/01411926.2011.623152>

Guttman, C. (2001). A hard sell for teaching. *The Courier UNESCO*, October.

Hanushek, E. A., & Wößmann, L. (2007). The role of education quality for economic growth. *World Bank Policy Research Working Paper*, (4122).

Hargreaves, A. (1995). Development and Desire: A Postmodern Perspective. In Guskey, T. and Huberman, M. (Eds.), *Professional Development in Education: New Paradigms and Practices*. New York: Teachers' College Press <http://eric.ed.gov/?id=ED372057>

Hargreaves, A. (2000). Mixed emotions: teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*, 16, 811-826.

Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society*. Buckingham: Open University Press.

Helsby, G. (1999). Multiple truths and contested realities: The changing faces of teacher professionalism in England. In C. Day, A. Fernandez, T. Hague and J. Møller (eds.). *The life and work of teachers*. London, Falmer, 93-108.

Henderson, N., & Milstein, M. M. (1996). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators*. Thousand Oaks: Corwin Press.

Higgins, G.O. (1994). *Resilient adults: Overcoming a cruel past*. San Francisco, CA:



Jossey-Bass.

Hong, J. Y. (2012). Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching*, 18(4), 417-440.

Howard, S., & Johnson, B. (2004). Resilient teachers: Resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7(4), 399-420. Doi:10.1007/s11218-004-0975-0

Huberman, M. (1993). *The lives of teachers*. London: Cassell.

Huppert F. (2005) Positive mental health in individuals and populations. In Huppert F, Bayliss N, Keverne B (eds) *The science of wellbeing*. Oxford, Oxford University Press, 307-340.

Jané-Llopis, E., Barry, M. M., Hosman, C. & Patel, V. (2005) Mental health promotion works: A review. In: E. Jané-Llopis, M. M. Barry, C. Hosman and V. Patel. (Eds.) *The Evidence of Mental Health Promotion Effectiveness: Strategies for Action IUHPE Special Issue*, Supplement 2, 9–25.

Jarzabkowski, L. M. (2002). The social dimensions of teacher collegiality. *Journal of Educational Enquiry*, 3(2), 1-20.

Jenkins, K., Smith, H., & Maxwell, T. (2009). Challenging experiences faced by beginning casual teachers: Here one day and gone the next! *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37(1), 63-78.

Johnson, B., Down, B., Le Cornu, R., Peters, J., Sullivan, A., Pearce, J., et al. (2014). Promoting early career teacher resilience: A framework for understanding and acting. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 530-546. Doi:10.1080/13540602.2014.937957

Kaldi, S. (2009). Student teachers' perceptions of self-competence in and emotions / stress about teaching in initial teacher education. *Educational Studies* 35(3), 349-360.

Kekes, I. & Mylonakou, I. (2006). Syneducational Transactions among Students, Parents, Educators and Policy Makers: The Transdisciplinary Program SYNTHESIS. *Interactive Learning Environments*, 14 (1), 35–54.

Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43, 207-222.

- Kim-Cohen, J. (2007). Resilience and developmental psychopathology. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 16(2), 271–283.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.chc.2006.11.003>
- Kitching, K., Morgan, M. & O’Leary, M. (2009). It’s the little things: exploring the importance of commonplace events for ECTs’ motivation. *Teachers and Teaching: theory and practice* 15 (1), 43-58.
- Kneale, D., Marjoribanks, D., & Sherwood, C. (2014). *Relationships, Recession and Recovery*The role of relationships in generating social recovery. *Relate research report*. Διαθέσιμο on line at:  
[https://www.relate.org.uk/sites/default/files/publication-social-recession-reportsept2014\\_0.pdf](https://www.relate.org.uk/sites/default/files/publication-social-recession-reportsept2014_0.pdf) (ανακτήθηκε 14 Σεπτεμβρίου 2016).
- Kolar, K. (2011). Resilience: Revisiting the concept and its utility for social research. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 9(4), 421-433.
- Kyriakou, C. (1987). Teacher stress and burnout: an international review. *Educational Research* 29(2), 146-152. Doi:10.1080/0013188870290207
- Kyriacou, C. (2000). *Stress busting for teachers*. Cheltenham: Stanley Thornes.
- Landsberger, H. A. (1958). *Hawthorne Revisited*, Cornell University Press, New York: Ithaca.
- Le Cornu, R. (2009). Building resilience in pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 717-723. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2008.11.016>
- Le Cornu, R. (2013). Building Early Career Teacher Resilience: The Role of Relationships. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(4).  
<http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n4.4>
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. and Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership: What It Is and How It Influences Pupil Learning*. Nottingham: DfES Publications.
- Lindgren, U. (2005). Experiences of beginning teachers in a school-based mentoring program in Sweden. *Educational Studies*, 31(3), 251-263.

- Luthans, F., Avolio, B.J., Avey, J.B., & Norman, S.M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology, 60*, 541–572.
- Luthar, S. (1996) Resilience: A construct of value? Paper presented at the *104th Annual Convention of the American Psychological Association*, Toronto.
- Luthar, S.S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. In: D. Cicchetti & D.J. Cohen (Eds) *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation*, 739–795, New York: Wiley.
- Luthar, S. S., & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and psychopathology, 12(04)*, 857-885.
- Luthar, S. & Brown, P. (2007). Maximizing resilience through diverse levels of inquiry: Prevailing paradigms, possibilities, and priorities for the future. *Development and Psychopathology, 19*, 931–955.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child Development 71 (3)*, 543–562.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin, 131*, 803-855.  
Doi:10.1037/0033-2909.131.6.803
- Malderez, A. (2001). New ELT professionals. *English Teaching Professional, 19 (1)*, 57-58.
- Masten A.S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. In: Wang MC, Gordon EW, (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects*, 3-25, Hillsdale, NY: Lawrence Erlbaum.
- Masten, A.S. (2001). Ordinary magic: resilience process in development. *American Psychologist, 56*, 227–239.
- Masten, A. S., & Reed, M. G. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*. London, England: Oxford University Press.
- Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and*

*Psychopathology*, 2(4), 425-444. <http://dx.doi.org/10.1017/S0954579400005812>

Matheson, I. (2007). Current demographics in the school teacher population in Scotland, paper presented at the *Scottish Educational Research Association Conference*.

Available online at:

[http://www.gtcs.org.uk/web/files/formuploads/current-demographics-in-the-school-teaching-population-in-scotland1763\\_324.pdf](http://www.gtcs.org.uk/web/files/formuploads/current-demographics-in-the-school-teaching-population-in-scotland1763_324.pdf) (ανακτήθηκε 14 Σεπτεμβρίου 2016).

Mauthner, N., & Platt, S. (1998). *Selective literature review of measures of mental health and emotional wellbeing*. London, Health Development Agency.

McCann, C. M., Beddoe, E., McCormick, K., Huggard, P., Kedge, S., Adamson, C., & Huggard, J. (2013). *Resilience in the health professions: A review of recent literature*. *International Journal of Wellbeing*, 3(1), 60-81. Doi:10.5502/ijw.v3i1.4

McCormack, A. & J, Gore. 2008. “If only I could just teach”: Early career teachers, their colleagues, and the operation of power. *Paper presented at the annual conference of the Australian Association for Research in Education*. Διαθέσιμο online στην: <http://www.aare.edu.au/data/publications/2008/mcc08185.pdf>

Meister, D.G. & Ahrens, P. (2011). Resisting plateauing: Four veteran teachers’ stories. *Teaching and Teacher Education*, 27, 770–778.

Miller, S. M., Dodd, A., & Fiala, K. A. (2014). Comparing Protective Factors and Resilience Among Classroom-Based Teachers and Community-Based Educators. *Education*, 134(4), 548-558.

Milstein, M.M., & Henry, D. A. (2000). *Spreading resiliency: Making it happen/or schools and communities*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Ministerial Council on Employment, Education, Training and Youth Affairs (MCEETYA). (2004). *Demand and Supply of Primary and Secondary School Teachers in Australia*. Melbourne, prepared by the CESCEO National Teacher Supply and Demand Working Party.

Morgan, M., Ludlow, L., Kitching, K., O’Leary, M. & Clarke, A. (2010). What makes teachers tick? Sustaining events in new teachers’ lives, *British Educational Research Journal*, 36(2), 191-208.

Morin, R., & Kochhar, R. (2010). *The Impact of Long-term Unemployment Lost Income, Lost Friends—and Loss of Self-respect*. PewResearch Center. Διαθέσιμο on line at:

<http://assets.pewresearch.org/wp-content/uploads/sites/3/2010/11/760-recession.pdf>

(ανακτήθηκε 14 Σεπτεμβρίου 2016)

Mullen, C.A. (2005). *The mentorship primer*. New York: Peter Lang.

Mullen, C. A., & Kealy, W. A. (1999). Lifelong mentoring: the creation of learning relationships. In C. A. Mullen & D. W. Lick (Eds.), *New directions in mentoring: creating a culture of synergy*, 187-199. London: Falmer.

Muller, S., Dobb, A., & Fiaka, K. (2014). Comparing protective factors and resilience among classroom-based teachers and community-based educators. *Education 134(4)*, 547-558.

Mylonakou, I. & Kekes, I. (2005). Syneducation (Synekpaidefsis): Reinforcing Communication and Strengthening Cooperation among Students, Parents and Schools. *Harvard Family Research Project*, March, Cambridge, MA: Harvard Graduate School of Education. Available online:  
<http://www.hfrp.org/content/download/1262/48765/file/syneducation.pdf>

Mylonakou, I. & Kekes, I. (2007). School, Family and the Community in cooperation: The model of Syneducation. *International Journal about Parents in Education, 1 (0)*, 73-82.

Mylonakou - Keke, I. (2015a). Social Pedagogy and School Community. Preventing bullying in schools and dealing with diversity: Two sides of the same coin. *International Journal of Social Pedagogy, 4(1)*, 65-84.

Mylonakou - Keke, I. (2015b). The emergence of “Syn-epistemic Wholeness” from Dialectic Synergy of disciplines: A Transdisciplinary Social Pedagogic Model. *Creative Education, 6(17)*, 1890-1907.

Nash, P. (2005). Speech to worklife support conference. *London well being conference*, London, 21st April 2005.

O'Donnell, D., Schwab-Stone, M., & Muyeed, A. (2002). Multidimensional resilience in urban children exposed to community violence. *Child Development, 73(4)*, 1265-1282. Doi:10.1111/1467-8624.00471

OECD (2005b). Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers. Paris, OECD. Διαθέσιμο on line στην:  
<https://www.oecd.org/edu/school/34990905.pdf>

- O' Neill B., & Xiao J. J., (2012). Financial Behaviors Before and After the Financial Crisis: Evidence from an Online Survey. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 23(1), 33-46. Διαθέσιμο on line στην: [http://afcpe.org/assets/pdf/v23\\_j3.pdf](http://afcpe.org/assets/pdf/v23_j3.pdf) (ανακτήθηκε 14 Σεπτεμβρίου, 2016)
- Oswald, M., Johnson, B., & Howard, S. (2003). Quantifying and evaluating resilience promoting factors – teachers' beliefs and perceived roles. *Research in Education*, 70, 50-64.
- Papatraianou, L. H., & LeCornu, R. (2014). Problematizing the role of Personal and Professional Relationships in Early Career Teacher Resilience. *Australian journal of Teacher Education* 39(1), 100-116. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2014v39n1.7>
- Parker, P., & Martin, A.J. (2009). Coping and buoyancy in the workplace: Understanding their effects on teachers' work-related well-being and engagement. *Teaching and Teacher Education*, 25, 68–75.
- Parkinson, J. (ed) (2008). Review of scales of positive mental health validated for use with adults in the UK: Technical report. *NHS Health Scotland*, Glasgow.
- Patterson, J. H., Collins, L., & Abbott, G. (2004). A study of teacher resilience in urban schools. *Journal of Instructional Psychology*, 31(1), 3-11.
- Pence, A. R. (ed.) (1998) *Ecological Research with Children and Families: From concepts to methodology*. New York: Teachers' College Press.
- Peng, S. (1994). Understanding Resilient Students. The use of National longitudinal databases. In M. C Wang, & E. W. Gordon, (eds). *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects*, 73-84. London: Routledge.
- Perry, J.D. & Bard, E.M. (2001). Resilience predictors of violence and externalizing behaviour problems for urban exceptional students. From a paper presented at the *Annual Conference of the National Association of School Psychologists*, Washington, DC. Ανακτήθηκε 7 Σεπτεμβρίου από <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED451453.pdf>
- Peterson, C., Park, N. & Sweeney, P. (2008). Group well-being: Morale from a positive psychology perspective. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 19–36.
- Petrie, P. (2011). *Communication Skills for Working with Children and Young People: Introducing Social Pedagogy*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

- Piña López, J. A. (2015). Un análisis crítico del concepto de resiliencia en psicología. *Anales de psicología*, 31(3), 751-758.
- Pressman, S.D., & Cohen, S. (2005). Does positive affect influence health? *Psychological Bulletin*, 131, 925–971.
- PricewaterhouseCoopers (2001). *Teacher workload study*. London: DfES.
- Priestley, M.; Edwards, R., Priestley, A., & Miller, K. (2012). Teacher Agency in Curriculum Making: Agents of Change and Spaces for Maneuver. *Curriculum Inquiry*, 42 (2), 191-214. Doi: 10.1111/j.1467- 873X.2012.00588.x
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 307–321. Doi:10.1002/jclp.10020
- Richardson, G. E., Neiger, B. L., Jenson, S., & Kumpfer K. L. (1990). The resiliency model [synthesis]. *Health Education*, 21(6), 33-39.
- Rirkin, M., Hoopman, M. (1991). *Moving beyond risk to resiliency*. Minneapolis, MN: Minneapolis Public School.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity - Protective factors and resistance to psychiatric-disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611.
- Rutter, M. (1990) Psychosocial resilience and protective mechanisms, in: J. Rolf, A.S. Masten, D. Cicchetti, K.H. Nuechterlein & S. Weintraub (Eds) *Risk and protective factors in the development of psychopathology*, New York: Cambridge, 181–214.
- Rutter, M. (2006). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 1-12.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimer, P., & Ousten, J. (1979.) *Fifteen-thousand Hours: Secondary schools and their effects on children*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). To be happy or to be self-fulfilled: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. In S. Fiske (Ed.), *Annual Review of Psychology* 52, 141-166. Palo Alto, CA: Annual Reviews/ Inc.
- Ryff, C.D., & Singer, B. (2003). Flourishing under fire: Resilience as a prototype of challenged thriving. In C. L. M. Keyes & J. Haidt (Eds.), *Positive psychology and the*



*life well-lived*, 15–36. Washington, DC: APA

Sachs, S. K. (2004). Evaluation of teacher attributes as factors of success in urban schools. *Journal of Teacher Educations*, 55(2), 177-187.

Doi: 10.1177/0022487103261569

Sacker, A., Schoon, I., and Bartley, M. (2002). Social inequality in educational achievement and psychological adjustment throughout childhood: magnitude and mechanisms. *Social Science and Medicine*, 55, 863-880.

Saha, L., & Dworkin, A. (2009). Introduction: new perspectives on teachers and teaching. In Saha, L., & Dworkin, A. (Eds.). *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*, 3-11. New York: Springer.

Samman, E. (2007). Psychological and subjective wellbeing: a proposal for internationally comparable indicators. Oxford: University of Oxford, *Oxford Poverty and Human Development Initiative*.

<http://www.ophi.org.uk/wp-content/uploads/OPHI-wp05.pdf>

Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B. & Grabbe, Y. (2007a). *Effective Pre-school and Primary Education 3-11 Project (EPPE 3-11): Influences on Children's Attainment and Progress in Key Stage 2: Cognitive Outcomes in Year 5. Full Report*. London: Institute of Education, University of London.

Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Barreau, S. & Grabbe, Y. (2007b). *Effective Pre-school and Primary Education 3-11 Project (EPPE 3-11): Influences on Children's Development and Progress in Key Stage 2: Social/behavioural Outcomes in Year 5. Research Report No. DCSF-RR007*. Nottingham: DfES Publications.

Santos, R. S. (2012). "Why Resilience? A Review of Literature of Resilience and Implications for Further Educational Research." Qualifying Paper, Claremont Graduate University and San Diego State University.

<https://go.sdsu.edu/education/doc/files/01370-ResiliencyLiteratureReview%28SDSU%29.pdf>

(ανακτήθηκε 27 Σεπτεμβρίου, 2016).

Schlichte, J., Yssel, N., & Merbler, J. (2005). Pathways to burnout: Case studies in teacher isolation and alienation. *Preventing School Failure*, 50, 35-40.

Doi:10.3200/PSFL.50.1.35-40

Schoon, I. (2007). Adaptations to changing times: Agency in context. *International*



*Journal of Psychology*, 42, 94–101.

- Schufeli, W. B. & Bakker A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study, *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315. Doi:10.1002/job.248
- Seligman, M. E. P. (2003). Positive Psychology: Fundamental assumptions. *American Psychologist*, 16 (3), 126-127.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, Vol 55(1), 5-14.  
<http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Smolka, M.N., Buhler, M., Schumann, G., Klein, S., Hu, X.Z., Moayer, M., et al., 2007. Gene-gene effects on central processing of aversive stimuli. *Molecular Psychiatry* 12 (3), 307–317.
- Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: Interdisciplinary perspectives. *European Journal of Psychotraumatology*, 5, 25338, doi: <http://dx.doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338>
- Stanford, B. H. (2001). Reflections of resilient persevering urban teachers. *Teacher Education Quarterly*, 28(3), 75-87.
- Stoll, L., & Louis, K.S. (Eds.). (2007). *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. London/New York: Open University Press/McGraw Hill.
- Stronge, J. H. (2007). *Qualities of effective teachers*. Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development
- Tait, M. (2008). Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment, and retention. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 57-76.
- Telzrow, C.F., McNamara, K., & Hollinger, C.L. (2000). Fidelity of problem solving implementation and relationship to student performance. *School Psychology Review*, 29, 443–461
- Troman, G. & Woods, P. (2001). *Primary Teachers' Stress*. New York: Routledge/Falmer.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an

- allusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944-956
- Tsouloupas, C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehaviour and Emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology*, 30(2), 173-189.  
<http://dx.doi.org/10.1080/01443410903494460>
- Ungar, M. (2008). Resilience across cultures. *British Journal of Social Work*, 38(2), 218-235. Doi: 10.1093/bjsw/bc343
- Ungar, M. & Liebenberg, L. (2011). Assessing Resilience across Cultures Using Mixed Methods: Construction of The Child and Youth Resilience Measure. *Journal of Multiple Methods in Research*, 5(2), 126-149. Doi:10.1177/1558689811400607
- Vassiliadou, M. (1998) Psychosomatic Anthropology: Physiology and Pathology, an axiological contribution to the bio-psychosocial medical model, *based on thesis*, Athens
- Vassiliadou, M. (2004). Athens Mental Health Promotion Programme: Raising the awareness of health professionals and the public in Greece, In Saxena, S., Garrison, P. (Eds) *Mental Health Promotion: Case Studies from Countries, WHO and WFMH*
- Vassiliadou, M. (2005). Mental Health Promotion and Education, "Epictetus": Axiological Cognitive Educational Strategies, 2nd ed. *Educational Trust for Health Improvement through Cognitive Strategies*, London
- Vassiliadou, M. (2006). *Mental Health Promotion and Personalities Disorders: The Axiological Model*, Jason Publ.
- Vassiliadou, M. (2008) Axiological Anthropology and the Promotion of Mental Health, 2nd ed., *Educational Trust for Health Improvement through Cognitive Strategies*, London
- Vinaccia, S., Quiceno, J. M. y Moreno-San Pedro, E. (2007). Resiliencia en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 16, 139-146.
- Wagnild, G.M, & Young, H.M. 1993. Development and psychometric evaluation of the

- Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1, 165-178.
- Wagnild, G. M. (2016). *The resilience scale. User's guide*, Edited by Paul E. Guinn, Resilience Center.
- Wang, M. C., Haertel, G., & Walberg, H. J. (1993) Synthesis of research: what helps students learn? *Educational Leadership*, 51(4), 74-79.
- Walsh, F. (1998). *Strengthening family resilience*. New York: The Guilford Press.
- Walsh, F. (2007). Traumatic loss and major disasters: Strengthening family and community resilience. *Family Process*, 46(2), 207-227.
- Waxman, H.C., Gray, J.P, & Padrón, Y.N. (Eds.). (2004). *Educational resiliency: Student, teacher, and school perspectives*. Greenwich, CT: Information Age.
- Webb, R., Vulliamy, G., Hämäläinen, S., Sarja, A., Kimonen, E. & Nevalainen, R. (2004) Pressures, rewards and teacher retention: A comparative study of primary teaching in England and Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48(2), 169–188.
- Werner, E. (1993). Risk, resilience, and recovery: Perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology*, 5, 503-515.
- Werner, E. E. (2006). What Can We Learn about Resilience from Large-Scale Longitudinal Studies? In Goldstein, S. & Brooks, R. B. (Eds.), *Handbook of Resilience in Children*: 91-106. New York: Springer Science +Business Media.
- Werner, E. E., & Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Williams, J. S. (2003). Why great teacher stay [commentary]. *Educational Leadership* 60(8), 71-75.
- World Health Organization (2003). *Investing in mental health*. Geneva, World Health Organization. [http://www.who.int/mental\\_health/media/investing\\_mnh.pdf](http://www.who.int/mental_health/media/investing_mnh.pdf)
- World Health Organization (2004) Prevention of Mental Disorders: Effective interventions and policy options. Summary Report. A report of the World Health Organization Department of Mental Health and Substance Abuse in collaboration with the Prevention Research Centre of the Universities of Nijmegen and Maastricht. Geneva: WHO.

[www.who.int/mental\\_health/evidence/en/prevention\\_of\\_mental\\_disorders\\_sr.pdf](http://www.who.int/mental_health/evidence/en/prevention_of_mental_disorders_sr.pdf)

Wolin, S.J. & Wolin, S. (1993). *The resilient self: How survivors of troubled families arise above adversity*. New York: Villard Books.

Woolfolk Hoy, A. & Burke Spero, R. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: a comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21, 343-356.

Wu, G., Feder, A., Cohen, H., Kim, S.S., Calderom, S., Charney, P.S., & Mathé A.A. (2013). Understanding Resilience. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 7(10). <http://dx.doi.org/103389/fnbeh.2013.00010>

Zucker, R.A. (2006). Alcohol use and the alcohol use disorders: A developmental–biopsychosocial systems formulation covering the life course. In: D. Cicchetti & D. Cohen (Eds) *Developmental psychopathology: Vol. 3. Risk, disorder, and adaptation*, 620–656, New York: Wiley.

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

## Ενημερωτικό σημείωμα της έρευνας

**Τίτλος έρευνας:** Η επίδραση της οικονομική κρίσης στην ψυχική ανθεκτικότητα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

### Ερευνητικό σχέδιο

**Σκοπός της έρευνας** είναι να διερευνήσουμε το επίπεδο **Ανθεκτικότητας** εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε αστικό κέντρο (Νομός Αττικής) και στη συνέχεια να διερευνηθεί η διαφοροποίησή της ως προς το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας, την οικονομική κατάσταση, τις εργασιακές και τις οικογενειακές τους σχέσεις, τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και την οικονομική κρίση

### Δείγμα της έρευνας

Στην έρευνα θα συμμετέχουν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής.

### Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι:

- Ποιο είναι το επίπεδο ανθεκτικότητας εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής;
- Διαφοροποιείται η ανθεκτικότητά τους βάσει του φύλου;
- Διαφοροποιείται η ανθεκτικότητά τους σε σχέση με την ηλικία;
- Διαφοροποιείται η ανθεκτικότητά τους σε σχέση με τα χρόνια προϋπηρεσίας;
- Υπάρχει σχέση μεταξύ ανθεκτικότητας και οικονομικής τους κατάστασης;
- Υπάρχει σχέση μεταξύ ανθεκτικότητας και εργασιακών τους σχέσεων;
- Υπάρχει σχέση μεταξύ ανθεκτικότητας και οικογενειακών τους σχέσεων;
- Υπάρχει σχέση μεταξύ ανθεκτικότητας και της λειτουργικότητας τους εκπαιδευτικού συστήματος;
- Υπάρχει σχέση μεταξύ ανθεκτικότητας και οικονομικής κρίσης;

Το βασικό ερευνητικό εργαλείο που θα χρησιμοποιήσουμε για να μετρήσουμε την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών είναι η 25-item Resilience Scale (RS-25), της οποίας έχουμε αγοράσει την άδεια χρήσης της ελληνικής έκδοσης.

Τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας.

Ευελπιστούμε στην εθελοντική συμμετοχή σας.

Ευχαριστούμε πολύ!

Η ερευνήτρια

Αναστασία Μπότου

## Ερωτηματολόγιο

### Η Κλίμακα Ανθεκτικότητας (The Resilience Scale by Wagnild & Young, 1987)

Παρακαλώ, διαβάστε τις παρακάτω προτάσεις. Στα δεξιά κάθε πρότασης, θα βρείτε 7 αριθμούς, από το «1» (Διαφωνώ Πολύ) στα αριστερά μέχρι το «7» (Συμφωνώ Πολύ) στα δεξιά. Σημειώστε τον κύκλο κάτω από τον αριθμό ο οποίος υποδεικνύει καλύτερα τι αισθάνεστε για την πρόταση. Για παράδειγμα, αν διαφωνείτε πολύ με μία πρόταση σημειώστε «1». Αν είστε ουδέτερος/η, σημειώστε «4», και αν συμφωνείτε πολύ, σημειώστε «7», κ.τ.λ.

	1 (Διαφωνώ Πολύ)	2	3	4	5	6	7 (Συμφωνώ Πολύ)
1. Όταν κάνω σχέδια, τα ολοκληρώνω.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
2. Συνήθως τα καταφέρνω, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
3. Είμαι ικανός/ή να βασίζομαι στον εαυτό μου περισσότερο από ότι οποιοσδήποτε άλλος.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
4. Το να συνεχίζω να ενδιαφέρομαι για πράγματα είναι σημαντικό για μένα.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
5. Μπορώ να είμαι μόνος/-η μου αν πρέπει.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
6. Νιώθω περήφανος/-η που έχω πετύχει πράγματα στη ζωή.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
7. Συνήθως ενσωματώνω τα πράγματα στο ρυθμό της ζωής μου.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
8. Είμαστε φίλοι με τον εαυτό μου.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
9. Νιώθω ότι μπορώ να χειριστώ πολλά πράγματα ταυτόχρονα.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
10. Είμαι αποφασισμένος/-η.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
11. Σπάνια αναρωτιέμαι ποιο είναι το νόημα όλων αυτών.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
12. Κάνω τα πράγματα ένα κάθε μέρα.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
13. Μπορώ να ανταπεξέλθω σε δύσκολους καιρούς γιατί αντιμετώπισα δυσκολίες και πριν.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
14. Έχω αυτοπειθαρχία.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
15. Διατηρώ το ενδιαφέρον μου σε πράγματα.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
16. Μπορώ συνήθως να βρω κάτι με το οποίο να	1	2	3	4	5	6	7

γελάσω.	μ	μ	μ	μ	μ	μ	μ
17. Η πίστη μου στον εαυτό μου με βοηθά να τα βγάλω πέρα στους δύσκολους καιρούς.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
18. Σε περίπτωση ανάγκης είμαι κάποιος στον οποίο οι άνθρωποι μπορούν να βασιστούν.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
19. Μπορώ συνήθως να δω μια κατάσταση από διαφορετικές οπτικές γωνίες.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
20. Μερικές φορές ωθώ τον εαυτό μου να κάνει κάποια πράγματα είτε το θέλω, είτε όχι.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
21. Η ζωή μου έχει νόημα.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
	1 (Διαφωνώ Πολύ)	2	3	4	5	6	7 (Συμφωνώ Πολύ)
22. Δεν λιμνάζω σε πράγματα για τα οποία δε μπορώ να κάνω τίποτα.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
23. Όταν είμαι σε μια δύσκολη κατάσταση, συνήθως μπορώ να βρω το δρόμο προς τη λύση.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
24. Έχω αρκετή ενέργεια για να κάνω αυτά που πρέπει να κάνω.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ
25. Είμαι εντάξει αν υπάρχουν άνθρωποι που δε με συμπαθούν.	1 μ	2 μ	3 μ	4 μ	5 μ	6 μ	7 μ

© 1987 Gail M. Wagnild & Heather M. Young. Used by permission. All rights reserved. "The Resilience Scale" is an international trademark of Gail M. Wagnild & Heather M. Young

26. Αντεπεξέρχομαι στην κάλυψη των οικονομικών μου αναγκών και υποχρεώσεων	1	2	3	4	5	6	7
27. Η σχέση μου με τους συναδέλφους μου είναι άριστη	1	2	3	4	5	6	7
28. Η σχέση μου με τα μέλη της οικογένειάς μου είναι άριστη	1	2	3	4	5	6	7
29. Η λειτουργία του Εκπαιδευτικού Συστήματος καλύπτει ικανοποιητικά τις επαγγελματικές μου ανάγκες	1	2	3	4	5	6	7
30. Η οικονομική κρίση δυσκολεύει σημαντικά την καθημερινότητά μου	1	2	3	4	5	6	7

### ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο:  Γυναίκα  Άνδρας

Ηλικία: 

25-30	31-44	45-60	60+



Προϋπηρεσία:

1-9	10-19	20-29	30+

Συνολικός αριθμός εκπαιδευτικών σχολείου:

Ειδικότητα: \_\_\_\_\_  
(π.χ. ΠΕ 70 Δάσκαλος)

Οικογενειακή κατάσταση:

Άγαμος	Έγγαμος	Έγγαμος με παιδιά	Διαζευγμένος

Ανώτερο πτυχίο σπουδών:

Πτυχίο Ακαδημίας	Πτυχίο Πανεπιστημιακό	Μεταπτυχιακό	Διδακτορικό

Γράψτε τη θέση ευθύνης που τυχόν έχετε: \_\_\_\_\_