ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΛΑΡΙΣΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και ο ρόλος του άγχους, των στρατηγικών διαχείρισης κρίσης στην οικογένεια και της ντροπής»

Μαυρουδή Διαμάντω
Κοινωνική Λειτουργός, Π.Ε. 30

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πάσχου Αθηνά, Ψυχολόγος, MSc, PhD, Επιβλέπουσα

Γκούβα Μαίρη, Καθηγήτρια, Μέλος Τριμελούς Επιτροπής

Κοτρώτσιου Ευαγγελία, Καθηγήτρια, Μέλος Τριμελούς Επιτροπής

Λάρισα, 2021

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΛΑΡΙΣΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ

«Mental resilience of special education teachers and the role of stress, family crisis management strategies and shame»

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες 5
Περίληψη 6
Abstract 7
ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ 8
Εισαγωγή 8
1.ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ 10
1.1 Ορισμός 10
1.2 Μοντέλα ψυχικής ανθεκτικότητας 11
1.3 Επίτευξη ψυχικής ανθεκτικότητας 12
1.4 Ανθεκτικότητα εκπαιδευτικών 12
1.5 Παράγοντες ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών 13
1.6 Εκπαίδευση στην ανθεκτικότητα 15
2. ΑΓΧΟΣ 16
2.1 Ορισμοί, διάκριση άγχους και στρες 16
2.2 Εργασιακό στρες 17
2.3 Το άγχος των εκπαιδευτικών 19
2.4 Στρες ειδικών παιδαγωγών 20
2.5 Στρεσογόνοι παράγοντες στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού 22
2.6 Στρατηγικές διαχείρισης του στρες των εκπαιδευτικών 24
3. ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΚΡΙΣΗΣ ΣΤΙΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΕΣ 25
3.1 Διαχείριση κρίσης στην οικογένεια, υποστήριξη και στρατηγικές αντιμετώπισης 25
3.2 Είδη στρατηγικών διαχείρισης στην οικογένεια 25
3.3 Θεωρίες στρατηγικών διαχείρισης στην οικογένεια 26
3.4 Στρες στην οικογένεια και δεξιότητες ανταπόκρισης 29
4. ΤΟ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ ΤΗΣ ΝΤΡΟΠΗΣ 32
4.1 Η έννοια της ντροπής 32
4.2 Η επίδραση της ντροπής στη ζωή του ατόμου 33
4.3 Ντροπή και ενοχή 34
4.4 Θεωρίες σχετικά με τη ντροπή 36
4.5 Η πυξίδα της ντροπής - ¨Compass of shame¨ 39

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

5. Η ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΚΑΙ ΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΤΗΝ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ 41
ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ 43
1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ 43
1.1 Σκοπός 43
1.2 Ερευνητικές υποθέσεις 43
2. ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ 44
2.1 Σχεδιασμός μελέτης 44
2.2 Πληθυσμός και Δείγμα 44
2.3 Συλλογή δεδομένων και Ερευνητικά εργαλεία 44
Α. Ερωτηματολόγιο κοινωνικοδημογραφικών και υπηρεσιακών χαρακτηριστικών. 44
Β. Κλίμακα Ψυχικής Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC) 44
Γ. Κλίμακα αυτό-αξιολόγησης του άγχους - State- Trait Anxiety Inventory (STAI; Spielberger, 1970) 45
Δ. Κλίμακα Μέτρησης της Διαχείρισης Κρίσης στην Οικογένεια (F-COPES) (McCubbin, Thompson & McCubbin, 2001) 45
Ε. Κλίμακα Εξωτερικής Ντροπής (Other As Shamer Scale- OAS) (Goss, Gilbert & Allan, 1994) 46
ΣΤ. Κλίμακα για το Βίωμα της Ντροπής (Experience of Shame Scale- ESS) (Andrews, Qian & Valentine, 2002) 46
2.4 Στατιστική ανάλυση δεδομένων 47
3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 49
3.1 Έλεγχος των εργαλείων μέτρησης 49
3.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ 50
4. Συζήτηση 81
5. Συμπέρασμα 87
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ 88
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 102

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Ευχαριστίες

Η πραγματοποίηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας απαιτούσε αφοσίωση, υπομονή και δύναμη. Για το λόγο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην εκπόνηση της. Σημαντική βοήθεια σε αυτό το πόνημα πρόσφερε η επιβλέπουσα καθηγήτρια της διπλωματικής μου εργασίας κα. Αθηνά Πάσχου την οποία θα ήθελα να ευχαριστήσω για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε, τη βοήθεια σε ακαδημαϊκό και ψυχικό επίπεδο και τις γνώσεις που παρείχε. Επιπλέον θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συναδέλφους μου, που συμμετείχαν στην έρευνα της παρούσας εργασίας, καθώς χωρίς την βοήθεια τους, δε ήταν δυνατό να πραγματοποιηθεί. Εν συνεχεία, θα ήθελα να αναφερθώ στην αμέριστη υποστήριξη της μητέρας και των φίλων μου που ήταν δίπλα μου και με υποστήριξαν στις περιόδους που ή πίεση ήταν μεγάλη και τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω το σύντροφό μου Νίκο, που με την υπομονή και τη συμπαράσταση του στάθηκε το σημαντικότερο στήριγμα, στις πιο δύσκολες στιγμές, όλον αυτό καιρό.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Περίληψη

Εισαγωγή: Η ψυχική ανθεκτικότητα εμφανίζεται ως σημαντικός παράγοντας στη ζωή των εργαζομένων. Στον τομέα της εκπαίδευσης η σχετική βιβλιογραφία επικεντρώνεται στα επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών και στους παράγοντες που την επηρεάζουν. **Σκοπός:** Σκοπός της μελέτης ήταν η διερεύνηση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και της σχέσης που υπάρχει με το άγχος, τα επίπεδα αντιμετώπισης κρίσης στην οικογένεια και το βίωμα της ντροπής. **Υλικό και Μέθοδος:** Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 107 εργαζόμενοι στην ειδική αγωγή, σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας που ανήκαν στις κατηγορίες του εκπαιδευτικού και ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με ερωτηματολόγιο που περιλάμβανε έξι μέρη: α) κοινωνικοδημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά, β) Κλίμακα Ψυχικής Ανθεκτικότητας: Connor-Davidson Pesilience Scale, γ) Κλίμακα διερεύνησης άγχους: STAI, δ) Κλίμακα μέτρησης της κρίσης στην οικογένεια: F-COPES, ε) Κλίμακα Εσωτερικής ντροπής: ESS και στ) Κλίμακα εξωτερικής ντροπής: OAS. Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πρόγραμμα “SPSS 26.0 for Windows”. **Αποτελέσματα:** Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος διαθέτει υψηλές τιμές ψυχικής ανθεκτικότητας, ενώ βιώνει μέτρια επίπεδα παροδικού και σχετικά χαμηλά επίπεδα μόνιμου άγχους. Επίσης διαθέτει μέτρια επίπεδα εξωτερικής ντροπής και σχετικά υψηλά επίπεδα εσωτερικής ντροπής. Η συνολική ψυχική ανθεκτικότητα σχετίζεται αρνητικά με την εξωτερική ντροπή, καθώς και με το παροδικό και το μόνιμο άγχος, ενώ σχετίζεται θετικά με τα συνολικά επίπεδα αντιμετώπισης κρίσης στην οικογένεια. Τέλος το άγχος σχετίζεται θετικά με την ντροπή και αρνητικά με τα συνολικά επίπεδα της αντιμετώπισης κρίσης στην οικογένεια. **Συμπεράσματα:** Η ψυχική ανθεκτικότητα επιδρά προστατευτικά στο άγχος και την εξωτερική ντροπή των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και σχετίζεται θετικά και με τη διαχείριση κρίσεων στην οικογένεια.

Λέξεις κλειδιά: ψυχική ανθεκτικότητα, εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, άγχος, στρατηγικές διαχείρισης κρίσης , εσωτερική και εξωτερική ντροπή.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Abstract

Introduction: Mental resilience appears to be an important factor in the lives of employees. In the field of education, the relevant literature focuses on the levels of mental resilience of teachers and the factors that affect it. **Aim**: The aim of the study was to investigate the mental resilience of special education teachers and the relationship between stress, crisis response levels in the family and the experience of shame. **Material and Method**: The sample of the research consisted of 107 employees in special education, in primary and secondary schools of the prefecture of Magnesia that belonged to the categories of teaching and special educational staff. Data were collected through a questionnaire consisting of six parts: a) socio-demographic and occupational characteristics, b) Mental Resilience Scale: Connor-Davidson Resilience Scale, c) Stress Scale: STAI, d) Family Crisis Scale: F-COPES, e) Internal Shame Scale: ESS and f) External Shame Scale: OAS. Data analysis was performed with the statistical program "SPSS 26.0 for Windows". **Results**: The majority of teachers in the sample have high levels of mental resilience, while experiencing moderate levels of transient stress and relatively low levels of permanent stress. It also has moderate levels of external shame and relatively high levels of internal shame. Overall mental resilience is negatively related to external shame, as well as transient and permanent stress, while it is positively related to overall levels of crisis management in the family. Finally, stress is positively related to shame and negatively to overall levels of crisis management in the family. **Conclusions**: Mental resilience has a protective effect on the stress and external shame of special education teachers and is positively related to crisis management in the family.

Keywords: mental resilience, special education teachers, stress, crisis management strategies, internal and external shame.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Εισαγωγή

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ανήκει στην κατηγορία των επαγγελμάτων, όπου οι εργαζόμενοι βιώνουν υψηλά επίπεδα στρες. Το στρες αυτό οφείλεται σε πολλούς και διαφορετικούς μεταξύ τους παράγοντες και συχνά επιβαρύνει την ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών (Johnson et al., 2005). Συγκεκριμένα για την κατηγορία των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο χώρο της Ειδικής Αγωγής, οι ανάγκες της καθημερινής εργασίας περιλαμβάνουν επιπρόσθετα, την διαχείριση έκτακτων καταστάσεων, την ανάληψη επιπλέον καθηκόντων, τη λειτουργεία σε πολλαπλά επίπεδα και ρόλους.

Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες επικεντρώνονται στο χαρακτηριστικό αυτό που επιτρέπει στους ανθρώπους γενικότερα, αλλά και στους επαγγελματίες κάθε κλάδου να ανταποκρίνονται στις ποικίλες απαιτήσεις της καθημερινότητας, να υπερνικούν τις δυσκολίες και να διαχειρίζονται το εργασιακό στρες. Το χαρακτηριστικό αυτό, γνωστό ως ψυχική ανθεκτικότητα απαντάται συχνά στα σχολικά περιβάλλοντα και είναι αυτό που ενισχύει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να προσαρμόζονται στην απαιτητική εργασία και να παραμένουν αποτελεσματικοί στο έργο τους, στο πέρασμα του χρόνου (Gibbs & Miller, 2014).

Οι παράγοντες που συμμετέχουν στην ανάπτυξη της ψυχικής ανθεκτικότητας είναι αρκετοί. Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, τα συναισθήματα και τα βιώματα στη ζωή του ατόμου, συγκαταλέγονται στους παράγοντες αυτούς που επιδρούν ο κάθε ένας ξεχωριστά στη διαμόρφωση της ανθεκτικότητας. Το βίωμα της ντροπής ως στρεσογόνος εμπειρία, που περιλαμβάνει το στοιχείο της εσωτερικής αυτοαξιολόγησης, αρνητικές εκτιμήσεις και σκέψεις για τον εαυτό (Gilbert, 2002), καθώς και αγωνία για τον τρόπο που χαρακτηρίζεται ο εαυτός από τους γύρω και την πιθανή απόρριψη από αυτούς, είναι μια εμπειρία που συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και κατά συνέπεια και της ψυχικής ανθεκτικότητας.

Επιπλέον στον εργασιακό χώρο και συγκεκριμένα στον τομέα της ειδικής αγωγής, όπου οι απαιτήσεις είναι μεγάλες και οι επιλογές περιορισμένες οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να χρησιμοποιούν αποτελεσματικές στρατηγικές διαχείρισης των κρίσεων. Η σύνδεση μεταξύ του άγχους και των επιπέδων δυσφορίας των εκπαιδευτικών με τις στρατηγικές αντιμετώπισής τους φαίνεται να είναι σημαντική (Austin, Shah & Muncer, 2005). Η επιλογή των στρατηγικών ωστόσο δεν εξαρτάται μόνο από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου, εγγενή ή επίκτητα, αλλά σε μεγάλο βαθμό είναι αποτέλεσμα του περιβάλλοντος και της οικογένειας όπου το άτομο διαπαιδαγωγήθηκε.

Λαμβάνοντας υπόψη τους παραπάνω προβληματισμούς, σκοπός της παρούσας ερευνητικής μελέτης είναι να διερευνηθούν τα επίπεδα της ψυχικής ανθεκτικότητας που εμφανίζουν οι εκπαιδευτικοί στην Ειδική αγωγή και να αναδειχθεί η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών και παράγοντες όπως τα επίπεδα άγχους που βιώνουν, τα επίπεδα και τους τρόπους

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

διαχείρισης κρίσης την οικογένεια καθώς και του βιώματος, της εξωτερικής και εσωτερικής ντροπής. Οι παράγοντες αυτοί μελετώνται τόσο σε σχέση με την ψυχική ανθεκτικότητα όσο και ως προς τη μεταξύ τους σχέση.

Η εργασία περιλαμβάνει δύο μέρη, το γενικό και το ειδικό μέρος. Στο γενικό, διατυπώνονται σημαντικές θεωρητικές πλευρές της μελέτης με βάση τη βιβλιογραφία και χωρίζεται σε τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι κεντρικές έννοιες της ψυχικής ανθεκτικότητας, και μελετώνται συγκεκριμένα στον χώρο της εκπαίδευσης και ειδικότερα της ειδικής αγωγής. Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά στις έννοιες του άγχους και του στρες και στην εμφάνισή τους στους εκπαιδευτικούς και συγκεκριμένα στους ειδικούς παιδαγωγούς. Στο τρίτο κεφάλαιο παρατίθενται δεδομένα σχετικά με τις στρατηγικές διαχείρισης κρίσης στην οικογένεια, τα είδη τους καθώς και θεωρίες σχετικές με την ανάπτυξη των στρατηγικών, ενώ στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η έννοια της ντροπής, η επίδρασή της στα άτομα, γίνεται διαχωρισμός από την ενοχή και παρουσιάζονται κάποια θεωρητικά μοντέλα.

Στο ειδικό μέρος της εργασίας, διατυπώνονται, ο σκοπός της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα, καθώς και το υλικό και η μέθοδος της μελέτης, περιλαμβανομένων και των ερευνητικών εργαλείων. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα και η μελέτη ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα και τη συζήτηση με στόχο την ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

1.ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ

1.1 Ορισμός

Ο όρος ψυχική ανθεκτικότητα μελετήθηκε από πολλούς ερευνητές τις τελευταίες δεκαετίες. Από τους πρώτους ορισμούς οι Masten, Best και Garmezy (1990), αναφέρονται στην ανθεκτικότητα ως τη διαδικασία, την ικανότητα ή το αποτέλεσμα της επιτυχούς προσαρμογής παρά τις δύσκολες ή απειλητικές περιστάσεις ενώ οι Richardson, Neiger, Jensen και Kumpfer (1990), ορίζουν την ανθεκτικότητα ως ένα χαρακτηριστικό που ποικίλλει από άτομο σε άτομο, μπορεί να αυξάνεται ή να μειώνεται με την πάροδο του χρόνου και αναφέρεται ως η διαδικασία αντιμετώπισης διαταρακτικών, αγχωτικών ή προκλητικών συμβάντων ζωής, με τρόπο που ενισχύει το άτομο με νέες δεξιότητες προστασίας και αντιμετώπισης από αυτές που είχε πριν από το συμβάν.

Η Lindstrom (2001), κάποια χρόνια αργότερα υποστηρίζει πως η ανθεκτικότητα είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο για να περιγράψει και να εξηγήσει τις πολυπλοκότητες των ατομικών και ομαδικών απαντήσεων σε τραυματικές και δύσκολες καταστάσεις, ενώ η Masten (2001), εισάγει στην έρευνα για την ψυχική ανθεκτικότητα τον όρο «ordinary magic» για να περιγράψει τη «συνηθισμένη μαγεία» της ψυχικής ανθεκτικότητας ως ένα καθημερινό χαρακτηριστικό που είναι εγγενές σε όλους τους ανθρώπους και που ως μαγικό δύσκολα μπορεί να μετρηθεί ή να ποσοτικοποιηθεί. Η Masten υποστήριξε ότι η ανθεκτικότητα δεν είναι κάποιο εξαιρετικό χαρακτηριστικό, αλλά ένα φαινόμενο που στηρίζεται σε συνηθισμένα πράγματα όπως είναι η οικογένεια, οι καλοί φίλοι και η αγάπη. Στην ανθεκτικότητα αυτή συμβάλλουν ιδιαίτερα οι θετικές εμπειρίες που συγκεντρώνει ένα άτομο από το οικογενειακό σχολικό και αργότερα από το εργασιακό περιβάλλον κατά τη διάρκεια μια ψυχοπιεστικής κατάστασης, κρίσιμης για την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας του.

Καθώς όμως οι ορισμοί της ανθεκτικότητας είναι πολυπληθείς και αφορούν διαφορετικές διαστάσεις του φαινομένου οι Aburn, Gott & Karen (2016), τους ομαδοποιούν συνοψίζοντας στα 15 σημαντικότερα σημεία. Αυτά είναι η ικανότητα διαχείρισης των αντιξοοτήτων, η ικανότητα να επανέρχεσαι στην προηγούμενη κατάσταση, η ανάκαμψη, η επιτυχημένη προσαρμογή και ρύθμιση, η «συνηθισμένη μαγεία», οι στρατηγικές διαχείρισης, η καλή ψυχική υγεία ως μέσο για την ανθεκτικότητα, η διατήρηση της ισορροπίας, τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, η αυτοεκτίμηση και αυτοαξία, η μείωση του στρες και του άγχους, τα θετικά συναισθήματα, η διατήρηση της φυσιολογικής εξέλιξης, τα θετικά αποτελέσματα και η δια βίου διαδικασία μάθησης και προβληματισμού. Η περαιτέρω ομαδοποίηση των ορισμών οδήγησε σε πέντε βασικές έννοιες της ανθεκτικότητας: στη διαχείριση των αντιξοότητων, στην προσαρμογή και την ρύθμιση, στη «συνηθισμένη μαγεία», στην καλή ψυχική υγεία ως μέσο για την ανθεκτικότητα και στην ικανότητα ανάκαμψης.

Οι Tedeschi και Calhoun (2004), μελετώντας την αντιμετώπιση ψυχοπιεστικών καταστάσεων και μεγάλων προκλήσεων στη ζωή των ανθρώπων, έκαναν αναφορά στη θετική αλλαγή που συμβαίνει ως

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

αποτέλεσμα της πάλης με εξαιρετικά δύσκολες συνθήκες ζωής και χρησιμοποίησαν τον όρο μετατραυματική ανάπτυξη για να τονίσουν το θετικό ρόλο που μπορεί να επιτελέσει στην προσωπικότητα ενός ατόμου η διαχείριση αγχογόνων και απαιτητικών καταστάσεων, ενώ η Masten (2001), καταδεικνύει ότι η ανθεκτικότητα είναι πιο συχνή στα παιδιά που μεγαλώνουν σε δύσκολες συνθήκες.

1.2 Μοντέλα ψυχικής ανθεκτικότητας

Η ψυχική ανθεκτικότητα διερευνήθηκε στα πλαίσια διαφόρων συστημάτων. Το βιολογικό μοντέλο των Bronfenbrenner και Morris (2007), τοποθετεί στον πυρήνα της θεωρίας τα επίπεδα υποστήριξης και οργάνωσης που περιβάλλουν ένα άτομο ή μια κοινότητα και την ικανότητά των ατόμων να έχουν πρόσβαση σε υποστήριξη σε μια εποχή κρίσης. Με την έννοια αυτή η συμπεριφορά ενός ατόμου σε μια κρίσιμη περίοδο, η διαχείριση καταστάσεων και η εξέλιξη είναι προϊόν αλληλεπίδρασης ενός σύνθετου δικτύου εσωτερικών και εξωτερικών συστημάτων. Η ανθεκτικότητα μπορεί με βάση τη θεωρία αυτή να προάγεται ή να αναστέλλεται σε κάθε επίπεδο του συστήματος. Τα επίπεδα αυτά είναι το άτομο, τα μικροσυστήματα, που αποτελούνται από την οικογένεια, τους συναδέλφους, τους μέντορες και τους στενούς φίλους, τα μεσοσυστήματα, τα οποία περιλαμβάνουν δύο ή περισσότερα μικροσυστήματα και τα εξωσυστήματα, τα οποία περιλαμβάνουν δύο ή περισσότερα συστήματα, ένα εκ των οποίων όμως δεν περιλαμβάνει το άτομο.

Ωστόσο, όσον αφορά στα μοντέλα ανθεκτικότητας παρά τη χρήση διαφορετικών όρων η πλειοψηφία των μελετών περιγράφει τρία μοντέλα που ορίζονται βάση του μηχανισμού της επίδρασης του στρες στην ποιότητα της προσαρμογής σε αυτό. Αυτά τα μοντέλα όπως τα περιέγραψε ο O'Leary (1998), είναι το ανταποδοτικό μοντέλο, το μοντέλο της πρόκλησης και το μοντέλο των προστατευτικών παραγόντων αντί του μοντέλου ευαλωτότητας. Η Ledesma (2014), σημειώνει πως στο ανταποδοτικό μοντέλο, η ανθεκτικότητα είναι ένας παράγοντας που εξουδετερώνει την έκθεση στην στρεσογόνο συνθήκη. Ο στρεσογόνος παράγοντας και οι αντισταθμιστικοί παράγοντες στο μοντέλο αυτό δεν αλληλεπιδρούν, αλλά συμβάλλουν ανεξάρτητα στο αποτέλεσμα. Το μοντέλο της πρόκλησης υποδηλώνει ότι ο παράγοντας που προκαλεί το άγχος, δεδομένου ότι δεν είναι εντελώς εξουθενωτικός, ενισχύει την προσαρμογή και το άτομο που βιώνει την εμπειρία του στρεσογόνου παράγοντα προετοιμάζεται καλύτερα για μια πιθανή επόμενη πρόκληση. Τέλος, στο μοντέλο του προστατευτικού παράγοντα υπάρχει μια έντονη αλληλεπίδραση ανάμεσα στους παράγοντες προστασίας και στους παράγοντες κινδύνου η οποία μειώνει την πιθανότητα αρνητικού αποτελέσματος και παράλληλα μετριάζει την επίδραση της έκθεσης στον στρεσογόνο παράγοντα (O'Leary, 1998). Με βάση τη θεωρία αυτή ο Nishikawa (2006), επισήμανε πως όταν τα άτομα αντιμετωπίζουν μια πρόκληση, οι πιθανές εκδοχές για να τη διαχειριστούν είναι τρεις: μπορεί απλά να επιβιώσουν του γεγονότος, να ανακάμψουν ή ακόμα και να αναπτυχθούν ή να ακμάσουν.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Τα μοντέλα ανθεκτικότητας, σε συνδυασμό με τη θεωρία που ανέπτυξε ο Bronfenbrenner για το ρόλο του ατόμου, του περιβαλλοντικού πλαισίου και την δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ αυτών των συστημάτων, στην ψυχική ανθεκτικότητα, συνέβαλαν ιδιαίτερα στην κατανόηση των παραγόντων και διαδικασιών που επιτρέπουν σε ένα άτομο να είναι «ανθεκτικό» (Ungar, 2013).

1.3 Επίτευξη ψυχικής ανθεκτικότητας

Ο Bonanno (2004), αναφέρει μια σειρά διαφορετικών οδών ή τρόπων για την επίτευξη της ανθεκτικότητας. Ένας από αυτούς τους τρόπους είναι η σκληρότητα, η οποία και ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας σύμφωνα με τους Kobasa, Maddi και Kahn (1982), βοηθά στη μείωση της έκθεσης στο ακραίο στρες. Η σκληρότητα αποτελείται από τρεις διαστάσεις: την αφοσίωση στην εύρεση νοήματος στη ζωή, την πεποίθηση ότι κάποιος μπορεί να επηρεάσει το περιβάλλον του και την έκβαση των γεγονότων στη ζωή του καθώς και την πεποίθηση ότι οι αρνητικές και θετικές εμπειρίες της ζωής του μπορούν να τον βοηθήσουν να μάθει και να εξελιχθεί. Αυτές οι πεποιθήσεις είναι που χρησιμοποιούν συχνά τα ανθεκτικά άτομα για να εκτιμούν δυνητικά αγχωτικές καταστάσεις ως λιγότερο απειλητικές, ελαχιστοποιώντας έτσι την εμπειρία της δυσφορίας (Bonanno, 2004).

Άλλη διάσταση που σχετίζεται με την ανθεκτικότητα είναι η θετική εικόνα του εαυτού. Μάλιστα οι Taylor και Brown (1988), υποστηρίζουν ότι μη ρεαλιστικά ή ακόμη και υπερβολικά θετικά συμπεράσματα υπέρ του εαυτού, παρότι κάποιες φορές χαρακτηρίζονται ως αρνητικές διαστάσεις στο χαρακτήρα, μπορεί να βοηθήσουν στην προσαρμογή σε ψυχοπιεστικά γεγονότα και να προωθήσουν την ευημερία και την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας. Το τρίτο στοιχείο που σύμφωνα με τον Bonanno (2004), βρέθηκε να ενισχύει την ανθεκτικότητα είναι η στρατηγικές επιβολής που χρησιμοποιούν τα άτομα με σκοπό την αποφυγή δυσάρεστων ή και δυσβάσταχτων σκέψεων και αναμνήσεων και στόχο την προστασία του συναισθήματος, ενώ τέλος, η σκόπιμη χρήση θετικού συναισθήματος και γέλιου είναι παράγοντας ανθεκτικότητας (Bonanno, Noll, Putnam, O'Neill, & Trickett, 2003) καθώς μπορεί να βοηθήσει στη μείωση των επιπέδων δυσφορίας μετά από αγχογόνα γεγονότα, είτε με την επίτευξη πνευματικής ηρεμίας είτε με την κατάργηση αρνητικών συναισθημάτων (Fredrickson & Levenson, 1998), χωρίς ωστόσο να υπονοείται κατά τη λειτουργία αυτή η επικράτηση μη αποτελεσματικής άρνησης του συναισθήματος.

1.4 Ανθεκτικότητα εκπαιδευτικών

Οι Papatraianou και Le Cornu (2014), μελέτησαν ειδικότερα την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών και υποστήριξαν πως η βοήθεια από το δίκτυο των φίλων και της οικογένειας καθώς και από το επαγγελματικό περιβάλλον που συμβάλει ιδιαίτερα στην ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στις δύσκολες συνθήκες λαμβάνεται με τους ακόλουθους πέντε τρόπους: 1) την ακρόαση από το περιβάλλον και την επίδειξη συναισθηματικής υποστήριξης, 2) την προσφορά απτής βοήθειας μέσω της προσφοράς

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

υλικών, ιδεών και γνώσεων, 3) την έκφραση ευγνωμοσύνης από συναδέλφους και προϊσταμένους είτε με τη χρήση επαίνων, είτε με την επίδειξη ευγνωμοσύνης και ενσυναίσθησης, 4) την επιβεβαίωση της δυσκολίας των καταστάσεων που βιώνει ο εκπαιδευτικός και 5) την ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών για αυτοκριτική και αναστοχασμό ως προς τα συναισθήματά τους και τον τρόπο χειρισμού αυτών, με στόχο, όχι την κριτική, αλλά την ανατροφοδότηση και την περαιτέρω ανάπτυξη.

Πρόσφατα οι Ainsworth και Oldfield (2019), κατάφεραν να αξιολογήσουν και να ποσοτικοποιήσουν την προσαρμογή των εκπαιδευτικών στις στρεσογόνες συνθήκες χρησιμοποιώντας τρεις βασικούς δείκτες ψυχικής ανθεκτικότητας: το βαθμό της ευεξίας, της εξάντλησης και της ικανοποίησης από την εργασία. Υποστήριξαν πως πολλοί εκπαιδευτικοί κατάφεραν να αναπτυχθούν και να ευημερήσουν παρά τις αντίξοες συνθήκες λόγω ιδιαίτερων εγγενών, βιολογικών χαρακτηριστικών ή χαρακτηριστικών προσωπικότητας που συνδέονταν με τους δείκτες αυτούς.

1.5 Παράγοντες ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών

Στη βιβλιογραφία έχει αναδειχθεί μια σειρά παραγόντων οι οποίοι συνδέονται με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. Τόσο η ανθεκτικότητα όσο και η επαγγελματική ευεξία, φαίνεται, ότι επηρεάζονται από πολλούς προσωπικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες. Οι παράγοντες που επιδρούν στην ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών μπορούν να διακριθούν με κριτήριο την έκβαση, είτε σε παράγοντες προστασίας είτε σε παράγοντες επικινδυνότητας (Brouskeli, Kaltsi & Loumakou, 2018).

Η πληθώρα των επιδράσεων στην ικανότητα προσαρμογής στη ψυχοκαταπόνηση οδήγησε τους Mansfield, Beltman, Broadley και Weatherby-Fell (2016), να ταξινομήσουν τους παράγοντες που επιδρούν στην ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών σε: προσωπικούς παράγοντες, οι οποίοι διακρίνονται στους παράγοντες που σχετίζονται με κίνητρα και αφορούν στο υψηλό εσωτερικό κίνητρο, την επιθυμία των εκπαιδευτικών να είναι αυτο-αποτελεσματικοί και την αίσθηση του ηθικού σκοπού και στους παράγοντες που σχετίζονται με συναισθήματα, όπως η αισιοδοξία που αφορά κυρίως στο ακαδημαϊκό πλαίσιο, η ελπίδα, η ενσυναίσθηση, η συναισθηματική και κοινωνική ικανότητα. Η άλλη κατηγορία περιλαμβάνει τους περιβαλλοντικούς παράγοντες που σχετίζονται με τις διαπροσωπικές σχέσεις τόσο στο προσωπικό όσο και στο επαγγελματικό περιβάλλον. Στην περίπτωση αυτή, η σχέση με τη διοίκηση του σχολείου, τους συναδέλφους, τους μαθητές αλλά και το κλίμα του σχολείου ήταν ιδιαίτερα σημαντική, ενώ στο προσωπικό περιβάλλον η υποστήριξη από την οικογένεια και τους φίλους κατείχε τη σπουδαιότερη θέση. Τέλος, οι στρατηγικές, όπως η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η ικανότητα συνεργασίας για την επίλυση προβλημάτων, η αναζήτηση βοήθειας, η ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής, η φροντίδα του εαυτού, η συνεχής επαγγελματική εκπαίδευση, η ύπαρξη στόχων, η καλή επικοινωνία, η θέσπιση ορίων, η πίστη, η ευελιξία και η αίσθηση του χιούμορ,

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

η ικανότητα ρύθμισης του συναισθήματος και πολλές άλλες εντοπίστηκαν ως ιδιαίτερα σημαντικοί παράγοντες για την επίτευξη ψυχικής ανθεκτικότητας στους εκπαιδευτικούς.

Ο Bozgeyikli (2017), σχετικά με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών που χαρακτηρίζονται ως παράγοντες ανθεκτικότητάς τους, αναφέρει συγκεκριμένα πως ενώ η ανθεκτικότητα φαίνεται να σχετίζεται θετικά με την εξωστρέφεια, τη δεκτικότητα του χαρακτήρα, τη ευσυνειδησία και την ανοιχτή στάση απέναντι σε νέες καταστάσεις, φαίνεται επίσης να σχετίζεται σημαντικά με νευρωτικά στοιχεία στον χαρακτήρα των εκπαιδευτικών.

Ωστόσο, αναφορικά με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού εμφανίζονται και άλλοι παράγοντες που επιδρούν στην ψυχική ανθεκτικότητα. Για παράδειγμα, ο βαθμός στον οποίο ένα σχολείο βρίσκεται σε αστικό περιβάλλον, βρέθηκε να επηρεάζει τόσο την ανθεκτικότητα όσο και την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών, οι οποίες φαίνεται να συσχετίζονται θετικά, ενώ επίσης η επιστημονική εξειδίκευση συσχετίζεται θετικά με υψηλά επίπεδα ανθεκτικότητας **(**Brouskeli, Kaltsi & Loumakou, 2018).

Επιπλέον, οι νέοι καθηγητές, που διαχειρίζονται καλά τις δυσκολίες του επαγγέλματος, φαίνεται να έχουν έναν «παράγοντα ανθεκτικότητας» που τους επιτρέπει να δημιουργούν τα δικά τους δίκτυα υποστήριξης και τις μαθησιακές εμπειρίες που τους βοηθούν να επιμένουν όταν αντιμετωπίζουν αντιφάσεις και διλήμματα στα πρώτα χρόνια διδασκαλίας (McCormack, Gore & Thomas, 2006). Παράλληλα, με την έρευνα να καταδεικνύει πως όσο πιο ανθεκτικός είναι ένας εκπαιδευτικός τόσο λιγότερες είναι οι πιθανότητες να εγκαταλείψει το επάγγελμα και κυρίως στα πρώτα χρόνια της εργασίας του (Beltman, Mansfield & Price, 2011), η ανθεκτικότητα αποδεικνύεται πως συμβάλει και στη διατήρηση των αρχαρίων εκπαιδευτικών στο επάγγελμα.

Η ψυχική ανθεκτικότητα ωστόσο δεν είναι κάτι σταθερό ούτε ώς χαρακτηριστικό, ούτε κατά το πέρασμα του χρόνου, αλλά είναι ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο και κινούμενο φαινόμενο (Mullin & Arce, 2008). Έτσι υπάρχουν περιπτώσεις όπου κάποιος μπορεί να εμφανίζει μεγάλη προσωπική δύναμη, θάρρος και προσαρμοστικότητα σε έναν τομέα της ζωής - για παράδειγμα, την εργασία, ενώ παράλληλα μπορεί να δυσκολεύεται να ξεπεράσει εμπόδια και να ανταπεξέλθει στην προσωπική του ζωή και επίσης το ίδιο άτομο μπορεί να είναι ανθεκτικό μια μέρα αλλά όχι την επόμενη (Aburn, Gott & Hoare, 2016).

Οι Gartland, Bond, Olsson, Buzwell και Sawyer (2011), σχολίασαν πως η ανθεκτικότητα δεν είναι ένα σταθερό και στάσιμο χαρακτηριστικό στους ανθρώπους, αλλά μάλλον μια δυναμική διαδικασία σε όλα τα πλαίσια και σε όλη τη διάρκεια ζωής τους, ενώ οι Gu και Day (2013), αναφερόμενοι συγκεκριμένα στην ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών χαρακτήρισαν πως αυτή δεν είναι ούτε έμφυτο χαρακτηριστικό του επαγγέλματος ούτε σταθερό στο χρόνο και εξαρτάται από τους προσωπικούς και τους εργασιακούς παράγοντες.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

1.6 Εκπαίδευση στην ανθεκτικότητα

Ωστόσο παρ' ότι οι Mansfield, Beltman, Broadley και Weatherby-Fell (2016), υπογράμμισαν τις προσωπικές δεξιότητες, την υποστήριξη που διαθέτει κανείς από το περιβάλλον και τη χρήση συγκεκριμένων στρατηγικών, ως τους σημαντικότερους παράγοντες για την επίτευξη της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών, τόνισαν παράλληλα πως η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών μπορεί να διαδραματίσει κρίσιμο ρόλο στη διαδικασία ανάπτυξης ανθεκτικότητας. Στα πλαίσια αυτά εμπίπτει και ο ισχυρισμός των Day και Gu (2013), πως για να βελτιωθεί η ποιότητα της διδασκαλίας και να αποτελέσουν οι εκπαιδευτικοί ανανεωμένα πρότυπα μίμησης για τους μαθητές χρειάζεται να ενισχυθεί η ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών μέσω μιας αποτελεσματικής εκπαίδευσης, στο ξεκίνημα της σταδιοδρομίας τους, που θα περιλαμβάνει τις κατάλληλες θεματικές για την ανάπτυξη αυτή, ενώ παράλληλα για να αυξηθεί η πιθανότητα ανάπτυξης ανθεκτικότητας και στους μαθητές τους, χρειάζεται να αυξηθεί η ανθεκτικότητα του εκπαιδευτικού (Bouillet, Ivanec & Miljević-Riđički, 2014).

Οι Kangas-Dick και O'Shaughnessy (2020), υποστηρίζουν πως ενώ οι ατομικοί παράγοντες μπορεί να συμβάλουν στην ανθεκτικότητα κάθε ανθρώπου, οι παρεμβάσεις που στοχεύουν στο περιβάλλον και ενισχύονται ταυτόχρονα από προγράμματα για την ανάπτυξη ανθεκτικότητας σε σχολικό επίπεδο φαίνεται πως παίζουν μεγαλύτερο ρόλο στην ανάπτυξη ασφαλών και ευνοϊκών για συνεργασία περιβαλλόντων όπου τόσο οι καθηγητές όσο και οι μαθητές τους, μπορούν να αναπτυχθούν και να εξελιχθούν.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

2. ΑΓΧΟΣ

2.1 Ορισμοί, διάκριση άγχους και στρες

Το άγχος και το στρες εκδηλώνονται με ποικίλες μορφές αλλά και κάτω από διαφορετικές συνθήκες στη ζωή των ανθρώπων. Οι ειδικοί έχουν υιοθετήσει κατά καιρούς, μια πληθώρα ορισμών οι οποίοι περιλαμβάνουν τις πολλές διαστάσεις που μπορεί να λάβουν οι δύο έννοιες.

Η λέξη άγχος πηγάζει από την λέξη «άγχω» που σημαίνει σφίγγω ή πνίγω και η λέξη στρες προέρχεται από τον λατινικό όρο «stringere» που επίσης σημαίνει πιέζω ή σφίγγω. Ωστόσο, οι όροι "στρες" και "άγχος" στη νέα ελληνική δεν είναι ταυτόσημοι, επειδή όμως σημασιολογικά ανήκουν σε ομόκεντρους κύκλους (Αργυροπούλου, 1999), χρησιμοποιούνται συνήθως ως τέτοιοι (Παππά, 2006), όταν θέλουμε να περιγράψουμε καταστάσεις και γεγονότα που προκαλούν ανησυχία, δυσφορία και ψυχική πίεση.

Παρ'όλα αυτά η διάκριση μεταξύ τους είναι απαραίτητη. Έτσι ενώ το στρες σύμφωνα με τη Selye (1956), είναι το αποτέλεσμα, ή η αντίδραση ενός οργανισμού σε μια πιεστική κατάσταση, το άγχος αποτελεί εκδήλωση της μακροχρόνιας έκθεσης του ατόμου σε στρεσογόνους παράγοντες και της βίωσης δυσάρεστων συναισθημάτων (Spielberger, 1972). Συγκεκριμένα ο Μάνος (1997), ορίζει το άγχος ως τη δυσάρεστη συναισθηματική κατάσταση που περιλαμβάνει τα ανεπιθύμητα αισθήματα φόβου ή ακόμη και τρόμου σαν απάντηση σε έναν κίνδυνο του οποίου η πηγή είναι σε μεγάλο βαθμό άγνωστη ή μη αναγνωρίσιμη. Ενώ οι Lazarus και Folkman (1984), υποστηρίζουν πως όταν το άτομο αισθάνεται πως αδυνατεί να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις του περιβάλλοντός του σύμφωνα με τις ικανότητες που διαθέτει, τότε βιώνει το λεγόμενο στρες.

Ο Μαρούδας (1996), διαχωρίζει το στρες από το άγχος λέγοντας πως το στρες σχετίζεται με τα εξωτερικά ερεθίσματα και τους τρόπους που αντιδρούμε σε αυτά, ενώ το άγχος αφορά μια κατάσταση εσωτερικής ανησυχίας και αγωνίας. Αυτή η αγωνία μπορεί να εντοπίζεται στο έργο που χρειάζεται να εκπονηθεί, στο ρόλο στον οποίο πρέπει το άτομο να ανταποκριθεί ή να σχετίζεται με το περιβάλλον του ατόμου και τη στάση που το άτομο υιοθετεί προς το περιβάλλον αυτό. Το άγχος αφορά σε δυνατή ψυχολογική ένταση που προκύπτει όταν το άτομο δεν μπορεί να ανταποκριθεί σε απαιτήσεις που υπερβαίνουν τις δυνατότητές του. Με την έννοια αυτή το στρες είναι η αιτία που προκαλεί το άγχος.

Σύμφωνα με τον Αλεβίζο (2008), το άγχος μπορεί να αποτελεί την κλινική εκδήλωση της μακροχρόνιας έκθεσης σε στρεσογόνους παράγοντες και είναι μια πανανθρώπινη εμπειρία που απαντάται σε παθολογικές ή μη παθολογικές καταστάσεις. Χρησιμεύει ως μηχανισμός που προειδοποιεί για πιθανό επερχόμενο κίνδυνο και με αυτή την έννοια μπορεί να λειτουργεί και προστατευτικά όταν η λειτουργία του κυμαίνεται σε μη παθολογικά πλαίσια.

Σύμφωνα με τους Μητρούση, Τραυλό, Κούκια και Ζυγά (2013), η εμφάνιση του άγχους σχετίζεται με πολλούς παράγοντες που αφορούν στις ψυχικές διεργασίες του ατόμου (συνειδητές και μη), τη σχέση του ατόμου με τον εαυτό του και τον περίγυρο, το σύστημα αξιών που πρεσβεύει, τις

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ερμηνείες στις οποίες προβαίνει, τις απαιτήσεις του οικογενειακού, φιλικού και ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος, τη δυνατότητα ανταπόκρισης σε αυτές, αλλά και σε ποικίλους βιολογικούς παράγοντες. Όταν το άγχος δεν καταλήγει δυσλειτουργικό για τη ζωή του ανθρώπου, τότε μπορεί να λειτουργήσει και θετικά προς την ανάπτυξη του. Αυτό σχετίζεται ιδιαίτερα με το γεγονός πως το άγχος δεν συνδέεται μόνο με τον στρεσογόνο παράγοντα αλλά και με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του κάθε ανθρώπου που το βιώνει (Βασιλάκη & Βάμβουκας, 1997). Ανάλογα με τα υποκειμενικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τα βιώματα και τις εμπειρίες ζωής, καθώς και την ερμηνεία που δίνει σε αυτές, ο κάθε άνθρωπος, νοηματοδοτεί διαφορετικά τις καταστάσεις και βιώνει με διαφορετικό τρόπο και διαφορετική ένταση το άγχος (Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου, 1999).

Επιπλέον, διασαφήνιση ως έννοια χρειάζεται και το στρες. Αυτό μπορεί να γίνει χωρίζοντας το στρες σε δύο κατηγορίες ανάλογα με τα αποτελέσματα που επιφέρει. Η βιβλιογραφία αναφέρεται στο θετικό και στο αρνητικό στρες. Η θετική πλευρά του στρες ή αλλιώς «eustress» αναφέρεται στο στρες ως κινητήρια δύναμη, στον άνθρωπο που το βιώνει, με αποτέλεσμα τη διέγερση και την κινητοποίηση για την αντιμετώπιση δυσκολιών και προκλήσεων. Μπορεί να θεωρηθεί δηλαδή ως αφορμή για να απελευθερωθεί η ζωτική ενέργεια του ατόμου και για το λόγο αυτό θεωρείται και επιθυμητό ή καλό στρες. Στον αντίποδα βρίσκεται η αρνητική πλευρά του στρες ή αλλιώς «distress» που σχετίζεται με αρνητικά συναισθήματα, σωματικές εκδηλώσεις έως και ιατρικά προβλήματα και αφορά στην εσωτερική πίεση αλλά και την αίσθηση της απειλής που νιώθει το άτομο που το βιώνει, γι' αυτό και συχνά χαρακτηρίζεται και ως κακό στρες και μπορεί να πάρει μέχρι και παθολογικές διαστάσεις (Fink, 2007; Kozusznik, Peiró, Lloret & Rodriguez, 2016). Ωστόσο έχει επικρατήσει συνήθως όταν αναφερόμαστε στο στρες, να υπονοούμε το αρνητικό στρες.

2.2 Εργασιακό στρες

Το στρες που προκαλείται από παράγοντες που είναι σχετικοί με την εργασία, καλείται εργασιακό στρες. Οι Schaufeli και Enzmann (1998), ορίζουν το εργασιακό στρες, ως την αρνητική εμπειρία που προκύπτει από την ανισορροπία μεταξύ των εργασιακών απαιτήσεων και της ικανότητας των εργαζομένων να ανταποκριθούν σ΄ αυτές. Αυτό συχνά, έχει ως συνέπεια την εμφάνιση του στρες όταν οι απαιτήσεις σε ένα εργασιακό περιβάλλον είναι πολύ υψηλές**.** Η Hartney (2008), υποστηρίζει πως το εργασιακό στρες δεν επηρεάζει μόνο την επαγγελματική ζωή ενός ατόμου αλλά και τις οικογενειακές σχέσεις, την ευεξία και την ευτυχία του.

Οι Spielberger, Vagg και Wasala (2003), σημειώνουν πως η εμφάνιση του εργασιακού στρες είναι μια πολυπαραγοντική διεργασία και εντοπίζουν τρία βασικά σημεία που την αφορούν. Το πρώτο αφορά στην προέλευση του στρες στο εργασιακό περιβάλλον, το δεύτερο αφορά στον τρόπο με τον οποίο ο εργαζόμενος αντιλαμβάνεται και νοηματοδοτεί τον στρεσογόνο παράγοντα και το τρίτο σημείο

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

σχετίζεται με τα συναισθήματα που εμφανίζονται όταν ο εργαζόμενος αξιολογεί τον παράγοντα ως απειλητικό.

Οι Λεοντάρη, Κυρίδης και Γιαλαμάς (2015), συμπληρώνουν πως οι μελέτες για το εργασιακό στρες υπογραμμίζουν τρεις διαστάσεις του: Η πρώτη διάσταση θεωρεί το εργασιακό στρες ως μια αντίδραση του εργαζόμενου σε μια δυσχερή ή απειλητική κατάσταση του εργασιακού περιβάλλοντος. Η αντίδραση αυτή μπορεί να εκδηλωθεί σε σωματικό και συναισθηματικό επίπεδο ή σε επίπεδο συμπεριφοράς, χωρίς ο τρόπος που συσχετίζονται τα τρία επίπεδα να είναι πάντα σαφής. Αντίθετα η δεύτερη θεώρηση ερμηνεύει το στρες ως στοιχείο που προϋπάρχει και εξηγεί πως η έντασή του, εξαρτάται από τους ενδοατομικούς παράγοντες του εργαζομένου καθώς και το μέγεθος και τη διάρκεια της συναισθηματικής ή σωματικής πίεσης που ασκείται στην εργασία. Η τρίτη και επικρατέστερη άποψη ερμηνεύει το εργασιακό στρες ως μια αλληλεπιδραστική διαδικασία και όχι ως μια αντίδραση ή ερέθισμα, ένα στατικό δηλαδή φαινόμενο. Η άποψη αυτή υποστηρίζει πως τα άτομα και οι εργαζόμενοι, ενώ αντιδρούν προς τα ερεθίσματα που δέχονται από το περιβάλλον τους, ταυτόχρονα μπορούν και να τα επηρεάζουν.

Δεδομένων των παραπάνω ευρημάτων, στην έρευνα για τις κλινικές εκδηλώσεις του στρες επικρατέστερο είναι το αλληλεπιδραστικό μοντέλο του στρες (transactional model of stress) που εντοπίζει τρείς στρεσογόνους παράγοντες στη διαμόρφωση του στρες στον εργαζόμενο. Αυτοί είναι το εργασιακό περιβάλλον, το άτομο με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του και η πίεση ή ένταση, ως απάντηση στο στρες, που σχετίζεται με ψυχοσωματικές δυσκολίες (Guglielmi & Tatrow, 1998).

Ωστόσο, μεγάλη έμφαση δίνεται στην βελτιστοποίηση της προσαρμοστικότητας του εργαζομένου στο περιβάλλον εργασίας. Η προσέγγιση του «εμβολίου» περιγράφεται ως η σιωπηρή υπόθεση που υποδεικνύει πως αφού το εργασιακό περιβάλλον δεν θα αλλάξει και θα εξακολουθεί να είναι στρεσογόνο, είναι ο εργαζόμενος είναι αυτός που θα πρέπει να εξελιχθεί και να αυξήσει την αντίστασή του στο στρες (Cooper & Cartwright, 1994).

Το εργασιακό στρες περιλαμβάνει τρεις κατηγορίες συμπτωμάτων: α) σωματικά, όπως: καρδιολογικά, ανοσολογικά και αναπνευστικά προβλήματα, β) ψυχολογικά, όπως: κατάθλιψη, άγχος, απογοήτευση από την εργασία, απομόνωση, έλλειψη ενδιαφέροντος και γ) συμπτώματα σχετικά με τη συμπεριφορά όπως είναι η κατάχρηση ουσιών, οι διαταραχές πρόσληψης τροφής, η αποφυγή της εργασίας, οι απουσίες, η έλλειψη σωματικής δραστηριότητας κτλ. (Beehr & Newman, 1978).

Το στρες, που προκύπτει λόγω των απαιτήσεων που αντιμετωπίζει ο εργαζόμενος στην προσπάθειά του να ανταποκριθεί στον εργασιακό του ρόλο και στις υποχρεώσεις που προκύπτουν από αυτόν, είναι πολύ συχνό στα ανθρωπιστικά επαγγέλματα και μπορεί να έχει δύο βασικές συνέπειες την επαγγελματική εξουθένωση (burnout) και την επαγγελματική δυσαρέσκεια. (Ben-Ari, Krole & Har-Even, 2003). Το σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης ή αλλιώς «burnout syndrome», είναι αποτέλεσμα της αντίδρασης, στους χρόνιους στρεσογόνους παράγοντες στην εργασία, σύμφωνα με

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

τους Maslach και Leiter (2016). Μπορεί να προκληθεί από το εργασιακό στρες που βιώνει ένας εργαζόμενος για πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα και να έχει αρνητική επίπτωση στην ψυχική και σωματική υγεία του.

Η Maslach (Maslach, 1982; Maslach & Leiter 2005) έχοντας ασχοληθεί αρκετά με την επαγγελματική εξουθένωση, την ορίζει ως ένα σύνδρομο σωματικής και ψυχικής εξάντλησης, σύμφωνα με το οποίο ο εργαζόμενος χάνει κάθε ενδιαφέρον και θετικό συναίσθημα για τους αποδέκτες των υπηρεσιών του, σταματά να νιώθει ικανοποίηση από την εργασία του και αναπτύσσει μια αρνητική εικόνα για τόσο για τον εαυτό του όσο και για την εργασία. Η ένταση της εξουθένωσης κάποιες φορές μπορεί αυξάνεται τόσο, ώστε το άτομο να αδυνατεί να ασκήσει πια τα εργασιακά του καθήκοντα.

2.3 Το άγχος των εκπαιδευτικών

Σχετικά με το άγχος των εκπαιδευτικών ο επικρατέστερος ορισμός των Kyriacou και Sutcliffe (1978), κάνει αναφορά σε μια εμπειρία βίωσης δυσάρεστων συναισθημάτων όπως αυτά της έντασης, της πίεσης, του άγχους, του θυμού και της κατάθλιψης που πηγάζουν από ορισμένες πτυχές της εργασίας. Συμπληρώνοντας ο Kyriacou (2001), αναφέρει πως κατά το βίωμα του εργασιακού άγχους η εργασία εκλαμβάνεται από τον εργαζόμενο ώς απειλή τόσο για την επαγγελματική αυτοπεποίθηση όσο και για την ευημερία του γενικά.

Πολλές έρευνες σχολιάζουν πως το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ανήκει στα επαγγέλματα που παρουσιάζουν τα πιο υψηλά επίπεδα εργασιακού στρες (Boyle, Borg, Falzon & Baglioni, 1995; Schonfeld, 2001), ενώ η μελέτη των Travers και Cooper (1993), επεσήμανε ότι οι δάσκαλοι βιώνουν τα υψηλότερα επίπεδα στρες συγκριτικά με άλλα επαγγέλματα που έχουν μια κοινωνική διάσταση. Τέλος, οι Firth-Cozens και Payne (1999), κατέταξαν τους εκπαιδευτικούς πρώτους, σε σχέση με τα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με άλλες επαγγελματικές κατηγορίες.

Οι Antoniou, Polychroni και Vlachakis (2006), εντόπισαν πως και οι Έλληνες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν υψηλά επίπεδα εργασιακού στρες, ενώ παράλληλα η πλειοψηφία των πραγματοποιημένων μελετών σχετικά με τα επίπεδα εργασιακού στρες και εξάντλησης των Ελλήνων εκπαιδευτικών (Antoniou, Polychroni & Kotroni, 2009; Antoniou, Polychroni & Walters, 2000; Papastylianou, 1997), ενισχύουν το εύρημα ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί βιώνουν σημαντικά υψηλά επίπεδα στρες, τα οποία επιδρούν και στην ψυχοσωματική τους ισορροπία.

Σε σχέση με το φύλο βρέθηκε πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί βιώνουν μεγαλύτερα επίπεδα εργασιακού στρες, αλλά και αρνητικά συναισθήματα προς την εργασία, τα οποία συχνά σχετίζονται με τις δυσκολίες διαχείρισης της τάξης, προβλήματα στη συμπεριφορά των μαθητών, αλληλεπίδραση με συναδέλφους αλλά και τις δυσκολίες που προκύπτουν από το ρόλο της γυναίκας στην οικογένεια και την ανάγκη για εργασία (Antoniou, Ploumpi, & Ntalla, 2013; Antoniou, Polychroni & Vlachakis, 2006; Μούζουρα, 2005).

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Αναφορικά με την ηλικία πλήθος ερευνών δείχνουν πως οι νεότεροι εκπαιδευτικοί φαίνεται να είναι περισσότερο αγχωμένοι από τους μεγαλύτερους συναδέλφους τους (Κάντας, 2001) και να εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης, ειδικά όσον αφορά στη συναισθηματική εξάντληση και την αποδέσμευση από το επάγγελμα (Antoniou et al., 2006), ενώ ο Αλεξόπουλος (1990), συμπληρώνει πως το εργασιακό στρες είναι αυξημένο στους νέους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τους παλαιότερους ίσως λόγω ζητημάτων πειθαρχίας ή και επειδή οι νεότεροι αναγκάζονται να αναλάβουν τις δύσκολες τάξεις, τις οποίες οι παλαιότεροι στο επάγγελμα εκπαιδευτικοί, δεν επιλέγουν.

Σύμφωνα με τους Kyriacou και Sutcliffe (1978) και στους εκπαιδευτικούς, όπως στην πλειοψηφία των εργαζομένων, το εργασιακό στρες εκδηλώνεται στο τρίπτυχο των σωματικών, ψυχολογικών και συμπεριφορικών συμπτωμάτων. Έτσι οι πονοκέφαλοι, η υπέρταση, το αίσθημα βάρους στο στήθος, η ευερεθιστότητα, οι φοβίες, η έλλειψη ενδιαφέροντος για τη ζωή, η αποφυγή, οι απουσίες από την εργασία, αλλά και η επιθετικότητα προς τους συναδέλφους συνοδεύουν το εργασιακό στρες οδηγώντας συχνά σε δυσαρέσκεια, μειωμένο ενδιαφέρον και αδιαφορία για την εργασία που κάποιες φορές καταλήγει ακόμα και στην εγκατάλειψη του επαγγέλματος (Guglielmi & Tatrow, 1998).

2.4 Στρες ειδικών παιδαγωγών

Στη διεθνή έρευνα υπάρχουν κάποιες λιγοστές μελέτες σύμφωνα με τις οποίες το στρες ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς ειδικής και γενικής αγωγής είτε δεν παρουσιάζει σημαντική διαφορά (Sutton & Huberty, 1984), είτε οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής που εργάζονται σε ειδικά σχολεία βιώνουν πολύ λιγότερο στρες σε σχέση με τους συναδέλφους τους, της γενικής. (Trendall, 1989). Ωστόσο η πλειοψηφία των ερευνών καταλήγει πως τα επίπεδα του εργασιακού στρες στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής είναι υψηλά (Wisniewski & Gargiulo, 1997) και μάλιστα υψηλότερα σε σχέση με αυτά των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής (Billingsley,2004; Fore, Martin & Bender, 2002; Hamama, Ronen, Shachar, & Rosenbaum, 2013; Kokkinos, 2006; Kokkinos, 2007; Talmor, Reiter, & Feigin, 2005) ενώ οι William and Gersch (2004) κάνουν λόγο και για σημαντικές διαφορές αναφορικά με τις αιτίες του στρες που οδηγούν στα διαφορετικά αυτά επίπεδα ανάμεσα στους δασκάλους ειδικής αγωγής και γενικής εκπαίδευσης. Στον Ελληνικό χώρο τα ευρήματα διίστανται, με άλλες μελέτες να συνηγορούν στα υψηλότερα επίπεδα στρες των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής (Λεονταρή, Κυρίδης, & Γιαλαμάς, 2000) και άλλες να παρουσιάζουν το εργασιακό στρες σε χαμηλά επίπεδα στους εκπαιδευτικούς της Γενικής αλλά και της Ειδικής Αγωγής (Platsidou & Agaliotis, 2008).

Επιπλέον σύμφωνα με τους William and Gersch (2004), δεν φαίνεται να προκύπτουν διαφορές αναφορικά με το στρες που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί ειδικής ανάλογα με το πλαίσιο εργασίας του εκπαιδευτικού. Έτσι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής που εργάζονται σε ειδικά σχολεία, αντιμετωπίζουν παρόμοια επίπεδα στρες με εκείνους που εργάζονται σε τμήματα ένταξης, αφού οι ιδιαίτερες απαιτήσεις στη διδασκαλία όλων των μαθητών με ειδικές ανάγκες, σε όλα τα πλαίσια

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

φοίτησης όπως ο εξειδικευμένος υλικοτεχνικός εξοπλισμός, αλλά και η έλλειψή του, προκαλούν επιπλέον άγχος στους εκπαιδευτικούς ειδικής, ανεξαρτήτως πλαισίου εργασίας. Οι Brunsting, Sreckovic και Lane (2014), εστιάζουν στο άγχος που προκαλείται στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής λόγω των αυξημένων αναγκών του μαθητικού πληθυσμού των ειδικών σχολείων, αναφορικά με θέματα, πειθαρχίας, ατομικής φροντίδας αλλά και των ορίων του ρόλου τους.

Σύμφωνα με τον Berry (2011), τα καθήκοντα ενός εκπαιδευτικού που εργάζεται στην ειδική αγωγή διαφέρουν από τα αντίστοιχα κάποιου της γενικής αγωγής ως προς το ότι έχει την υποχρέωση για τη διασφάλιση της μάθησης, της ανάπτυξης, αλλά και της ασφάλειας, μιας ομάδας πολύ διαφορετικών μεταξύ τους μαθητών με μοναδικές ατομικές ανάγκες. Αυτό σημαίνει πως ο εκπαιδευτικός ειδικής θα πρέπει να επιλύει διαρκώς προβλήματα, να σχεδιάζει νέες οδηγίες, και να προσαρμόζει συνεχώς την διδασκαλία με βάση την πρόοδο του κάθε μαθητή. Οι καθημερινές ευθύνες του είναι μεταβαλλόμενες και τα προβλήματα πολύ λιγότερο προβλέψιμα από αυτά ενός εκπαιδευτικού γενικής εκπαίδευσης, ενώ επιπλέον έχει το βάρος μιας καλής και συχνής επαφής με τις οικογένειες, τους συναδέλφους και τους ειδικούς θεραπευτές των μαθητών, καθώς και της συμφωνίας ως προς τους στόχους και το αποτέλεσμα. Τέλος πολύ σημαντικό ρόλο στη βίωση του εργασιακού στρες αλλά ακόμη και της εξουθένωσης των ειδικών εκπαιδευτικών, διαδραματίζει η επαγγελματική εμπειρία, η αντίληψη για την αυτό-αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού καθώς και αυτό που οι Skaavik και Skaavik (2007) ορίζουν ως «επάρκεια αποτελέσματος» (outcome efficacy) και αφορά στην πεποίθηση του εκπαιδευτικού για το βαθμό που το επίτευγμα και η συμπεριφορά των μαθητών μπορούν να επηρεαστούν από την εκπαίδευση και κατά συνέπεια από τον εκπαιδευτικό.

Οι Kokkinos και Davazoglou (2009), θεωρούν πως η εφαρμογή του ειδικού εκπαιδευτικού προγράμματος που ο εκπαιδευτικός ειδικής χρειάζεται να χρησιμοποιεί και να εφαρμόζει ξεχωριστά για τον κάθε μαθητή σε στενή συνεργασία και με τη συναίνεση των γονέων είναι ο πιο σημαντικός παράγοντα πρόκλησης του εργασιακού άγχους στους ειδικούς παιδαγωγούς, ενώ η κοινωνική και ακαδημαϊκή πρόοδος των παιδιών ακολουθεί στη λίστα των παραγόντων. Παράλληλα σύμφωνα με τη μελέτη των Banks και Necco (1990), ο βαθμός κατάρτισης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σχετίζεται άμεσα με το εργασιακό τους στρες, καθώς οι εκπαιδευτικοί εκείνοι που διέθεταν εκτεταμένη και καθολική εκπαίδευση και εξειδίκευση στην ειδική αγωγή βίωναν πολύ λιγότερο εργασιακό στρες σε σχέση με τους συναδέλφους τους που δεν είχαν συνολική, ολοκληρωμένη εκπαίδευση στον τομέα.

Αναφορικά με την επαγγελματική πορεία των εκπαιδευτικών, τα δεδομένα των ερευνών επισημαίνουν πως το στρες έχει υψηλή συσχέτιση με την πρόθεση των εκπαιδευτικών να εγκαταλείψουν το επάγγελμα (Guglielmi & Tatrow, 1998; Schnorr, 1995), ενώ και στο απαιτητικό έργο της εκπαίδευσης των παιδιών με ειδικές ανάγκες τα δεδομένα καταδεικνύουν πως όσο αυξάνεται το εργασιακό άγχος, αυξάνεται το επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης και επαγγελματικής εξουθένωσης, η έλλειψη κινήτρου και ενδιαφέροντος για τη διδασκαλία, με αποτέλεσμα την αύξηση

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ταυτόχρονα και του ενδεχόμενου κίνδυνου εγκατάλειψης του επαγγέλματος (Gersten, Keating, Yovanoff & Harniss, 2001; Morvant & Gersten, 1995).

2.5 Στρεσογόνοι παράγοντες στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού

Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση του εργασιακού άγχους στους εκπαιδευτικούς αφορούν κυρίως σε ζητήματα σχετικά με τους μαθητές και την συχνά δύσκολη συμπεριφορά τους στην τάξη, τις συνθήκες εργασίας, τα προβλήματα υποδομής και χωροταξικής φύσης, τον φόρτο εργασίας και γραφειοκρατικής δουλειάς, τις εντάσεις στις σχέσεις με τους συναδέλφους, καθώς και θέματα καριέρας και επαγγελματικής εξέλιξης (Kyriacou & Sutcliffe, 1978).

Πρόσφατες μελέτες σε σχολεία τυπικής εκπαίδευσης και σχολεία ειδικής αγωγής (Antoniou et al., 2006; Brouwers, & Tomic, 2000; Jennett, Harris & Mesibov, 2003), ομαδοποιούν τους παράγοντες εργασιακού στρες των εκπαιδευτικών σε: α) παράγοντες ενδογενείς του εκπαιδευτικού επαγγέλματος, όπως τα προβλήματα πειθαρχίας των μαθητών, τον αυξημένο αριθμό των μαθητών, σε συνδυασμό με την ετερογένεια της τάξης, την έλλειψη κινήτρου των μαθητών και τη χαμηλή επίδοσή, β) παράγοντες όπως το φύλο, τα χρόνια προϋπηρεσίας, την ηλικία και το βαθμό κατάρτισης που σχετίζονται με τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και επιδρούν στο βαθμό ευαλωτότητας απέναντι στο στρες που βιώνουν και γ) σε διοικητικούς παράγοντες που αφορούν στην οργάνωση και τη διοίκηση του σχολείου, όπως η κεντρική εκπαιδευτική πολιτική, προβλήματα με τη διεύθυνση του σχολείου, το πλήθος απαιτήσεων, συχνές αναπροσαρμογές του ωρολόγιου προγράμματος, έλλειψη συνεχιζόμενης εκπαίδευσης, δυσκολίες στην αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών με συναδέλφους αλλά και γονείς.
Σχετικά με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών ως παράγοντες εργασιακού στρες, οι Antoniou et al. (2009), κάνουν λόγο επιπρόσθετα για τον τύπο της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού και την έδραση ελέγχου. Όταν η έδραση ελέγχου είναι εσωτερική, τότε σύμφωνα με τους Silvernail και Capelluti (1991), ο εκπαιδευτικός τείνει να αποδίδει το αποτέλεσμα της προσπάθειάς που κάνει με τους μαθητές στον εαυτό του, ενώ όταν η έδραση ελέγχου είναι εξωτερική τότε πιστεύει πως το αποτέλεσμα προκύπτει από παράγοντες που βρίσκονται έξω από τον ίδιο. Από αυτό προκύπτει και η πεποίθηση του εκπαιδευτικού για την αιτιώδη ή μη σχέση ανάμεσα στη συμπεριφορά των μαθητών και τις δικές του ενέργειες. Καθώς η εσωτερική ή εξωτερική έδραση ελέγχου έχει σχετιστεί από τους (Kyriacou & Sutcliffe, 1979), με το στρες των εκπαιδευτικών, η εσωτερική έδραση ελέγχου φαίνεται να λειτουργεί ευεργετικά και να συνδέεται με μειωμένο άγχος του εκπαιδευτικού.

Η Μούζουρα (2005), συμπληρώνει στις πηγές άγχους, την καθυστέρηση αποστολής βιβλίων, την υποχρέωση ολοκλήρωσης της διδακτέας ύλης, τη μη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων, την έλλειψη προσωπικού, τις μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών, συνεχείς μεταβολές της νομοθεσίας και την έλλειψη υλικών για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας. Οι Kozusznik, Peiró, Lloret, και Rodriguez (2016), προσθέτουν στους παράγοντες εργασιακού στρες θέματα έλλειψης χρόνου του

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

εργαζομένου, τη μονοτονία της εργασίας που δεν επιτρέπει στον εργαζόμενο να εξελιχθεί επαγγελματικά αλλά και προσωπικά, καθώς και τις ακολουθούμενες πρακτικές στον εργασιακό χώρο που συχνά επιβαρύνουν τον εργαζόμενο. Μεταξύ άλλων παραγόντων μπορούμε να προσθέσουμε το μεγάλο εύρος των απαιτούμενων καθημερινών εργασιακών υποχρεώσεων και την έλλειψη επαγγελματικής αναγνώρισης (Kokkinos, 2007), ενώ οι Travers και Cooper (1996), υποδεικνύουν παράλληλα παράγοντες όπως η απομόνωση και ο φόβος.

Οι Pepe και Addimando (2013), κατατάσσουν τους στρεσογόνους παράγοντες που επιδρούν στο εκπαιδευτικό επάγγελμα σε περιβαλλοντικούς παράγοντες που σχετίζονται με την διδασκαλία στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, όπως ο φόρτος εργασίας, μαθητικά ζητήματα και θέματα με συναδέλφους, αλλά και το μέγεθος σχολείου, ακατάλληλες χωροταξικές συνθήκες και θέματα διοίκησης και σε ενδοατομικούς ή ψυχοσυναισθηματικούς παράγοντες που αφορούν σε συναισθήματα των εκπαιδευτικών, όπως το στρες, η απογοήτευση, η ματαίωση, το άγχος, ο θυμός και οι στρατηγικές διαχείρισης απέναντι σε στρεσογόνες συνθήκες (Guglielmi & Tatrow, 1998).

Οι Hastings & Bham (2003), στην ερευνά τους δίνουν έμφαση στο στρες των εκπαιδευτικών που πηγάζει από τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών στην τάξη διευκρινίζοντας τρεις συγκεκριμένες συμπεριφορές των μαθητών: την έλλειψη σεβασμού, δυσκολίες σε θέματα κοινωνικοποίησης τους και την ελλιπή προσοχή κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ενώ οι Antoniou et al. (2009), στην έρευνά τους κατέδειξαν τις πέντε σημαντικότερες πηγές του στρες που βιώνουν ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής. Αυτές είναι οι ελλείψεις στις σχολικές υποδομές, το έντονο αίσθημα της ευθύνης για την πρόοδο των παιδιών με ειδικές ανάγκες, το αίσθημα της μη υποστήριξης μέσω της εκπαιδευτικής πολιτικής, ο μεγάλος φόρτος εργασίας και οι διακρίσεις σε βάρος των εκπαιδευτικών του κλάδου.

Κατά τον Kyriacou (2001), οι βασικές πηγές του άγχους των εκπαιδευτικών διαφέρουν μεταξύ των χωρών ανάλογα με το είδος των εκπαιδευτικών συστημάτων, τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών και τη διαμόρφωση των σχολείων σε αυτές τις χώρες καθώς επίσης και τις επικρατούσες στάσεις και αντιλήψεις των κοινωνιών αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία.

Συγκεκριμένα στον ελληνικό χώρο, πληθώρα ερευνών (Antoniou et al., 2000; Mouza, & Souchamvali, 2016; Λεονταρή, Κυρίδη & Γιαλαμάς 1997; Στάγια & Ιορδανίδης, 2014), επικεντρώνονται στους εξής παράγοντες εργασιακού στρες ως τους σημαντικότερους για την τυπική εκπαίδευση: ανεπαρκείς αμοιβές, εργασιακή ανασφάλεια, συχνές μεταβολές της εκπαιδευτικής πολιτικής, έλλειψη κινήτρου μαθητών, ζητήματα πειθαρχίας, πολυάριθμες τάξεις, φόρτος εργασίας, ενώ ειδικότερα για την ειδική αγωγή (Antoniou et al., 2009; Lazuras, 2006; Platsidou & Agaliotis, 2008), οι πηγές του στρες συγκεντρώνονται στις ελλείψεις κτηριακών, υλικοτεχνικών πόρων και παιδαγωγικού υλικού, ζητήματα εργασιακής οργάνωσης, πλημμελής υποστήριξη, επίβλεψη και καθοδήγηση από την πολιτεία, ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, δυσκολία δημιουργίας τμημάτων με κοινά χαρακτηριστικά

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

και ανάγκη λειτουργίας του εκπαιδευτικού σε πολλαπλούς ρόλους, δυσκολίες εφαρμογής αναλυτικού προγράμματος, θέματα συνεργασίας με συναδέλφους, γονείς και άλλους φορείς.

2.6 Στρατηγικές διαχείρισης του στρες των εκπαιδευτικών

Οι Hastings και Brown, (2002) οι οποίοι μελέτησαν τον αντίκτυπο που έχει στο στρες και στην επαγγελματική εξουθένωση η επιθετική συμπεριφορά μαθητών ειδικής αγωγής, συμπέραναν πως αυτό μετριάζεται όταν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν στρατηγικές για τη διαχείριση των συμπεριφορών αυτών. Οι Antoniou, Ploumpi και Ntalla στη μελέτη τους το 2013 έφτασαν στο συμπέρασμα πως οι εκπαιδευτικοί που στην εργασία τους επέλεγαν ορθολογικές στρατηγικές διαχείρισης των στρεσογόνων γεγονότων μπορούσαν να διαχειριστούν καλύτερα το εργασιακό στρες και να διεκπεραιώσουν με επιτυχία το διδακτικό τους έργο, ενώ εκείνοι που τηρούσαν αποφευκτική στάση προς την ύπαρξη δυσκολιών, δεν κατάφερναν να διαχειριστούν τους στρεσογόνους παράγοντες της εργασίας με επιτυχία. Ως εκ τούτου, αναδεικνύεται ο σημαντικός ρόλος των στρατηγικών διαχείρισης ως παράγοντας ρύθμισης του εργασιακού στρες.

Ο Kyriacou (2001), συγκεντρώνει τις σημαντικότερες στρατηγικές διαχείρισης άγχους από τους εκπαιδευτικούς. Αυτές είναι: η τήρηση απόστασης από τα προβλήματα, η αποφυγή των αντιπαραθέσεων, η αναζήτηση χαλάρωσης μετά τη δουλειά, η λήψη μέτρων για την αντιμετώπιση προβλημάτων, η διατήρηση των έντονων συναισθημάτων υπό έλεγχο, η αφιέρωση περισσότερου χρόνου σε απαιτητικές εργασίες, η συζήτηση των δυσκολιών και προβλημάτων με άλλους ανθρώπους καθώς και απλά η έκφραση των συναισθημάτων, οι υγιείς σχέσεις στο σπίτι, ο προγραμματισμός και η θέσπιση προτεραιοτήτων, η αναγνώριση των προσωπικών περιορισμών.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

3. ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΚΡΙΣΗΣ ΣΤΙΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΕΣ

3.1 Διαχείριση κρίσης στην οικογένεια, υποστήριξη και στρατηγικές αντιμετώπισης

Το στρες στην οικογένεια έχει αναγνωριστεί ως σημαντικός παράγοντας για την υγεία. Οι οικογένειες και τα μέλη τους όταν προκύπτουν δυσκολίες και κρίσεις στην καθημερινή τους ζωή, βασίζονται σε διάφορες στρατηγικές για να αντιμετωπίσουν και να διαχειριστούν τόσο τις κρίσεις, όσο και το άγχος που προκύπτει από αυτές. Με τον τρόπο αυτό η ισορροπία και οι ομαλές συνθήκες στη ζωή της οικογένειας διαταράσσονται όσο το δυνατό λιγότερο **(**Peer, 2016).

Η υποστήριξη ενός ατόμου από τα μέλη της οικογένειας του βρέθηκε να σχετίζεται με τη συναισθηματική λειτουργία του. Οι έρευνες δείχνουν πως όσο περισσότερη υποστήριξη δέχεται ένα μέλος από την υπόλοιπη οικογένεια τόσο καλύτερα μπορεί να λειτουργεί σε συναισθηματικό επίπεδο, ενώ το άγχος των μελών μιας οικογένειας συσχετίστηκε αρνητικά με την καλή σωματική και συναισθηματική λειτουργία. Η μελέτη των Parkerson et al. (1989), εστίασε στην υγεία του κάθε μέλους της οικογένειας όπως αυτή επηρεάζεται από τις προσωπικές του αλληλεπιδράσεις με άλλα μέλη της. Η έμφαση δίνεται στην αντίληψη του ατόμου για την υποστήριξη ή το στρες που προκύπτει από τις σχέσεις αυτές. Συνοπτικά, η έρευνα έδειξε ότι η κοινωνική υποστήριξη συσχετίζονταν θετικά με την υγεία ενώ το άγχος συσχετίζονταν με αρνητικό τρόπο. Η υποστήριξη από την οικογένεια και το στρες συσχετίστηκαν περισσότερο με την υγεία σε σχέση με την υποστήριξη που δεν προέρχονται από την οικογένεια. Τα δεδομένα υποδηλώνουν ότι όσο περισσότερη υποστήριξη και όσο λιγότερο στρες λαμβάνουν τα άτομα από τα μέλη της οικογένειας, τόσο καλύτερα αισθάνονται για τον εαυτό τους, ανεξάρτητα από άλλους παράγοντες, ενώ η συναισθηματική υγεία, και κυρίως το χαρακτηριστικό της αυτοεκτίμησης, φαίνεται να είναι το συστατικό της υγείας που σχετίζεται και επηρεάζεται περισσότερο από οικογενειακούς παράγοντες (Parkerson et. al., 1989).

Ο Patterson (1988), θεωρεί πως οι οικογένειες δύναται να δεχτούν άγχος από τέσσερις διαφορετικές πηγές. Αυτές είναι 1) οι ανάγκες επιβίωσης και ανάπτυξης του κάθε μέλους της οικογένειας, 2) οι ανάγκες διαβίωσης και εξέλιξης της οικογένειας ως σύνολο, 3) η επιτυχής ανταπόκριση στις κοινωνικές απαιτήσεις και 4) θέματα σχετικά με την ασθένεια. Ο Peer **(**2016), συμπληρώνει πως στην πραγματικότητα το ποιες στρατηγικές διαχείρισης στρες θα χρησιμοποιηθούν από την οικογένεια τελικά εξαρτάται από το ίδιο το στρεσογόνο γεγονός σε συνδυασμό με τον τρόπο που η οικογένεια θα επιλέξει να αντιληφθεί γνωστικά το γεγονός.

3.2 Είδη στρατηγικών διαχείρισης στην οικογένεια

Στις πρώτες αναφορές για τις στρατηγικές διαχείρισης οι Folkman και Lazarus (1980), τις χώρισαν σε δύο βασικές κατηγορίες: στις στρατηγικές αντιμετώπισης που εστιάζουν στο πρόβλημα και

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

στις στρατηγικές αντιμετώπισης που εστιάζουν στο συναίσθημα. Η πρώτη κατηγορία επικεντρώνεται στη διαχείριση της στρεσογόνου συνθήκης και στην αλλαγή της προβληματικής σχέσης ατόμου-περιβάλλοντος, και ορίστηκε ως επικεντρωμένη στο πρόβλημα στρατηγική, ενώ η δεύτερη επικεντρώνεται στη διαχείριση της συναισθηματικής δυσφορίας και στην παροχή συναισθηματικής υποστήριξης και ψυχικής φροντίδας σχετικά με την στρεσογόνο συνθήκη. Ωστόσο παρά το διαχωρισμό τους οι άνθρωποι χρησιμοποίησαν και τις δύο λειτουργίες σχεδόν σε κάθε στρεσογόνο συνθήκη**.**

Σύμφωνα με τον Peer (2016), στη διαδικασία διαχείρισης του στρες που αφορά στο συναισθηματικό επίπεδο, στόχος είναι η ρύθμιση των συναισθημάτων που προκύπτουν και ιδιαίτερα αυτού της δυσφορίας. Η διαχείριση στρεσογόνων καταστάσεων στις οικογένειες περιέχει τρία βασικά χαρακτηριστικά: 1) είναι προσανατολισμένη στη διαδικασία, καθώς επικεντρώνεται περισσότερο στις σκέψεις και στις ενέργειες των μελών της οικογένειας για το στρεσογόνο γεγονός και στο πώς αυτές, μπορούν να επιφέρουν την αλλαγή της κατάστασης, 2) η στρατηγική διαχείρισης σχετίζεται με τα μέσα που είναι διαθέσιμα από την οικογένεια για την αντιμετώπιση του γεγονότος και αλλάζει κάθε φορά ανάλογα με αυτά και 3) η στρατηγική είναι άμεσα εξαρτώμενη από την προσπάθεια διαχείρισης της κατάστασης και όχι από την έκβαση της προσπάθειας. Παραδείγματα στρατηγικών αντιμετώπισης που επικεντρώνονται στο πρόβλημα είναι ο σχεδιασμός πλάνου επίλυσης, η αναζήτηση φυσικής βοήθειας από ανθρώπους και η πρακτική υποστήριξη, ενώ παραδείγματα στρατηγικών αντιμετώπισης με επίκεντρο το συναίσθημα περιλαμβάνουν την απομάκρυνση από την αγχωτική συνθήκη, την χρήση μηχανισμών άμυνας για τη διαχείριση του στρεσογόνου συναισθήματος και την συναισθηματική αποφόρτιση των συναισθημάτων.

Η υιοθέτηση αποτελεσματικών στρατηγικών αντιμετώπισης διαδραματίζει τον σημαντικότερο ρόλο στην προσπάθεια για επίτευξη προσαρμογής της οικογένειας και σταθερότητας. Παράγοντες όπως οι διαθέσιμοι πόροι, οι αντιλήψεις των μελών οι μαθημένοι τρόποι να διαχειρίζεται τις δυσκολίες είναι ιδιαίτερα σημαντικοί. (Peer, 2016).

3.3 Θεωρίες στρατηγικών διαχείρισης στην οικογένεια

Από τις πρώτες θεωρίες που επέδρασαν στη μελέτη της ανθεκτικότητας των οικογενειών και των μηχανισμών διαχείρισης που αναπτύσσουν ήταν αυτή του Reuben Hill (1949; 1958). Ονομάζεται θεωρία ABC-X για τη κρίση των οικογενειών και μελετά την αλληλεπίδραση τεσσάρων βασικών παραγόντων κατά την διάρκεια της κρίσης που διέρχεται η οικογένεια. Αυτοί είναι: Α, το στρεσογόνο γεγονός, που αλληλεπιδρά με το Β, τους διαθέσιμους πόρους της οικογένειας να ανταποκριθεί στην κρίση, που αλληλεπιδρούν με το C, την ερμηνεία και νοηματοδότηση της οικογένειας για το γεγονός μέχρι το τελικό αποτέλεσμα, το Χ, που σχετίζεται με την ανταπόκριση της οικογένειας στην κρίση.

Αργότερα οι McCubbin και Patterson (1983), εξέλιξαν τη θεωρία του Hill για το στρες της οικογένειας και τους τρόπους αντιμετώπισης του, αναπτύσσοντας το μοντέλο του διπλού ABC-X και

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ανέφεραν πως τελικά οι προσπάθειες που καταβάλλει η οικογένεια σε περίοδο κρίσης στοχεύουν σε συγκεκριμένα σημεία, όπως: η αποφυγή του άγχους, η διαχείριση των εντάσεων που προκύπτουν από τα ψυχοπιεστικά γεγονότα, η διατήρηση του ηθικού και της συνοχής της οικογένειας, η εξεύρεση μέσων για τη διαχείριση της κατάστασης καθώς και η πραγματοποίηση αλλαγών και προσαρμογών εντός της οικογένειας με σκοπό τη διαχείριση των απαιτήσεων που επιβάλλει η νέα συνθήκη. Έτσι οι οικογένειες μπορούν να χρησιμοποιήσουν διάφορες στρατηγικές αντιμετώπισης, είτε για να κάνουν προσαρμογές με στόχο την καταπολέμηση και ρύθμιση του στρεσογόνου παράγοντα, είτε για να ελαχιστοποιήσουν τον συναισθηματικό αντίκτυπο της κατάστασης που προκαλεί άγχος.

Επειδή η κατανόηση της συναισθηματικής ζωής και των δυσκολίων που προκύπτουν σε αυτή μελετώντας μόνο το άτομο ή το περιβάλλον καθαυτό παρότι είναι πολύ χρήσιμη ωστόσο δεν οδηγεί σε αιτιακά αποτελέσματα, χρειαζόμαστε τη διερεύνηση των σχέσεων που υπάρχουν ανάμεσα στα δύο βασικά υποσυστήματα, το άτομο και το περιβάλλον. Αυτό σύμφωνα με τους Lazarus και Folkman, (1987), σημαίνει πως η σχέση περιβάλλοντος- ατόμου είναι κάτι παραπάνω από το κάθε στοιχείο ξεχωριστά και όλες οι διαδικασίες που συντελούνται στο σύστημα αυτό χάνουν το νόημά τους όταν δεν λαμβάνεται υπόψιν η αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος στο άτομο και αντίστροφα. Αυτή η αλληλεπίδραση διαμεσολαβείται από δύο βασικές διαδικασίες: τη γνωστική αξιολόγηση και τους μηχανισμούς διαχείρισης στρεσογόνων καταστάσεων.

Το χαρακτηριστικό γνώρισμα της ανθρώπινης και όχι μόνο, φύσης προς συνεχή αξιολόγηση των γεγονότων που συμβαίνουν στη ζωή και του τρόπου που αυτά επηρεάζουν την ευημερία αναφέρεται από τους Lazarus και Folkman, (1987), ως λειτουργία της γνωστικής αξιολόγησης. Συγκεκριμένα τόσο η ικανότητα αλλά και ο τρόπος για να αντιμετωπίζουμε τις απαιτήσεις προέρχεται από την αξιολόγηση αυτή, όσο και το είδος αλλά και η ένταση των συναισθημάτων που βιώνουμε. Αυτό λοιπόν που νοηματοδοτεί η γνωστική αξιολόγηση είναι η σημασία των γεγονότων για τον κάθε άνθρωπο ξεχωριστά. Με βάση τις λειτουργίες που επιτελεί αλλά και τις πηγές πληροφοριών από όπου προκύπτει, η γνωστική αξιολόγηση διακρίνεται σε δύο είδη, την πρωτογενή και την δευτερογενή. Η πρωτογενής αξιολόγηση αφορά στην διερεύνηση του τι συμβαίνει, και αν κάτι εμποδίζει την ευημερία μας. Αυτό μπορεί να είναι ένα στρεσογόνο γεγονός που έχει ήδη συμβεί, ένα γεγονός που αναμένεται να συμβεί ή ακόμα και μια πρόκληση για τη ζωή, που μπορεί να έχει θετική έκβαση. Η δευτερογενής αξιολόγηση έπεται της πρωτογενούς και ρόλος της είναι ή άσκηση κριτικής σχετικά με τις ενέργειες που έχουν γίνει αλλά και αυτές που χρειάζονται να γίνουν για να ρυθμιστεί η κατάσταση ή το πρόβλημα καθώς και ποιες στρατηγικές διαχείρισης θα ήταν αποτελεσματικές. Στην ουσία πρόκειται για μια γνωστική διαδικασία που σκοπός της είναι ο έλεγχος των πιθανών αποτελεσμάτων και η εξασφάλιση όσο το δυνατό μικρότερης ζημίας.

Η θεωρία για τον πρωταρχικό δεσμό, αξιοποιήθηκε για να μελετηθεί η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα είδη των δεσμών των ενηλίκων και την αντιλαμβανόμενη κοινωνική υποστήριξη και

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

χρήση στρατηγικών διαχείρισης. Η θεωρία του πρωταρχικού δεσμού αναπτύχθηκε από τον Bowlby, (1969) και αφορά στη φύση της σχέσης ή δεσμού που αναπτύσσεται ανάμεσα στο βρέφος και τον πρωταρχικό φροντιστή του, καθώς και την σημασία που έχει η σχέση αυτή για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του παιδιού και την άποψη που έχει για τον κόσμο. Τα είδη των δεσμών που μπορούν να δημιουργηθούν είναι η ασφαλής προσκόλληση (secure attachment), η αποφευκτική προσκόλληση (avoidant attachment), η αμφίθυμη προσκόλληση (ambivalent attachment) και η αποδιοργανωμένη προσκόλληση (disorganized attachment).

Οι Ognibene και Collins (1998), λοιπόν, κατέδειξαν πως η αντίληψη της διαθέσιμης κοινωνικής υποστήριξης και της αναζήτησης αυτής καθώς και η στρατηγικές διαχείρισης που χρησιμοποιεί το άτομο σχετίζεται με το είδος του πρωταρχικού δεσμού που έχει αναπτύξει. Σύμφωνα με τη μελέτη τους οι άνθρωποι με ασφαλείς πρωταρχικούς δεσμούς αντιλαμβάνονταν ως περισσότερο διαθέσιμη την υποστήριξη από τους φίλους και την οικογένεια και έψαχναν περισσότερη κοινωνική υποστήριξη για να διαχειριστούν το στρες, ενώ εκείνοι που είχαν δεχτεί απόρριψη και διακατέχονταν από φόβο ήταν αυτοί που έτειναν να χρησιμοποιούν στρατηγικές αποφυγής. Αυτοί ήταν πολύ λιγότερο πιθανό να αναζητήσουν κοινωνική υποστήριξη και ήταν πολύ πιο πιθανό να απομακρυνθούν από κάποιες συγκεκριμένες κοινωνικές συνθήκες. Επιπρόσθετα, η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι η σχέση μεταξύ του ασφαλούς δεσμού και της αναζήτησης υποστήριξης ως μηχανισμός διαχείρισης του στρες, επηρεάζονταν από την αντίληψη για την διαθέσιμη υποστήριξη από τους φίλους και την οικογένεια. Συγκεκριμένα, η αναζήτηση υποστήριξης από φίλους σχετιζόταν με τον βαθμό στον οποίο το άτομο ήταν άνετο με τη δημιουργία στενών σχέσεων και με το βαθμό στον οποίο το άτομο ένιωθε εμπιστοσύνη για τον εαυτό του. Ειδικά τα άτομα που είχαν περισσότερα θετικά μοντέλα του εαυτού τους και των άλλων ήταν πιο ασφαλείς ότι οι φίλοι τους μπορούσαν να είναι διαθέσιμοι όταν τους χρειαζόντουσαν. Σε αντίθεση η υποστήριξη από την οικογένεια σχετίστηκε μόνο με τα μοντέλα θετικής εικόνας του εαυτού. Ειδικότερα τα άτομα τα οποία είχαν περισσότερα θετικά μοντέλα για τον εαυτό τους είχαν περισσότερες προσδοκίες για υποστήριξη από την οικογένεια.

Οι Reiss και Oliveri (1980), στη μελέτη τους υποστηρίξαν πως για τις οικογένειες η εξεύρεση μιας έξυπνης νέας λύσης στα υπάρχοντα προβλήματα χρησιμεύει ως συνεχές μοντέλο ή αλλιώς ως ένα παράδειγμα για την ανοικοδόμηση ενός νέου βελτιωμένου συστήματος σκέψης και δράσης απέναντι σε περιόδους κρίσης. Αυτό ορίζεται ως το οικογενειακό παράδειγμα ή νέα ιδέα ή προσέγγιση, που γεννιέται σε κρίση και χρησιμεύει ως καλή πρακτική και νέα προοπτική. Στην ουσία πρόκειται για μια νέα βάση για την επίλυση προβλημάτων της οικογένειας στην καθημερινή ζωή. Ένα οικογενειακό παράδειγμα χρησιμεύει ως σταθερή παρακαταθήκη κάθε φορά που η οικογένεια πρέπει ενεργά να αντιμετωπίζει μια νέα κατάσταση. Στόχος της μελέτης ήταν να τονίσει την μεγάλη ποικιλία των στρατηγικών αντιμετώπισης με τις οποίες οι οικογένειες διαχειρίζονται αγχωτικά και προκλητικά γεγονότα και περιστάσεις. Το συμπέρασμα ήταν πως αυτές οι στρατηγικές σχετίζονται με το είδος των

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

πεποιθήσεων και των αντιλήψεων που έχει η οικογένεια για τον κοινωνικό της κόσμο, οι οποίες στην ουσία διαμορφώνουν την οικογενειακή δράση.

3.4 Στρες στην οικογένεια και δεξιότητες ανταπόκρισης

Οι τρεις βασικές εννοιολογικές διαστάσεις λοιπόν, σύμφωνα με τους Reiss και Oliveri (1980), με τις οποίες η οικογένεια ανταποκρίνεται στην διαχείριση στρεσογόνων καταστάσεων είναι η διαμόρφωση, ο συντονισμός και ο βαθμός της κλειστής φύσης της οικογένειας. Έτσι, εάν γνωρίζουμε το παράδειγμα ή μοντέλο μιας οικογένειας σε καθεμία από αυτές τις τρεις διαστάσεις θα πρέπει να είμαστε σε θέση να προβλέψουμε με επιτυχία ένα μεγάλο εύρος των στρατηγικών τους σε δύσκολες κοινωνικές καταστάσεις. Πιο συγκεκριμένα η κάθε μία από τις τρεις αυτές διαστάσεις σε σχέση με τη διαχείριση κρίσεων αναφέρεται σε διαφορετικό τρόπο λειτουργίας που χρησιμοποιούν τα μέλη της οικογένειας. Η διαμόρφωση αναφέρεται στην αίσθηση κυριότητας που έχουν τα μέλη στην οικογένεια. Οι οικογένειες που κατέχουν σε μεγάλο βαθμό αυτήν την ιδιότητα αισθάνονται ότι μπορούν να αποκτήσουν τον έλεγχο σε ένα νέο ή προκλητικό γεγονός μέσω της έρευνας και κατανόησης του ίδιου του γεγονότος και αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι οικογένειες αυτές να απαντούν στα προκλητικά γεγονότα αποτελεσματικά. Η λειτουργία του συντονισμού αναφέρεται στην αλληλεγγύη που υπάρχει ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας. Η αλληλεγγύη θεωρείται σήμα κατατεθέν στις οικογένειες που υιοθετούν έναν προσαρμοστικό τρόπο αντιμετώπισης και διαχείρισης στρεσογόνων καταστάσεων. Αυτές οι οικογένειες αντιλαμβάνονται πως το πρόβλημα που απασχολεί ένα από τα μέλη της αφορά το σύνολο της οικογένειας και με τον τρόπο αυτό τα δυσάρεστα συναισθήματα διαμοιράζονται στα μέλη της οικογένειας και έτσι μειώνεται η πίεση στο κάθε μέλος ξεχωριστά. Η τρίτη λειτουργία αναφέρεται στο βαθμό της κλειστής φύσης της οικογένειας και έχει να κάνει με το ρόλο που επιτελεί η παράδοση στην προσπάθεια της οικογένειας να αντιμετωπίσει το εδώ και τώρα. Οι κλειστές οικογένειες δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στο εδώ και τώρα και η διαχείριση της δυσμενούς συνθήκης γίνεται με βάση αυτό που θεωρείται ιδανικό για το παρόν, ενώ οι λιγότερο κλειστές οικογένειες είναι προσανατολισμένες προς το παρελθόν τους και τις οικογενειακές παραδόσεις βάση των οποίων ερμηνεύουν το παρόν και να ανταποκρίνονται στις δυσκολίες.

Οι McCubbin et al. (1980), υπογράμμισαν τέσσερα σημαντικά πλαίσια στα οποία η οικογένεια καλείται να διαχειριστεί στρεσογόνες καταστάσεις. Αυτά είναι 1) οικογενειακή διαχείριση μη συνηθισμένων γεγονότων, όπως οι πόλεμοι, οι καταστροφές και οι ασθένειες, 2) ανταπόκριση σε φυσικές μεταβάσεις κατά τη διάρκεια της οικογενειακή ζωής όπως η γονεϊκότητα και η συνταξιοδότηση, 3) η φύση και η διαχείριση οικογενειακών ψυχικών και συναισθηματικών λειτουργειών και αντιλήψεων που σχετίζονται περισσότερο με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των μελών της οικογένειας, όπως είναι η αυτοεκτίμηση, η αυτό-υποτίμηση και η ικανότητα να διατηρείται

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ο έλεγχος στις αποφάσεις της ζωής και 4) η φύση και η σημασία της κοινωνικής υποστήριξης στην αντιμετώπιση του οικογενειακού άγχους.

Η έννοια του οικογενειακού άγχους χρησιμοποιήθηκε ευρέως, ωστόσο το άγχος αυτό δεν θεωρείται εγγενές χαρακτηριστικό των οικογενειών αλλά προκύπτει ως έννοια σε συνάρτηση με την αντίδραση στον στρεσογόνο παράγοντα και την ένταση του δημιουργείται στην οικογένεια από το στρες που παραμείνει ανεξέλεγκτο. Παράλληλα ο όρος κρίση αναφέρεται στο μέγεθος της αποδιοργάνωσης της οικογένειας που δεν έχει διαχειριστεί τον στρεσογόνο παράγοντα αυτό (Burr, 1973).

Οι οικογένειες που προσαρμόζονται με επιτυχία σε στρεσογόνα γεγονότα τείνουν να έχουν χαρακτηριστικά ανθεκτικότητας, καλών δεξιοτήτων αντιμετώπισης καθώς και κοινωνικής υποστήριξης από την κοινότητα. Το πλαίσιο ανθεκτικότητας δίνει έμφαση στα θετικά χαρακτηριστικά της οικογένειας και των μελών της όπως ο οικογενειακός δεσμός, η ευελιξία, η δύναμη και η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε περιόδους άγχους ή κρίσης (McCubbin H. I., McCubbin, M. A., Thompson, Sae-Young & Allen, 1997).

Στην αντίληψη της οικογένειας για τα στρεσογόνα γεγονότα και ιδιαίτερα στις στρατηγικές διαχείρισης η χρήση της αναδιαμόρφωσης ως στρατηγικής αντιμετώπισης θεωρήθηκε πολύ επιτυχής. Η αναδιαμόρφωση αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο οι οικογένειες αντιλαμβάνονται τα γεγονότα αλλά και τη δική τους θέση μέσα σε αυτά. Για παράδειγμα οι οικογένειες που χρησιμοποιούν την αναδιαμόρφωση πολύ συχνά επιλέγουν να ορίζουν τα οικογενειακά προβλήματα με πιο θετικούς τρόπους με σκοπό να αποφύγουν την απογοήτευση (Luther, Canham & Cureton, 2005).

Οι McCubbin, Thompson και McCubbin (2012), ανέπτυξαν το μοντέλο της ανθεκτικότητας στο στρες, της προσαρμογής σε αυτό και της ρύθμισης της οικογένειας. Το μοντέλο αυτό αναφέρεται σε διάφορους τύπους στρεσογόνων συνθηκών, όπως αλλαγές της οικογενειακής ζωής, απώλειες, κέρδη, μεταβάσεις και ασθένειες, βασίζεται στη θεωρία του οικογενειακού στρες και περιγράφει την ικανότητα των οικογενειών να παραμένουν ανθεκτικές και να διατηρούν την ισορροπία της υγείας των μελών τους, σωματικής και ψυχικής παρά τις δυσκολίες. Εξηγεί την ικανότητας της οικογένειας ως σύνολο γενικά αλλά και των μελών της ξεχωριστά να ανακάμψουν ή να προσαρμοστούν ή ακόμα και να αναπτυχθούν από το στρες που προκαλούν γεγονότα και αλλαγές στη ζωή τους.

Όταν ένας στρεσογόνος παράγοντας εισέρχεται στο οικογενειακό σύστημα σύμφωνα με το μοντέλο της ανθεκτικότητας των McCubbin et al. (2012), η οικογένεια βρίσκεται αντιμέτωπη με μια «φάση προσαρμογής». Ο στρεσογόνος παράγοντας έχει τη δυνατότητα να προκαλέσει αλλαγές στην υπάρχουσα ισορροπία της οικογένειας, παρότι η οικογένεια μπορεί να είναι ήδη πολύ ευάλωτη λόγω δυσκολιών και στρεσογόνων παραγόντων που μπορεί να υπάρχουν ήδη (συσσώρευση). Η ικανότητα προσαρμογής της οικογένειας στη φάση αυτή εξαρτάται από τον τύπο της οικογένειας – αναγεννητική, ανθεκτική, ισορροπημένη ή ρυθμιστική οικογένεια – και τους υιοθετημένους από τη οικογένεια τρόπους διαχείρισης στρεσογόνων καταστάσεων, όπως η ικανότητα επίλυσης, τα πρότυπα λειτουργείας, η

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

δυνατότητα αξιολόγησης του αγχογόνου γεγονότος. Ωστόσο κάθε οικογένεια διαθέτει συγκεκριμένα οικογενειακά χαρακτηριστικά, πλεονεκτήματα και δυνατότητες και το πώς θα ανταποκριθεί στο στρες και την πίεση εξαρτάται από τις δυνατότητες αυτές καθώς και της δυνατότητες των μελών της. Έτσι διαφορετικές οικογένειες μπορούν να δουν ένα πρόβλημα ως μικρό ή μεγάλο. Σε αυτό επιδρά τόσο η ματιά της οικογένειας δηλαδή η εκτίμηση του στρεσογόνου γεγονότος όσο και οι στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων που διαθέτει (Twoy, Connolly, Novak, 2007).

Η αξιολόγηση της οικογένειας για το στρεσογόνο γεγονός αλληλεπιδρά με τις στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων και αντιμετώπισής της. Έτσι οι οικογένειες και τα μέλη καλούνται να μετατρέψουν τα αγχωτικά γεγονότα σε διαχειρίσιμα στοιχεία, να δημιουργήσουν νέους τρόπους επικοινωνίας μεταξύ τους και να οργανώσουν τον τρόπο δράσης τους. Οι διαθέσιμοι πόροι που έχει κάθε οικογένεια για να διαχειρίζεται στρεσογόνες καταστάσεις περιλαμβάνουν τα χαρακτηριστικά της οικογένειας αλλά και των μελών της ξεχωριστά καθώς και την διαθέσιμη υποστήριξη, οπότε και οι πόροι ταξινομούνται σε επίπεδο ατόμου, οικογένειας και κοινότητας. Με το σχήμα αυτό, το επίπεδο νοημοσύνης του κάθε μέλους, οι γνώσεις και οι δεξιότητες, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του και η σωματική και συναισθηματική υγεία αφορούν στο ατομικό επίπεδο, ενώ στο οικογενειακό επίπεδο οι πόροι διαχείρισης στρεσογόνων γεγονότων αφορούν δεξιότητες οργάνωσης και λήψης αποφάσεων καθώς και δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων. Στο επίπεδο της κοινότητας οι πόροι αφορούν στην προσωπική (φίλοι και συγγενείς) και θεσμική υποστήριξη (θρησκευτικά ιδρύματα και υπηρεσίες υγειονομικής περίθαλψης και κοινωνικής πρόνοιας). Οι οικογένειες και τα μέλη που παρουσιάζουν ισορροπία όλων αυτών των στοιχείων και ικανότητα να κάνουν μικρές προσαρμογές και αλλαγές στο οικογενειακό σύστημα είναι τελικά αυτές που μπορούν να επιτύχουν θετική προσαρμογή και να διαχειριστούν επιτυχώς στρεσογόνες συνθήκες. (Twoy, Connolly &Novak, 2007).

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

4. ΤΟ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ ΤΗΣ ΝΤΡΟΠΗΣ

4.1 Η έννοια της ντροπής

Η ντροπή ορίζεται ως ένα ιδιαίτερα έντονο, και συχνά ανυπόφορο, ανεπιθύμητο συναίσθημα που περιλαμβάνει συναισθήματα κατωτερότητας, ελαττωματικότητας, αδυναμίας, αχρηστίας, απομόνωσης και αμηχανίας, μαζί με την επιθυμία διαφυγής και απόκρυψης ελλείψεων (Tangney, Miller, Flicker & Barlow, 1996), ενώ παράλληλα, θεωρείται συναίσθημα που επικεντρώνεται στην κοινωνία και πολύ συχνά προκαλείται από απειλές που νοιώθει το άτομο για την κοινωνική πλευρά του εαυτού του, το κύρος και την υπόληψή του (Gilbert, 1998) και εμπερικλείει μια βαθιά αίσθηση κατωτερότητας (Cook, 1988).

Σύμφωνα με τον Shweder (όπως αναφέρεται στο Gouva et al., 2016), η ντροπή περιγράφεται ως μια ισχυρή αγωνία απέναντι στην πιθανότητα να κριθεί κανείς ατελής, ενώ είναι και μια στρεσογόνος εμπειρία, απέναντι στην απώλεια, ή στην αναμενόμενη απώλεια, γοήτρου και αυτοσεβασμού που προκύπτει από την ευαισθησία για πιθανή απόρριψη ή αρνητική κρίση των άλλων.

Η Helen Block Lewis (1971), ήταν από τους πρώτους ερευνητές που μελέτησε τη ντροπή, τη διέκρινε από την ενοχή και υποστήριξε ότι στην ντροπή περιλαμβάνεται η έννοια της αρνητικής αξιολόγησης από τους ισχυρούς άλλους, γεγονός που οδηγεί σε αισθήματα αδυναμίας και κατωτερότητας. Επίσης η Lewis (1986), σχολιάζοντας για τη ντροπή υποστήριξε ότι περιλαμβάνει ένα σύνολο συγκινησιακών και γνωστικών καταστάσεων κατά τις οποίες διάφορα συναισθήματα και σκέψεις όπως η αμηχανία, η αυτοταπείνωση, το αίσθημα γελοιοποίησης, η δυσαρέσκεια, η ντροπαλότητα εναλλάσσονται.

Η ντροπή μπορεί να προκαλέσει μεγάλη αναστάτωση και να γίνει έντονα επώδυνη, επειδή περιλαμβάνει μια προσωπική, αρνητική αξιολόγηση που προκύπτει από γεγονός αντιλαμβανόμενο ως αποτυχία σε σχέση με τα πρότυπα, τους κανόνες, τους στόχους και τα ιδανικά του ατόμου που τη βιώνει. Οι Turner, Husman και Schallert (2002), υποστηρίζουν τη βασική ιδέα πως στον πυρήνα της, η ντροπή σχετίζεται με τις αντιλήψεις για την αποτυχία. Με το βίωμα της ντροπής επέρχεται και μια ιδιαίτερη επώδυνη αυτογνωσία, κατά την οποία το άτομο ανακαλύπτει ότι τελικά δεν είναι ό εαυτός που θεωρούσε προηγουμένως και πως ο πυρήνας του εαυτού έχει αποτύχει ανεπανόρθωτα και με τρόπο τέτοιο που δεν μπορεί να γίνει τίποτα για να το αντισταθμίσει (Thrane, 1979). Αυτή η αρνητική αυτοαξιολόγηση είναι που δίνει στην εικόνα του εαυτού την αίσθηση της θεμελιώδους ελαττωματικότητας, που γενικεύεται ως ανεπάρκεια και αποτυχία ολόκληρου του εαυτού και όχι απλώς ως αποτυχία σε μια πλευρά του εαυτού ή σε μια συγκεκριμένη συμπεριφορά (Lewis, H.B., 1971; Lewis, M., 2000).

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Η επίγνωση των αδυναμιών του εαυτού, που συνοδεύει το αίσθημα της ντροπής, συχνά προκύπτει από τη σύγκριση του εαυτού με άλλους και την έκθεσή των αδυναμιών στην κριτική τους, όταν για το άτομο το επιθυμητό θα ήταν η απόκρυψή τους. Αυτός ο τρόπος λειτουργίας της ντροπής, σε αλληλεπίδραση με άλλες ηθικές λειτουργίες όπως η ενοχή, η υπερηφάνεια και η αμηχανία, ρυθμίζει τις κοινωνικές μας σχέσεις, καθώς μας παρακινεί να ακολουθήσουμε τους κοινωνικούς κανόνες. Είναι ο λόγος που η ντροπή ονομάζεται «το κοινωνικό συναίσθημα» και βιώνεται μέσα από κοινωνικές καταστάσεις ή αποτυχημένα κοινωνικά πρότυπα (De Hooge, Breugelmans, Wagemans, & Zeelenberg, 2018; Nathanson, 1994; Tangney & Dearing, 2002) ενώ μπορεί να λειτουργήσει και ως συντονιστής συμπεριφοράς του ατόμου, ιδιαίτερα όταν σχετίζεται με συστήματα τιμής (Gilbert & Andrews, 1998).

Με βάση τα παραπάνω, γίνεται κατανοητή η κοινωνική ή εξωτερική συνιστώσα της ντροπής του Gilbert (2002), που αναφέρεται στην ιδέα ότι η ντροπή πολύ συχνά εμφανίζεται σε κοινωνικά πλαίσια και προκαλεί σκέψεις του τύπου «άλλοι με βλέπουν ως άχρηστο και κατώτερο» με επακόλουθο τα αισθήματα αποστροφής προς τον εαυτό. Με βάση την άποψη αυτή, η ντροπή είναι ένα συναίσθημα, που βιώνεται μέσα από κοινωνικές καταστάσεις ή αποτυχημένα κοινωνικά πρότυπα.

Σύμφωνα με τη (Lewis, 1971), τα άτομα που καθημερινά ταλαιπωρούνται από συναισθήματα ανικανότητας, αυτό-αποδοκιμασίας, αναξιότητας και ανεπάρκειας, έως και την επιθυμία να «εξαφανιστούν» είναι εκείνα που συχνά βιώνουν συναισθηματική δυσφορία, δεν μπορούν να λειτουργήσουν καλά στην καθημερινή ζωή λόγω δυσκολιών στη ροή του λόγου, τη συνοχή της σκέψης και την κοινωνική αλληλεπίδραση με άλλους και περιγράφονται ως «επιρρεπή στη ντροπή».

Ως επώδυνη και εστιασμένη στον εαυτό εμπειρία (Parker, 1998), η ντροπή συνδέεται με πολλές προβληματικές ψυχολογικές καταστάσεις όπως: η επιθετικότητα, η κατάθλιψη, η σωματοποίηση, το άγχος, η ιδεοψυχαναγκαστική διαταραχή, η διαπροσωπική ευαισθησία, οι διαταραχές προσωπικότητας, η κατάχρηση ουσιών, η διαταραχή μετατραυματικού στρες και η χαμηλή αυτοεκτίμηση (Lewis, 1971; Tangney & Dearing, 2002).

4.2 Η επίδραση της ντροπής στη ζωή του ατόμου

Όταν ένα άτομο, βιώνει το συναίσθημα της ντροπής αυτό που τον απασχολεί είναι ο τρόπος με τον οποίο κρίνεται από τους άλλους – ή αλλιώς η θέση του εαυτού μέσα στη σχέση. Συνεπώς, είτε η ντροπή προκαλείται από μια πραγματική κοινωνική αλληλεπίδραση είτε βιώνεται από το άτομο σε ιδιωτικό επίπεδο, είναι ένα συνειδητό συναίσθημα που σχετίζεται με την αποδοχή του εαυτού στα μάτια των άλλων ανθρώπων, ανεξαρτήτως αν αυτή η αποδοχή είναι πραγματική ή φανταστική (Mills, 2005).

Η ντροπή μπορεί να καθοδηγήσει τη συμπεριφορά ενός ατόμου, να επηρεάσει τα συναισθήματα του για τον εαυτό, να διαμορφώσει την αίσθηση της ταυτότητάς και τα συναισθήματα του σχετικά με την κοινωνική αποδοχή (Tangney & Dearing, 2002). Παράλληλα, δείχνει να συνδέεται με πολλές έννοιες που εμπλέκονται στην εξέλιξη του ατόμου, όπως είναι η αυτοεκτίμηση, η αυτοσυνείδηση και

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

τα κίνητρα επίτευξης, ενώ υπάρχουν ενδείξεις πως διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της ψυχοπαθολογίας και κυρίως της κατάθλιψης, της αυτοκτονίας και των διατροφικών διαταραχών (Reimer, 1996).

Πολλοί θεωρητικοί ανέδειξαν τη ντροπή ως βασικό στοιχείο μιας ποικιλίας ψυχικών διαταραχών. Συγκεκριμένα οι συσχετίσεις ανάμεσα στην ντροπή και την κατάθλιψη έχουν αποδειχθεί σημαντικές (Allan, Gilbert, & Goss, 1994; Harder, Cutler, & Rockart, 1992; Tangney, Wagner, & Gramzow, 1992), ενώ επιπλέον μελέτες έχουν δείξει ότι ειδικά η κατάθλιψη συσχετίζεται περισσότερο με την ντροπή παρά με την ενοχή (π.χ. Harder et al., 1992; Tangney et al., 1992). Παράλληλα τα αποτελέσματα της μελέτης των Andrews, Qian, και Valentine (2002), προσθέτουν βάρος στα προηγούμενα στοιχεία, ότι η ντροπή παίζει σημαντικό ρόλο στην έναρξη και την πορεία της κατάθλιψης (Andrews, 1995; Andrews & Hunter, 1997). Επιπλέον, η έρευνα έχει δείξει πως η ροπή προς τη ντροπή μπορεί να αυξήσει τον κίνδυνο αυτοκτονίας και για το λόγο αυτό θεωρείται παράγοντας που διαφοροποίησε τα αυτοκτονικά από τα μη αυτοκτονικά άτομα (Goss, Gilbert & Allan, 1994), ενώ έχει συσχετιστεί με μια σειρά φαινομένων όπως: ο θυμός, η καχυποψία, το αίσθημα κατωτερότητας, ανικανότητας και ανασφάλειας (Gilbert, Pehl & Allan, 1994; Tangney, Wagner, Fletcher & Gramzow, 1992).

Οι Turner et al., (2002), μελέτησαν τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα συναισθήματα φοιτητών και τους στόχους που θέτουν, καθώς και τις διαδικασίες αυτορρύθμισης και επίτευξης στόχων των φοιτητών όπου διαμεσολαβούν συναισθήματα. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως διαδικασίες που σχετίζονται με τα κίνητρα και τους στόχους μπορούν να πυροδοτήσουν μια αντίδραση ντροπής, αλλά μπορούν επίσης και να συμβάλουν στην ανθεκτικότητα απέναντι στη ντροπή. Συγκεκριμένα η ύπαρξη σαφών, σημαντικών μελλοντικών στόχων διευκολύνει ιδιαίτερα στην ανάκαμψη των φοιτητών από ένα βίωμα ντροπής. Ωστόσο, για να ανακάμψει κάποιος από το βίωμα της ντροπής και να συμμετέχει χωρίς δυσκολία και άγχος για μια επικείμενη ντροπιαστική κατάσταση σε μαθησιακές δραστηριότητες δεν αρκεί απλά η ύπαρξη μελλοντικών στόχων αλλά απαιτείται η διατήρηση της πίστης στην ικανότητα του, η χρήση στρατηγικών μελέτης, αυτό-παρακολούθησης και αυτορρύθμισης. Οι φοιτητές που ήταν ανθεκτικοί στη ντροπή χρησιμοποίησαν και αρνητικές (βασισμένες στην αποφυγή) αλλά κυρίως θετικές (βασισμένες στην επίτευξη) σκέψεις.

4.3 Ντροπή και ενοχή

Κατά τους Tangney και Tracy (όπως αναφέρεται στο Muris, Meesters & van Asseldonk, 2018), τα συναισθήματα της ντροπής και της ενοχής έχουν ομοιότητες καθώς είναι και τα δύο αρνητικά συναισθήματα, αλλά και γιατί αμφότερα συνεισφέρουν στην επίτευξη της συμμόρφωσης των ανθρώπων στους ηθικούς και κοινωνικούς κανόνες και στην διαμόρφωση λειτουργικών σχέσεων των ατόμων ενώ σύμφωνα με την Tangney (1996), δεν διαφοροποιείται ουσιαστικά το είδος των καταστάσεων που τα προκαλούν. Παρόλες τις ομοιότητες, η ενοχή και η ντροπή διαφέρουν σημαντικά

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

και η θεμελιώδης διαφορά μεταξύ τους έγκειται στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα ερμηνεύουν τις πράξεις ή τα λάθη τους. Έτσι η ενοχή σχετίζεται με την αρνητική αξιολόγηση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς του ατόμου. Η σκέψη που κυριαρχεί στην επικράτηση της λειτουργίας αυτής είναι "έκανα αυτό το λάθος" και το αποτέλεσμα είναι μια επιθυμία του ατόμου να ομολογήσει, να ζητήσει συγγνώμη και να διορθώσει το λάθος του. Αντίθετα, η ντροπή αφορά στην αρνητική αξιολόγηση του εαυτού και η σκέψη που αναδύεται εδώ είναι " εγώ έκανα λάθος ", ρίχνοντας φως στον εαυτό και όχι στην πράξη και δημιουργώντας στο άτομο την επιθυμία να εξαφανιστεί, να δραπετεύσει ή να αντεπιτεθεί (Tracy & Robins, 2004).

Η Helen Block Lewis (1971), διερευνώντας τη διάκριση ανάμεσα στην ντροπή και την ενοχή επικεντρώθηκε στις βασικές διαφορές που υπάρχουν στην εικόνα του εαυτού κατά τη βίωση των δύο αυτών συναισθημάτων που στην έρευνα εμφανίζονται στενά συνδεδεμένα. Στην βίωση του συναισθήματος της ντροπής η εμπειρία σχετίζεται άμεσα με τον εαυτό, που είναι το επίκεντρο της αξιολόγησης, όμως στην ενοχή, το επίκεντρο της αρνητικής αξιολόγησης δεν είναι ο εαυτός, αλλά είναι το γεγονός που συμβαίνει ή που δεν συμβαίνει. Επιπλέον, επειδή η ντροπή βασίζεται στην ανάγκη του ατόμου να προσκολλάται σε άλλους, όταν το άτομο αισθανθεί απόρριψη από έναν «σημαντικό άλλο» τότε βιώνει ντροπή και συνήθως αντιλαμβάνεται μια συνολική απόρριψη του εαυτού. Έτσι ενώ στην ενοχή υπάρχει απόρριψη λόγω ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, στη ντροπή η απόρριψη αφορά στο άτομο. Αυτό λοιπόν που κάνει το αίσθημα της ντροπής μια τόσο έντονα οδυνηρή εμπειρία είναι η επίπονη εξέταση ολόκληρου του εαυτού και η αρνητική του αξιολόγηση. Αυτού του είδους η αυτοπαρατήρηση οδηγεί σε μια αίσθηση συρρίκνωσης του εαυτού, απόδοσης μικρής αξίας, σε μια αίσθηση αναξιότητας, αδυναμίας και αίσθηση έκθεσης του ατόμου. Για το λόγο αυτό θεωρείται πως η ντροπή δύναται να παραλύσει το άτομο σε συναισθηματικό επίπεδο.

Οι δύσκολα διαχειρίσιμες συνθήκες της ντροπής και της ενοχής αφορούν στην συνειδητοποίηση ενός ατόμου που παραβιάζει κάποιο ηθικό ή κοινωνικό πρότυπο ότι αυτή η παράβαση παρατηρείται και από άλλους ανθρώπους. Αυτό είναι που μπορεί να ωθήσει το άτομο σε επανορθωτική και αντισταθμιστική συμπεριφορά με σκοπό να αποκαταστήσει τη σχέση με εκείνους που ενοχλήθηκαν ή προσβλήθηκαν από την πράξη που προκάλεσε την ντροπή και θεωρήθηκε κατακριτέα (Tangney, 2015, όπως αναφέρεται στο Muris, Meesters & van Asseldonk, 2018).

Στο συναίσθημα της ενοχής, ο εαυτός αξιολογείται αρνητικά για κάποια πράξη ή γεγονός, αλλά το επίκεντρο της εμπειρίας δεν είναι ο ίδιος ο εαυτός καθώς η έμφαση δίνεται όχι στην αντικειμενική φύση του γεγονότος, αλλά στην υποκειμενική ερμηνεία που δίνει το άτομο για το συμβάν (Lewis, 1971). Έτσι αυτό που υπογραμμίζεται από το άτομο στην ενοχή δεν είναι ένας κακός εαυτός αλλά μια κακή συμπεριφορά. Και γι’ αυτό η βασική ταυτότητα και η αυτοεικόνα του ατόμου, δεν επηρεάζονται. Αυτός είναι και ο λόγος που στην ενοχή, υπάρχει μια αίσθηση έντασης, μετάνοιας και λύπης που συχνά

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

παρακινεί και προς μια επανορθωτική δράση από το άτομο – είτε αυτό είναι η εξομολόγηση της κακής πράξης, η συγγνώμη ή η επανορθωτική πράξη για τη ζημιά που έγινε (Tangney, 1996).

Σχετικά με την ενοχή η Tangney (1991), υποστήριξε πως στην ουσία μπορεί να θεωρηθεί «καλό» συναίσθημα, καθώς συσχετίζεται με την ανάπτυξη της ηθικής και της ενσυναίσθησης στα άτομα και είναι πιθανό αποτρέπει την ανάπτυξη προβλημάτων που σχετίζονται με την εξωτερικοποίηση, όπως είναι διαταρακτικές συμπεριφορές. Από την άλλη, η ντροπή πιθανά σχετιζόμενη με την αυτοτιμωρία, το αίσθημα κατωτερότητας και πολλές συναισθηματικές δυσλειτουργίες σε υψηλά επίπεδα, σίγουρά χαρακτηρίζεται ως «κακό» συναίσθημα.

Ο Cook (1988), χαρακτήρισε την «εσωτερικευμένη ντροπή» ως χρόνια ντροπή, που βιώνεται ως μέρος της ταυτότητάς του ατόμου, και λειτουργεί σαν σημαντική αίσθηση κατωτερότητας, ανεπάρκειας ή ελαττωματικότητας. Τη διαχώρισε από τη χαμηλή αυτοεκτίμηση, υποστηρίζοντας πως η εσωτερικευμένη ντροπή βιώνεται περισσότερο ως ένα αίσθημα κατωτερότητας, ενώ η αρνητική αυτοεκτίμηση είναι μια «λιγότερο δυναμική» έννοια που περιορίζεται στην αυτοαξιολόγηση ή την περιγραφή των αρνητικών σημείων του εαυτού.

4.4 Θεωρίες σχετικά με τη ντροπή

Οι Hartlage, Arduino και Alloy (1998), υποστηρίζουν ότι η αυτοκριτική είναι ένα καταθλιπτικό χαρακτηριστικό και είναι πιθανό να επιδεινώνεται κατά τη διάρκεια καταθλιπτικών επεισοδίων, ενώ η υπερβολική αυτοκριτική που στην ουσία είναι μια δυσλειτουργική γνώση μπορεί να προκαλέσει συναισθήματα αρνητικής αυτοαξιολόγησης, όπως η ντροπή. Τα αποτελέσματα της μελέτης των Goss, Gilbert και Allan (1994), ενισχύουν την άποψη ότι η ντροπή περιλαμβάνει αυτοαξιολογήσεις «Είμαι» και πεποιθήσεις του ατόμου για το πώς βλέπουν οι άλλοι τον εαυτό του «Με βλέπουν ως».

Ο Φρόιντ (όπως αναφέρεται στο Reimer, 1996). περιγράφει τη ντροπή ως ένα συναίσθημα που αναδύεται σε συνθήκες ενός κοινωνικού διαπροσωπικού πλαισίου και τη συνδέει με την αυτομομφή και με το φόβο της αναγνώρισης από τους γύρω της αυτομομφής αυτής. Έτσι κατά τον Φρόιντ όταν η «γύμνια» ή η ανεπάρκεια ενός ατόμου γίνεται αντιληπτή, η ντροπή δημιουργεί στο άτομο την επιθυμία να κρυφτεί προκειμένου να αποφευχθεί η απόρριψη.

Κατά τον Mills (2005), η ντροπή εμφανίζεται νωρίς στη ζωή ενός ανθρώπου και συνήθως είναι ήδη παρούσα στην νηπιακή ηλικία. Οι Sedighimornani, Rimes και Verplanken (2020), στη μελέτη τους, αναφορικά με τις εμπειρίες της παιδικής ηλικίας και το είδος προσκόλλησης σε σχέση με το βίωμα ντροπής καταλήγουν πως η ντροπή δεν σχετίζεται με τη γονική μέριμνα και την αποδοχή των συνομηλίκων και επισημαίνουν πως αυτό που είναι πιθανό να σχετίζεται με συναισθηματικές δυσκολίες όπως είναι η ντροπή και το μίσος είναι τα αρνητικά συναισθήματα, η έλλειψη αποδοχής και στοργής, η κακή φροντίδα, η αποδοκιμασία των αντιλήψεων του παιδιού από τη μητέρα. Το συμπέρασμα αυτό ενισχύει τους Mosquera, Fischer, Manstead και Zaalberg (2008), που υποστήριξαν πως η ανατροφή του

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

παιδιού σε οικογενειακά περιβάλλοντα που δεν προσφέρουν υποστήριξη, θετική ενίσχυση και μπορούν να χαρακτηριστούν ως αρνητικά μπορεί να αυξήσουν τον κίνδυνο της εμπειρίας ντροπής, ενώ επιπλέον σύμφωνα με τους Mintz, Etengoff και Grysman (2017), παράγοντες όπως η γονική κακοποίηση, οι γονικές προσβολές και η γονική κριτική σχετίζονται με την ανάπτυξη της ντροπής.

Η ντροπή έχει μελετηθεί με βάση διαφορετικές κάθε φορά παραμέτρους. Οι Tangney, Wagner και Gramzow (1989), έχουν επικεντρωθεί κυρίως στην ροπή προς τη ντροπή, ενώ ο Gilbert (1998, 2000) μίλησε για εσωτερική και εξωτερική ντροπή. Στη θεώρηση του σχετικά με τη ντροπή αυτή περιλαμβάνει δύο διαστάσεις: την «εσωτερική και εξωτερική ντροπή». Η εσωτερική ντροπή επικεντρώνεται στην αρνητική αυτοαξιολόγηση και σχετίζεται με αρνητικές εκτιμήσεις του ατόμου για τον εαυτό του και τα συναισθήματα που απευθύνονται στον εαυτό του. Πηγάζει από την ανάπτυξη της αυτογνωσίας και της επίγνωσης πως κάποιος υπάρχει για τους άλλους (Lewis, 2003) και σχετίζεται με τις εσωτερικές διεργασίες του εαυτού και τον τρόπο με τον οποίο το άτομο κρίνει και αισθάνεται για τον εαυτό του (Gilbert, 2003). Στην περίπτωση αυτή κυριαρχεί η τάση της επικέντρωσης σε αρνητικές πτυχές του εαυτού και της καθολικής αυτοαξιολόγησης του εαυτού ως κακό, κατώτερο και ελλαττωματικό (Gilbert, 1998; Tangney & Dearing, 2002). Συνεπώς, βασικό στοιχείο της εσωτερικής ντροπής είναι η αυτοεκτίμηση και η αυτοκριτική.

Η άλλη διάσταση είναι η «εξωτερική ντροπή», η οποία σχετίζεται με τα συναισθήματα, τις σκέψεις αλλά κυρίως την ανησυχία του ατόμου μήπως οι άλλοι τον κρίνουν αρνητικά και για το λόγο αυτό δεχτεί, περιφρόνηση, αδιαφορία, ακόμα και απόρριψη ή αποκλεισμό από πολύτιμες σχέσεις. Για το λόγο αυτό η εξωτερική ντροπή χαρακτηρίζεται ως ντροπή που προκαλείται από άλλους και συγκεκριμένα από την αρνητική αξιολόγηση τους και το άτομο κατά το βίωμα της ντροπής αυτού του τύπου νιώθει απορριπτέος και ευάλωτος σε επιθέσεις από άλλους. Η δυσκολία στην εξωτερική ντροπή έγκειται στη σκέψη πως ο εαυτός «ζει στο μυαλό των άλλων» και ως εκ τούτου μπορεί να είναι αποδεκτός αλλά και απορρίψιμος. Αυτό μπορεί να έχει ως συνέπεια την επικράτηση μια σειράς αμυντικών μηχανισμών (Gilbert, 1998, 2003). Ταυτόχρονα μπορεί να προκαλέσει και συναισθηματικές διαταραχές όπως διαταραχές πρόσληψης τροφής που σχετίζονται άμεσα με την εικόνα που κάποιος έχει για το σώμα του (Duarte & Pinto-Gouveia, 2017), κατάθλιψη και διαταραχές κοινωνικού άγχους που σχετίζονται ιδιαίτερα με την γενική εικόνα του ατόμου και επικεντρώνονται στο φόβο των κρίσεων των άλλων (Matos, Pinto-Gouveia & Gilbert, 2013).

Η Lewis (2003), αναφέρει μία μορφή συγχώνευσης της εξωτερικής και εσωτερικής ντροπής, που τη χαρακτηρίζει ως τον «εκτεθειμένο εαυτό» και θεωρεί πως συμβαίνει όταν σε μια ντροπιαστική κατάσταση το άτομο ενώ αισθάνεται πως οι γύρω του τον επικρίνουν και τον απορρίπτουν, παράλληλα γίνεται και ο ίδιος αρνητικός και κατηγορητικός προς τον εαυτό του εξ αιτίας της δικής του αυτοκριτικής, με συνέπεια να βάλλεται τόσο από τον εξωτερικό όσο και από τον εσωτερικό του κόσμο. Σε αυτήν την συνθήκη το άτομο αδυνατεί να δημιουργήσει συναισθήματα ζεστασιάς, σιγουριάς και

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ανακούφισης για τον εαυτό του (Gilbert, 2000) και ως εκ τούτου αυτό που χρειάζεται είναι η υποστήριξη με στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτό-παρηγοριάς και αυτό-συμπόνιας, που θα μειώσουν την αίσθηση της απειλής και θα αυξήσουν την αίσθηση ασφάλειας.

Η εκπαίδευση του μυαλού στην συμπόνια (CMT) είναι μια εκπαίδευση που αναπτύχθηκε για άτομα που στη ζωή τους εμφανίζουν υψηλά επίπεδα ντροπής και αυτό-κριτικής και δεν καταφέρνουν να δουν τον εαυτό τους με συμπόνοια και να προσφέρουν στους ίδιους την ζεστασιά και την αποδοχή, όταν αυτό είναι αναγκαίο. Τα προβλήματα των ατόμων αυτών συνήθως έχουν την τάση της χρονιότητας. Στην έρευνα τους οι Gilbert και Procter (2006), εκπαίδευσαν στην συμπόνια προς τον εαυτό ασθενείς με χρόνιες δυσκολίες που παρακολουθούσαν ένα κέντρο ημέρας για την αντιμετώπιση των δυσκολιών αυτών. Τα αποτελέσματα της έρευνας, έδειξαν σημαντικές μειώσεις όχι μόνο στην κατάθλιψη, το άγχος, την αυτοκριτική, και την υποτακτική συμπεριφορά αλλά και τα επίπεδα της ντροπής. Υπήρξε επίσης μια σημαντική αύξηση της ικανότητας των συμμετεχόντων να χαλαρώσουν και να επικεντρωθούν σε συναισθήματα ζεστασιάς, αυτό-φροντίδας και διαβεβαίωσης για τον εαυτό τους.

Οι Leeming και Boyle (2013), αποφάνθηκαν πως η διαδικασία αποκατάστασης της ντροπής αφορούσε τόσο σε κοινωνικές όσο και ενδοψυχικές διεργασίες και αντί να επικεντρώνεται σε ζητήματα επιδιόρθωσης της αυτοεικόνας ή επίτευξης της αυτό-αποδοχής, όπως κανείς θα περίμενε, η διαχείριση της ντροπής για τα άτομα είχε να κάνει με την αποκατάσταση της υπόληψης τους και τη διαχείριση μιας ανεπιθύμητης ταυτότητας. Οι Lindsay-Hartz, DeRivera και Mascolo (όπως αναφέρεται στο Reimer, 1996), υποστηρίζουν πως δεν πρόκειται για αδυναμία προσέγγισης ενός ιδανικού εαυτού αλλά μάλλον για το πως μπορεί να ενσωματωθεί ένας «αντι-ιδανικός» εαυτός. Έτσι, ενώ η αυτοαξιολόγηση και η επανεκτίμηση χρησιμοποιήθηκαν ως μηχανισμοί στην αποκατάσταση της εμπειρίας της ντροπής, ιδιαίτερα αποτελεσματική επίδραση είχε η υποτίμηση της σημασία της σχέσης στην οποία συνέβη το ντροπιαστικό γεγονός ή η αποδοχή της συγχώρεσης από άλλους. Παρόλα αυτά, η διαχείριση της ντροπής δεν ήταν εφικτή από όλους τους συμμετέχοντες στην έρευνα των Leeming και Boyle. Κάποιοι δήλωσαν πως μετά τη ντροπιαστική συνθήκη βίωσαν ένα αίσθημα αναπηρίας και αδυναμίας συμμετοχής στα κοινωνικά γεγονότα ενώ ήταν απαισιόδοξοι σχετικά με τη διαχείριση της ντροπής τους, πιθανά γιατί ένιωθαν ότι αυτή η ντροπή τους άξιζε.

Κατά τον Mills (2005), οι εξελικτικές θεωρίες γύρω από τη ντροπή χωρίζονται σε τρεις γενικές κατηγορίες ανάλογα με το που εστιάζουν: στις λειτουργικές θεωρίες, στις γνωστικές ή θεωρίες απόδοσης και στις θεωρίες προσκόλλησης. Οι λειτουργικές θεωρίες υπογραμμίζουν τον προσαρμοστικό ρόλο που επιτελεί η ντροπή στη ρύθμιση μηχανισμών σε σχέση με τον εαυτό και τους άλλους. Ο Barrett (1998), σχολιάζοντας το λειτουργικό μοντέλο της ντροπής, αναφέρει πως ο προσαρμοστικός ρόλος που επιτελεί η ντροπή για το άτομο είναι αυτό, να μη χάσει την αποδοχή και την εκτίμηση των άλλων, καθώς και την εκτίμηση προς τον εαυτό του, μέσω της τήρησης κοινωνικών πρότυπων και της υποταγής σε

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

άλλους. Οι γνωστικές θεωρίες κάνουν λόγο για τις διαδικασίες αξιολόγησης του «γεγονότος που πυροδοτεί» την εμπειρία της ντροπής (Lewis, H. B., 1971, Lewis, M, 2000) και σχολιάζουν πως η ντροπή προκαλείται από μια αξιολόγηση του εαυτού στο σύνολό του**.** Τέλος οι θεωρίες προσκόλλησης αναφέρονται στις πρώιμες προσκολλήσεις του ατόμου σε τρόπους ρύθμισης της ντροπής καθώς και στην επίδρασή τους στην ανάπτυξη του.

Σύμφωνα με το εξελικτικό μοντέλο του Gilbert (Gilbert et al., 1994), η ντροπή σχετίζεται και με συγκρούσεις γύρω από την εξουσία και το κύρος, ή αλλιώς με ζητήματα κυριαρχίας και υποταγής (ανώτερος-κατώτερος), με την κατωτερότητα να επιτελεί τον πιο σημαντικό ρόλο στη ντροπή και να οδηγεί σε συγκράτηση διαφόρων κοινωνικών συμπεριφορών, μείωση αυτοπεποίθησης, και ανάληψης κοινωνικών πρωτοβουλιών. Έτσι, η ντροπή ως αντίδραση σε ένα πραγματικό ή φανταστικό κοινό, (που αξιολογεί αρνητικά το άτομο) είναι κεντρική τόσο στην εξελικτική θεωρία όσο και στη θεωρία της Lewis.

Το μοντέλο αυτό του Gilbert ενισχύει η θεωρία της κοινωνικής τάξης, σύμφωνα με την οποία τα συναισθήματα και η συμπεριφορά των ανθρώπων επηρεάζονται ιδιαίτερα από τις αντιλήψεις τους σχετικά με την κοινωνική τάξη που ανήκουν. Αυτό επιδρά και στην αντίληψη ενός ατόμου, για το βαθμό στον οποίο αισθάνεται κατώτερος από τους άλλους και για το ότι οι υπόλοιποί, τον υποτιμούν. Σύνηθες αποτέλεσμα τέτοιων αντιλήψεων είναι η υποτακτική συμπεριφορά, ενώ στη μελέτη του ο Gilbert (2000), καταλήγει στο συμπέρασμα πως η ντροπή, το κοινωνικό άγχος και η κατάθλιψη σχετίζονται με το αίσθημα της κατωτερότητας και τις αμυντικές ή υποτακτικές στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα άτομα όταν ανήκουν σε ανεπιθύμητες για τους ίδιους χαμηλές κοινωνικές θέσεις.

4.5 Η πυξίδα της ντροπής - ¨Compass of shame¨

Στο βίωμα της ντροπής ιδιαίτερα καθοριστικό ρόλο παίζει ο τρόπος με τον οποίο το άτομο καταφέρνει να την διαχειρίζεται αποτελεσματικά. Στο μοντέλο Compass of Shame ο Nathanson (1994), περιγράφει, ποιες στρατηγικές διαχείρισης ενεργοποιούνται ως αντίδραση σε ένα ντροπιαστικό γεγονός, και χρησιμοποιεί ένα πολύ ευρύ ορισμό της ντροπής, χαρακτηρίζοντάς την ως το αρνητικό συναίσθημα που αισθάνεται κάποιος μπροστά σε οποιοδήποτε εμπόδιο της συνεχιζόμενης εμπειρίας ενδιαφέροντος ή χαράς.

Ο Nathanson (1994), σχετικά με τη διαχείριση της ντροπής, πρότεινε ένα μοντέλο βασισμένο στην ιδέα ότι κάθε άτομο αναπτύσσει μια σειρά σχημάτων ή σεναρίων για τη διαχείριση της ντροπής σύμφωνα με τις προηγούμενες προσωπικές του εμπειρίες, τα οποία εξυπηρετούν το άτομο να προβλέψει, να αξιολογήσει, και να ελέγξει τις καταστάσεις που επιφέρουν ντροπή. Οι τέσσερις πόλοι της πυξίδα της ντροπής «Compass of Shame» (Nathanson, 1994) περιγράφουν την πλειοψηφία των σεναρίων με τα οποία η ντροπή μειώνεται, αγνοείται ή μεγεθύνεται, χωρίς ωστόσο να αντιμετωπίζεται την πηγή της.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Οι Elison, Lennon & Pulos, (2006) έχουν σχολιάσει εκτενώς το μοντέλο Compass of Shame του Nathanson που έχει εφαρμογή στην ντροπή που χαρακτηρίζεται είτε ως κατάσταση, είτε και ως ιδιότητα ή χαρακτηριστικό προσωπικότητας. Συγκεκριμένα για τους τέσσερις πόλους, περιγράφουν: α) Στον πόλο της απόσυρσης, το άτομο βιώνει την εμπειρία της ντροπής ως αρνητική, θεωρεί έγκυρο το μήνυμα ντροπής και προσπαθεί να κρυφτεί από την κατάσταση ή να αποσυρθεί. β) Στον πόλο της επίθεσης στον εαυτό, το άτομο επίσης βιώνει την εμπειρία ντροπής ως αρνητική, αποδέχεται το μήνυμα της ντροπής ως έγκυρο, ωστόσο η διαφορά εδώ είναι πως στρέφει τον θυμό προς τα μέσα. γ) Στον πόλο της αποφυγής, αντίθετα με τους άλλους δύο πόλους, το άτομο δεν αναγνωρίζει την εμπειρία της ντροπής ως αρνητική, ενώ χρησιμοποιεί το μηχανισμό της άρνησης με τη μη αποδοχή του μηνύματος της ντροπής ως έγκυρο. Επιπλέον κάνει προσπάθειες να αποσπάσει τόσο την προσοχή του, όσο και την προσοχή των άλλων από το οδυνηρό συναίσθημα. δ) Τέλος, στον πόλο της επίθεσης προς στους άλλους και σχετικά με την αρνητική εμπειρία του εαυτού, το άτομο δεν μπορεί να την αναγνωρίσει, όμως όχι πάντοτε. Ωστόσο ακόμα και στην περίπτωση της αναγνώρισης συνήθως δεν δέχεται το μήνυμα της ντροπής και κάνει προσπάθεια ώστε οι γύρω του να αισθανθούν χειρότερα. Με βάση τα παραπάνω, ενώ στην ντροπή ως κατάσταση, υπάρχει συγκεκριμένος τρόπος αντιμετώπισης της ντροπής, στην ντροπή ως χαρακτηριστικό, οι πόλοι της πυξίδας που θα χρησιμοποιηθούν και η συχνότητά τους, εξαρτάται από τις ιδιαιτερότητες του ατόμου. Δεδομένου πως οι πόλοι, ως στρατηγικές αντιμετώπισης της ντροπής ταξινομούνται σύμφωνα με τον βαθμό συνείδησης και εσωτερίκευσης της ντροπής, οι πόλοι της απόσυρσης και της επίθεσης στον εαυτό έχουν δυο κοινά χαρακτηριστικά, την αναγνώριση της ντροπιαστικής εμπειρίας ως αρνητική και την εσωτερίκευση του μηνύματος που φέρνει η ντροπή: πως ο εαυτός είναι ελλιπής. Η ειδοποιός διαφορά μεταξύ των δύο πόλων αφορά στα κίνητρά των ατόμων που βιώνουν τη ντροπή. Έτσι ενώ οι άνθρωποι που επιτίθενται στον εαυτό τους υπομένουν τη ντροπή με κίνητρο να διατηρήσουν τις σχέσεις με τους άλλους, εκείνοι που χρησιμοποιούν την απόσυρση, απομακρύνονται από τους άλλους, με σκοπό να μειώσουν τη ντροπή που νιώθουν και την προερχόμενη από αυτή δυσφορία. Τέλος, τα σενάρια που μπορούν να ακολουθηθούν σε ένα γεγονός που επιφέρει ντροπή μπορεί να είναι περισσότερα από ένα και διαφορετικά κάθε φορά και οι πόλοι της πυξίδας έχουν μια σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ τους (Elison et al.2006).

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

5. Η ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΚΑΙ ΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΤΗΝ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω προκύπτει πως οι εκπαιδευτικοί κατά την άσκηση του επαγγέλματος τους βιώνουν πολύ συχνά άγχος. Το άγχος αυτό συνδέεται με τους παράγοντες που σχετίζονται με το εργασιακό περιβάλλον αλλά και τις προσωπικές και περιβαλλοντικές επιρροές (McShane & Von Glinow, 2005) και δύναται να μειωθεί αν βελτιωθούν κάποιες συνθήκες που το προκαλούν. Αυτή η βελτίωση μπορεί να επέλθει με δύο τρόπους, είτε μέσω αλλαγών στο εργασιακό περιβάλλον, είτε μέσω αλλαγών σε προσωπικό επίπεδο από τον εργαζόμενο. Έτσι από την πλευρά διοίκησης, μπορούν ληφθούν τα απαραίτητα μέτρα για την σωστή λειτουργία της σχολικής μονάδας, μέσω της παροχής του κατάλληλου υλικοτεχνικού εξοπλισμού και εξειδικευμένου προσωπικό που θα και υποστηρίζει το έργο των εκπαιδευτικών και θα μειώνει το άγχος, ενώ σε προσωπικό επίπεδο ο εκπαιδευτικός μπορεί να συμβάλλει στη μείωση της πίεση και του άγχους με προσωπικές ενέργειες. Αυτό τις περισσότερες φορές περιλαμβάνει τη χρήση κατάλληλων στρατηγικών διαχείρισης σε συνθήκες κρίσης.

Οι στρατηγικές αυτές μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως στρατηγικές άμεσης δράσης που αποσκοπούν στην εξάλειψη των πηγών άγχους και παρηγορητικές στρατηγικές που εστιάζουν στη μείωση του στρες τροποποιώντας τις εσωτερικές / συναισθηματικές αντιδράσεις αντί να εξαλείψουν την αιτία (Sharplin et al., 2011).

Στο σύνολό τους οι στρατηγικές διαχείρισης των στρεσογόνων γεγονότων που χρησιμοποιούν τα άτομα, προκύπτουν από ένα σύνολο παραγόντων που αφορούν στο άτομο, στη δυσκολία, αλλά και στις συνθήκες του εργασιακού περιβάλλοντος. Παράλληλα όμως, οι στρατηγικές αυτές έχουν σε πολύ μεγάλο βαθμό διαμορφωθεί από τις στρατηγικές διαχείρισης που έχουν χρησιμοποιηθεί από την οικογένεια του ατόμου, έχουν εντυπωθεί ως κατάλληλες και πιθανά αναδύονται αυτόματα όταν προκύπτουν δυσκολίες, όχι μόνο στην προσωπική αλλά και στην εργασιακή ζωή.

Η χρήση στρατηγικών από την οικογένεια κατά τη διαχείριση κρίσεων και η λειτουργία της ως παράδειγμα (Reiss & Oliveri, 1980), υποδεικνύει στο άτομο τον τρόπο ανταπόκρισης απέναντι σε παρόμοιες δυσκολίες. Στην πραγματικότητα αποτελεί μαθημένο τρόπο αντίδρασης και είναι ένα επιπλέον εφόδιο στη ζωή των ατόμων που έχουν γίνει μάρτυρες τέτοιων αποτελεσματικών στρατηγικών διαχείρισης από την οικογένεια για τη αντιμετώπιση δυσμενών καταστάσεων. Στον χώρο της εργασίας οι εκπαιδευτικοί καλούνται καθημερινά να υιοθετήσουν αποτελεσματικές στρατηγικές αντιμετώπισης των κρίσεων, ώστε να προσαρμοστούν στις δυσκολίες, να διαχειριστούν τις καθημερινές αντιξοότητες και να αποτελέσουν και αυτοί με τη σειρά τους παράδειγμα προς μίμηση στους μαθητές αναφορικά με την αποτελεσματικότητά τους και την ικανότητα να προσαρμοστούν και να επιτελέσουν το έργο τους παρά τις δυσκολίες.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Αυτός είναι και ο ορισμός της ψυχικής ανθεκτικότητας: η ικανότητα του ατόμου για αποτελεσματική προσαρμογή παρά τις απειλητικές ή δυσμενείς περιστάσεις. Οι παράγοντες που συμμετέχουν στην ανθεκτικότητα δεν σχετίζονται μόνο με τα χαρακτηριστικά του ατόμου αλλά περιλαμβάνουν και τα χαρακτηριστικά του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο αυτό αναπτύσσεται, καθώς και της οικογένειάς του (Masten, Best, & Garmezy, 1990). Συνεπώς, η σύνδεση της ψυχικής ανθεκτικότητας με τις στρατηγικές διαχείρισης που μαθαίνει το άτομο από την οικογένεια αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα καλής λειτουργίας των ατόμων και άρα θέμα διερεύνησης.

Επίσης, η ψυχική ανθεκτικότητα δεν είναι στατική, αλλά μάλλον μια δυναμική διαδικασία και όπως πηγάζει από πολλούς παράγοντες έτσι εντοπίζεται και σε διάφορους τομείς της ζωής ενός ανθρώπου: προσωπικό, κοινωνικό και επαγγελματικό. Για το λόγο αυτό η ύπαρξή της μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο σε ένα εργασιακό περιβάλλον όπως αυτό της εκπαίδευσης.

Τέλος σε σχέση με τους παράγοντες που διαμορφώνουν την Ψυχική ανθεκτικότητα και επιδρούν στο άγχος αξίζει να εξεταστεί το βίωμα της ντροπής, ως μία εμπειρία που δύναται να διαμορφώσει συναισθήματα, αντιδράσεις και μοντέλα διαχείρισης καταστάσεων στο άτομο. Τα άτομα που βιώνουν έντονα το συναίσθημα της ντροπής και νιώθουν ευάλωτα απέναντι στην κριτική του εαυτού από τρίτους, πιθανά βιώνουν πιο έντονο άγχος, χρησιμοποιούν διαφορετικές στρατηγικές διαχείρισης από αυτά που δεν βιώνουν έντονα ντροπή και διαθέτουν άλλα επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

1.1 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας ήταν η εκτίμηση των επιπέδων της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και η διερεύνησης της σχέσης της με τα επίπεδα του άγχους, της διαχείρισης κρίσης στην οικογένεια, καθώς και του βιώματος, της εξωτερικής και εσωτερικής ντροπής.

1.2 Ερευνητικές υποθέσεις

1. Οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής διαθέτουν υψηλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας.
2. Οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής διαθέτουν αυξημένα επίπεδα άγχους
3. Η ευχαρίστηση από την εργασία στην ειδική Αγωγή σχετίζεται αρνητικά με το στρες
4. Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής σχετίζεται αρνητικά με την εσωτερική και εξωτερική ντροπή των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής
5. Η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής σχετίζεται θετικά με την καλή διαχείριση κρίσης στην οικογένεια
6. Τα υψηλά επίπεδα άγχους στους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής θα σχετίζονται θετικά με υψηλότερα επίπεδα ντροπής

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

2. ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ

2.1 Σχεδιασμός μελέτης

Διενεργήθηκε περιγραφική μελέτη συσχέτισης και ο σχεδιασμός της ήταν συγχρονικού τύπου.

2.2 Πληθυσμός και Δείγμα

Τον Πληθυσμό Στόχο της έρευνας αποτελεί το Εκπαιδευτικό και Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό, ειδικής αγωγής στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ανεξαρτήτου ειδικότητας. Τον Μελετώμενο Πληθυσμό αποτέλεσαν οι εργαζόμενοι 4 σχολείων πρωτοβάθμιας και 2 σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας. Από τον Μελετώμενο Πληθυσμό προήλθε το Δείγμα της έρευνας, το οποίο συνολικά ήταν 107 εκπαιδευτικοί (n=107).

2.3 Συλλογή δεδομένων και Ερευνητικά εργαλεία

Η συλλογή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε σε σχολεία ειδικής αγωγής στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Μαγνησία κατά το χρονικό διάστημα Νοέμβριος έως Δεκέμβριος του 2020. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών ήταν εθελοντική, ενώ πριν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου προηγήθηκε ενημέρωση όσον αφορά τον σκοπό της έρευνας. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ένα ανώνυμο και πλήρως δομημένο ερωτηματολόγιο. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διαρκούσε 10 – 15 λεπτά.

Ειδικότερα, το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε αποτελείται από έξι ενότητες (Παράρτημα), τις εξής:

Α. Ερωτηματολόγιο κοινωνικοδημογραφικών και υπηρεσιακών χαρακτηριστικών.

Περιελάμβανε 18 ερωτήσεις που αφορούσαν δημογραφικά, κοινωνικά και υπηρεσιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός παιδιών, επίπεδο εκπαίδευσης, οικονομική κατάσταση οικογένειας, πηγές εισοδήματος οικογένειας, σωματική υγεία, ψυχική υγεία, επιλογή ή μη της εργασίας στην ειδική αγωγή, έτη προϋπηρεσίας στην ειδική αγωγή, θέση εργασίας στην ειδική αγωγή, βαθμίδα εκπαίδευσης, κλίμακα ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή, άτομα στα οποία στρέφονται για υποστήριξη ή βοήθεια σε γενικά προβλήματα και σε προβλήματα στον εργασιακό χώρο και τρόπους ηρεμίας)

Β. Κλίμακα **Ψυχικής** Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC)

Η κλίμακα αποτελείται από 25 αυτο-αναφορικές δηλώσεις των πέντε διαβαθμίσεων (0–Καθόλου αληθές, 1–Σπάνια αληθές, 2–Κάποιες φορές αληθές, 3–Συχνά αληθές, 4–Σχεδόν πάντα αληθές) οι οποίες έχουν δομηθεί με βάση τη μελέτη προηγούμενων ερευνών και συγγενών με την ανθεκτικότητα εννοιολογικών κατασκευών και αντιστοιχούν στους πέντε ακόλουθους παράγοντες: (1) Προσωπική επάρκεια, Υψηλά κριτήρια, και Επιμονή – (2) Εμπιστοσύνη στο προσωπικό ένστικτο,

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Μακροθυμία όσον αφορά την αρνητική διάθεση, και Ενδυναμωτική επίδραση του στρες – (3) Θετική αποδοχή της αλλαγής και Ασφαλείς Σχέσεις – (4) Έλεγχος – και (5) Πνευματικού χαρακτήρα επιρροές. Η βαθμολόγηση γίνεται με κριτήριο το πώς έχουν αισθανθεί οι ερωτώμενοι κατά τη διάρκεια του τελευταίου μήνα και το εύρος των αποτελεσμάτων κυμαίνεται από 0 μέχρι 100, με τα υψηλότερα σκορ να υποδεικνύουν μεγαλύτερη ανθεκτικότητα. Η δοκιμασία της κλίμακας τόσο σε γενικό πληθυσμό όσο και σε κλινικά δείγματα έδειξε καλή εσωτερική συνέπεια (Cronbach a = 0,89) και επίσης καλή αξιοπιστία ελέγχου – επανελέγχου (συντελεστής ενδοσυσχέτισης = 0,87). Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μελέτη έχει μεταφραστεί στα ελληνικά και σταθμιστεί από τους Δημητριάδου & Σταλίκα (2012).

Γ. Κλίμακα αυτό-αξιολόγησης του άγχους - State- Trait Anxiety Inventory (STAI; Spielberger, 1970)

Για την αξιολόγηση του άγχους, θα χρησιμοποιηθεί η κλίμακα State-Trait Anxiety Inventory (STAI) που κατασκευάστηκε από τον Spielberger το 1970. Αποτελείται από 40 διαπιστώσεις, οι οποίες αναφέρονται σε 2 υποκλίμακες: α) τη συναισθηματική κατάσταση του εξεταζόμενου κατά τη χρονική στιγμή συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου (δηλ. παροδικό άγχος ως αποτέλεσμα της παρούσης κατάστασης), και β) τη συναισθηματική κατάσταση του ατόμου γενικότερα (δηλ. μόνιμο άγχος ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας). Η αξιολόγηση πραγματοποιείται σύμφωνα με την αντιπροσωπευτικότητα του περιεχομένου των προτάσεων για τον εξεταζόμενο, στη βάση μιας τετράβαθμης κλίμακας τύπου Likert (1-2-3-4). Πέραν του εξαγόμενου δείκτη για κάθε υποκλίμακα, προκύπτει ένας γενικός δείκτης εκτίμησης του άγχους με την άθροιση όλων των προτάσεων. Η μέση τιμή για την πρώτη υποκλίμακα ήταν 43,21, για τη δεύτερη υποκλίμακα 42,79 και για τη συνολική κλίμακα 86,00. Οι μέσοι όροι που αναφέρονται και θα χρησιμοποιηθούν στην παρούσα μελέτη προέρχονται από τη δεύτερη στάθμιση της κλίμακας (Αναγνωστοπούλου& Κιοσέογλου, 2002), η οποία παρουσιάζει μικρότερη χρονική απόσταση από τον καιρό διεξαγωγής της παρούσας μελέτης. Κάτι τέτοιο κρίθηκε αναγκαίο, δεδομένων των ταχύτατων ρυθμών αύξησης του άγχους κατά τα τελευταία χρόνια στον φυσιολογικό πληθυσμό. Το ερωτηματολόγιο έχει ήδη προσαρμοστεί στον Ελληνικό πληθυσμό και παρουσιάζει επαρκή εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής, καθώς και ικανοποιητική αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας και επαναληπτικών μετρήσεων (Λιάκος & Γιαννίτση, 1984; Αναγνωστοπούλου & Κιοσέογλου, 2002).

Δ. Κλίμακα Μέτρησης της Διαχείρισης Κρίσης στην Οικογένεια (F-COPES) (McCubbin, Thompson & McCubbin, 2001)

Η κλίμακα F-Copes είναι ένα εργαλείο που σχεδιάστηκε για να μετράει την διαχείριση κρίσης στην οικογένεια και τους τρόπους αντιμετώπισής της και δημιουργήθηκε από τον McCubbin et al. (2001). Η κλίμακα αποτελείται από 30 ερωτήσεις αυτοαναφοράς, οι οποίες συνίστανται σε φράσεις όπως: «Κατά τη γνώμη μου είμαι ένα θρησκευόμενο άτομο» και η απάντηση δίνεται σε μια κλίμακα

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

πέντε διαβαθμίσεων (1=διαφωνώ πολύ έως 5=συμφωνώ πολύ. Η κλίμακα περιλαμβάνει 5 παράγοντες αντιμετώπισης της κρίσης στην οικογένεια. Πιο συγκεκριμένα, τους:

1. Προσανατολισμός προς Κοινωνική Υποστήριξη (Acquiring Social Support)
2. Επανασχεδιασμός (Refraiming)
3. Αναζητώντας πνευματική υποστήριξη (Seeking Spiritual Support)
4. Κινητοποίηση της οικογένειας για αποδοχή βοήθεια (Mobilizing Family to Acquire and Accept Help)
5. Παθητική Αντιμετώπιση (Passive Appraisal)

Η ερώτηση 18 δεν περιλαμβάνεται σε κανέναν παράγοντα, παρά μόνο στη συνολική βαθμολόγηση, λόγω της χαμηλής φόρτωσής της στους παράγοντες. Στην ελληνική στάθμιση ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach α ήταν 0,869. (Gouva et al., 2015).

Ε. Κλίμακα Εξωτερικής Ντροπής (Other As Shamer Scale- OAS) (Goss, Gilbert & Allan, 1994)

Η Κλίμακα Εξωτερικής Ντροπής (Other As Shamer Scale- OAS) προέρχεται από ένα προϋπάρχον εργαλείο αξιολόγησης της ντροπής, το ISS (Internalized Shame Scale). Το ISS κατασκευάστηκε το 1993 από τον Cook. Είναι ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς που περιλαμβάνει 30 δηλώσεις, εκ των οποίων οι 24 μετρούν την ντροπή και οι υπόλοιπες 6 την αυτοεκτίμηση του ατόμου. Αφορά την εσωτερική ντροπή και οι προτάσεις που περιλαμβάνει αναφέρονται σε γενικές αρνητικές αξιολογήσεις του εαυτού (Goss, Gilbert & Allan, 1994).

Οι Goss, Gilbert και Allan (1994) τροποποίησαν αυτό το ερωτηματολόγιο και κατασκεύασαν το OAS (Other As Shamer scale). Αυτό το εργαλείο δημιουργήθηκε για να διερευνήσει τις αντιλήψεις του ατόμου για το πώς το βλέπουν και πώς το κρίνουν οι άλλοι. Οι προτάσεις της κλίμακας ντροπής από το ISS (Cronbach's alpha= 0,96) πήραν τη μορφή «οι άλλοι με θεωρούν…», και έτσι το OAS περιλαμβάνει 18 τέτοιες προτάσεις (οι υπόλοιπες 6 δεν ήταν εφικτό να τροποποιηθούν κατά αυτόν τον τρόπο), οι οποίες απαντώνται σε μια πεντάβαθμη κλίμακα συχνότητας (όπου 0= ποτέ, 1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά και 4= πάντα). Οι προτάσεις του OAS κατανέμονται σε τρεις υποκλίμακες, το αίσθημα κατωτερότητας (inferior), το αίσθημα κενού (empty) και την αντίληψη του ατόμου για την αντίδραση των άλλων όταν κάνει λάθη (mistakes). Ο τελικός βαθμός του OAS προκύπτει από την άθροιση των βαθμών κάθε ερώτησης. Ο δείκτης Cronbach's alpha του OAS στο ελληνικό δείγμα είναι 0,88 (Gouva et al., 2016). Το OAS έχει χρησιμοποιηθεί σε διάφορες ελληνικές μελέτες σχετικές με το συναίσθημα της ντροπής (Gouva, et al., 2015; Paschou, et al., 2010; Kotrotsiou, et al., 2016).

ΣΤ. Κλίμακα για το Βίωμα της Ντροπής (Experience of Shame Scale- ESS) (Andrews, Qian & Valentine, 2002)

Η Κλίμακα για το Βίωμα της Ντροπής (Experience of Shame Scale- ESS) κατασκευάστηκε το 2002 από τους Andrews, Qian και Valentine. Αφορμή για την κατασκευή του ήταν η

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

αποτελεσματικότητα της δομημένης συνέντευξης των Andrews και Hunter για την αξιολόγηση του συναισθήματος της ντροπής, στην πρόβλεψη της ψυχοπαθολογίας. Το ESS, λοιπόν, κατασκευάστηκε σύμφωνα με τις ίδιες αρχές με την ανωτέρω μέθοδο αξιολόγησης της ντροπής, προκειμένου να διαπιστωθεί εάν η προβλεπτική ισχύς της συνέντευξης για την αξιολόγηση της ντροπής έγκειται στη μέθοδο καθ' αυτή, ή στην αντίληψη για την ντροπή και τις ευθείς ερωτήσεις που έχει αυτή η μέθοδος (Andrews et al., 2002).

Το ESS εκτιμά τρεις διαφορετικούς τύπους ντροπής, τη χαρακτηρολογική (characterological shame) ντροπή, τη συμπεριφορική ντροπή (behavioral shame), και τη σωματική ντροπή (bodily shame). Κάθε μία από αυτές αναφέρεται σε συγκεκριμένους τομείς, όπως οι συνήθειες του ατόμου (χαρακτηρολογική ντροπή), οι λανθασμένες πράξεις του (συμπεριφορική ντροπή) ή η εικόνα του σώματός του (σωματική ντροπή). Συνολικά καλύπτονται 8 θέματα που αφορούν το συναίσθημα της ντροπής, καθένα από τα οποία έχει ένα βιωματικό, ένα γνωστικό και ένα συμπεριφορικό στοιχείο. Για παράδειγμα, το άτομο ρωτάται αν ένιωσε ντροπή για τις προσωπικές του συνήθειες, εάν τον έχει απασχολήσει τι σκέπτονται οι άλλοι για αυτές και εάν έχει προσπαθήσει να τις κρύψει ή να τις συγκαλύψει (Andrews et al., 2002). Περιλαμβάνει συνολικά 25 ερωτήσεις-για τη σωματική ντροπή υπάρχει μία επιπλέον πρόταση που αναφέρεται στην αποφυγή των καθρεπτών- που απαντώνται σε μια τετράβαθμη κλίμακα η οποία υποδηλώνει τη συχνότητα με την οποία το άτομο έχει βιώσει αυτό που περιγράφει η κάθε πρόταση, εντός του περασμένου έτους (όπου 1= καθόλου, 2=λίγο, 3= συγκρατημένα και 4= πάρα πολύ).

Η Κλίμακα για το Βίωμα της Ντροπής (Experience of Shame Scale- ESS) εντάσσεται στα ερωτηματολόγια που μετρούν αποκλειστικά την τάση για την ντροπή (και όχι ταυτόχρονα και την τάση για ενοχή), και εκτιμά την ντροπή ως έναν σταθερό παράγοντα της διάθεσης του ατόμου και όχι ως παροδική αντίδραση σε συγκεκριμένες καταστάσεις (Tangney & Dearing, 2002). Ο δείκτης Cronbach's Alpha είναι 0,92 (Andrews et al., 2002), και στο ελληνικό δείγμα 0,93, (Gouva et al., 2016). Έχει χρησιμοποιηθεί σε πολλές ελληνικές μελέτες όπως Gouva, et al., 2015; Paschou, et al., 2010; Kotrotsiou, et al., 2016; Kotrotsiou, et al., 2013: Kotrsotsiou, et al., 2012.

2.4 Στατιστική ανάλυση δεδομένων

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έγινε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου "SPSS 26.0 for Windows", εφαρμόζοντας τις μεθόδους της Περιγραφικής και της Επαγωγικής Στατιστικής. Η Περιγραφική ανάλυση περιελάμβανε την κατανομή συχνοτήτων των ποιοτικών μεταβλητών και εκτιμήσεις των παραμέτρων θέσης και διασποράς των ποσοτικών μεταβλητών. Η διερεύνηση πιθανών συσχετίσεων έγινε με την Επαγωγική Στατιστική, η οποία περιελάμβανε τον έλεγχο t-test για ανεξάρτητα δείγματα, την ανάλυση διακύμανσης κατά ένα παράγοντα (one-way ANOVA) για παραπάνω από δύο δείγματα και τον συντελεστή συσχέτισης του Pearson (r) για τον

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

έλεγχο συσχέτισης ποσοτικών μεταβλητών. Τα επίπεδα σημαντικότητας ήταν αμφίπλευρα και το αποδεκτό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε στο 5% (p value < 0.05).

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

3.1 Έλεγχος των εργαλείων μέτρησης

Προκειμένου, να υπολογιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα πτυχιακή εργασία, υπολογίστηκε ο συντελεστής alpha(a) του Cronbach, ο οποίος μετρά το βαθμό της εσωτερικής συνέπειας (internal consistency). Ο δείκτης αυτός λαμβάνει τιμές στο [0,1]. Το 0 ερμηνεύεται ως έλλειψη αξιοπιστίας, το 1 ως ισχυρά αξιόπιστη κλίμακα. Τιμές μεγαλύτερες του 0.7 θεωρούνται ικανοποιητικές. Για πολύ σημαντικές μελέτες μεγαλύτερες του 0.9. Όλες οι κλίμακες συνολικά χαρακτηρίζονται από εγκυρότητα και αξιοπιστία, αφού οι τιμές του συντελεστή α του Cronbach είναι μεγαλύτερες του 0.7 (Πίνακας 1).

Πίνακας 1: Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας και εγκυρότητας.

αα	**Κλίμακα**	**N**	**Συντελεστή α του Cronbach**
1	**Κλίμακα Connor-Davidson resilience scale**	**25**	**0.900**
	Προσωπική επάρκεια, υψηλά στάνταρτ και επιμονή	8	0.782
	Εμπιστοσύνη στο προσωπικό ένστικτο, μακροθυμία όσον αφορά την αρνητική διάθεση και ενδυναμωτική επίδραση του στρες	7	0.754
	Θετική αποδοχή της αλλαγής και ασφαλείς σχέσεις	5	0.745
	Έλεγχος	3	0.616
	Πνευματικού χαρακτήρα επιρροές	2	0.672
2	**Κλίμακα STAI**	**40**	**0.792**
	Α-υποκλίμακα State Anxiety (Παροδικο Άγχος)	20	0.618
	Β-υποκλίμακα Trait Anxiety (Μόνομο Άγχος)	20	0.754
3	**Κλίμακα F-COPES**	**30**	**0.859**
	Προσανατολισμός προς Κοινωνική Υποστήριξη	9	0.784
	Επανασχεδιασμός	8	0.754

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

	Αναζητώντας πνευματική υποστήριξη	4	0.924
	Κινητοποίηση της οικογένειας για αποδοχή βοήθεια	4	0.626
	Παθητική Αντιμετώπιση	4	0.534
4	**Κλίμακα εξωτερικής ντροπής (OAS)**	**18**	**0.926**
	Αίσθημα κατωτερότητας	7	0.846
	Αίσθημα κενού	4	0.765
	Αντίληψη του ατόμου για την αντίδραση των άλλων όταν κάνει λάθη	6	0.855
5	**Κλίμακα για το βίωμα της ντροπής (ESS)**	**25**	**0.935**
	Χαρακτηρολογική ντροπή	12	0.863
	Συμπεριφορική ντροπή	9	0.909
	Σωματική ντροπή	4	0.818

3.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ

Το προφίλ του δείγματος

Πίνακας 2: Τα δημογραφικά, κοινωνικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (n=107).

Χαρακτηριστικά	**n**	**%**
Φύλο		
Άνδρας	21	19,6
Γυναίκα	86	80,4
Ηλικία (έτη)		
Μέσος όρος ± τυπ. απόκλιση	40,92± 8,567	
ελάχιστο – μέγιστο	25 – 62	
Οικογενειακή κατάσταση		
Άγαμος/η	32	29,9

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Έγγαμος/η	67	62,6
Διαζευγμένος/η	5	4,7
Άλλο	3	2,8
Απόκτηση παιδιών		
Ναι	57	53,3
Όχι	50	46,7
Επίπεδο εκπαίδευσης		
Απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	45	42,1
Μεταπτυχιακό	55	51,4
Διδακτορικό	6	5,6
Άλλο	1	,9
Κατάσταση οικονομικών οικογένειας		
Δεν αντιμετωπίζει καμία δυσκολία	32	29,9
Αντιμετωπίζει αρκετές δυσκολίες	18	16,8
Αντιμετωπίζει λίγες δυσκολίες	56	52,3
Αντιμετωπίζει πολλές δυσκολίες	1	,9
Πηγές εισοδήματος οικογένειας		
τη δική σας παρούσα εργασία	31	29,0
την εργασία του/της συζύγου	5	4,7
τη δική σας εργασία και την εργασία του/της συζύγου σας	64	59,8
Άλλα εισοδήματα (πχ. ενοίκια)	5	4,7
κάτι άλλο	2	1,9
Σωματική υγεία		
εξαιρετική	8	7,5

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

πολύ καλή	39	36,4
καλή	46	43,0
μέτρια	13	12,1
κακή	1	,9
Ψυχική υγεία		
εξαιρετικά	1	,9
πολύ καλά	38	35,5
καλά	35	32,7
μέτρια	29	27,1
κακά	4	3,7
Χρόνια προβλήματα υγείας		
Ναι	20	18,7
Όχι	86	80,4
Εργασία στην ειδική αγωγή: επιλογή ή τυχαίο γεγονός;		
Ήταν επιλογή μου	79	73,8
Ήταν τυχαίο	28	26,2
Έτη προϋπηρεσίας στην ειδική αγωγή		
Μέσος όρος ± τυπ. απόκλιση	8,43±6,079	
ελάχιστο – μέγιστο	0 - 30	
Θέση εργασίας στην ειδική αγωγή		
Εκπαιδευτικό προσωπικό	70	65,4
Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό	36	33,6
Βαθμίδα εκπαίδευσης		
Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	47	43,9

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	60	56,1
Κλίμακα ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή		
Μέσος όρος ± τυπ. απόκλιση	7,40±1,619	
ελάχιστο – μέγιστο	3 - 10	

Το 80.4% των εκπαιδευτικών του δείγματος ήταν γυναίκες και το 19.6% του δείγματος άνδρες. Η ηλικία των ερωτηθέντων κυμαίνεται από 25 έως 62 ετών, με μέση ηλικία τα 40.92 έτη. Όσον αφορά την οικογενειακή κατάσταση, 67 άτομα ήταν έγγαμα, 32 άτομα ήταν μη έγγαμα, 5 άτομα ήταν διαζευγμένα, ενώ 3 άτομα δήλωσαν άλλη οικογενειακή κατάσταση εκ των οποίων 57 άτομα δήλωσαν ότι είναι γονείς, ενώ 50 άτομα δεν έχουν αποκτήσει παιδιά. Σχετικά με τις ηλικίες των παιδιών, σημειώθηκε μεγάλη διακύμανση στις απαντήσεις των ερωτηθέντων. Τα περισσότερα άτομα (55 άτομα) κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο, 45 άτομα είναι απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ, 6 άτομα είναι διδάκτορες, ενώ 1 άτομο είναι υποψήφια διδάκτωρ.

Όσον αφορά την κατάσταση των οικονομικών της οικογένειας, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (56 άτομα) ανέφερε πως αντιμετωπίζει λίγες δυσκολίες, 32 άτομα δεν αντιμετωπίζουν καμία δυσκολία, 18 άτομα αντιμετωπίζουν αρκετές δυσκολίες, ενώ 1 άτομο ανέφερε πως αντιμετωπίζει πολλές δυσκολίες.

Για τις πηγές εισοδήματος της οικογένειας, 64 άτομα απάντησαν πως τα έσοδά τους προέρχονται από τη δική τους εργασία και την εργασία του/της συζύγου τους, 31 άτομα απάντησαν πως τα έσοδά τους προέρχονται από τη δική τους εργασία, 5 άτομα απάντησαν ότι το εισόδημά τους προέρχεται από την εργασία του/της συζύγου του/της, επίσης 5 άτομα απάντησαν πως έχουν και άλλα εισοδήματα όπως π.χ. ενοίκια, ενώ 2 άτομα απάντησαν κάτι άλλο.

Σχετικά με την υγεία των ερωτηθέντων, 46 άτομα απάντησαν ότι η σωματική τους υγεία είναι καλή, 39 άτομα απάντησαν πολύ καλή, 13 άτομα απάντησαν πως η σωματική τους υγεία είναι μέτρια, 8 άτομα θεωρούν τη σωματική τους υγεία εξαιρετική, ενώ μόλις 1 άτομο απάντησε πως η σωματική του υγεία χαρακτηρίζεται ως κακή.

Αναφορικά με την ψυχική υγεία των ερωτηθέντων, 38 άτομα απάντησαν πως η ψυχική υγεία τους είναι σε πολύ καλά επίπεδα, 35 άτομα απάντησαν πως τα επίπεδα της ψυχικής τους υγείας είναι καλά, 29 άτομα θεωρούν μέτρια την ψυχική τους υγεία, 4 άτομα θεωρούν ότι τα επίπεδα της υγείας τους είναι κακά, ενώ μόλις 1 άτομο απάντησε πως η ψυχική του υγεία είναι εξαιρετική.

Όσον αφορά τα χρόνια προβλήματα υγείας, 86 άτομα απάντησαν πως δεν αντιμετωπίζουν κάποιο χρόνιο πρόβλημα, ενώ 20 άτομα απάντησαν πως αντιμετωπίζουν κάποιο χρόνιο πρόβλημα υγείας.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Σχετικά με την εργασία στην ειδική αγωγή, 79 άτομα απάντησαν πως ήταν επιλογή τους να εργαστούν στην ειδική αγωγή, ενώ μόλις 28 άτομα απάντησαν πως η εργασία στην ειδική αγωγή ήταν τυχαίο γεγονός.

Αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας στην ειδική αγωγή, στο δείγμα συμπεριλαμβάνονται τόσο άτομα χωρίς προϋπηρεσία, όσο και άτομα με πολυετή προϋπηρεσία έως και 30 ετών. Η μέση τιμή των ετών προϋπηρεσίας ανέρχεται σε 8,4±6.1 έτη.

Σχετικά με την κατανομή απαντήσεων όσον αφορά τη θέση εργασίας στην ειδική αγωγή, 70 άτομα είναι εκπαιδευτικό προσωπικό και 36 άτομα είναι ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό.

Όσον αφορά τη βαθμίδα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, 60 άτομα υπηρετούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευσης, ενώ 47 άτομα υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Τέλος, σχετικά με την ευχαρίστηση από την εργασία στην ειδική αγωγή, στη 10βαθμια κλίμακα, οι απαντήσεις κυμαίνονται από 3 έως 10. Η μέση τιμή ανέρχεται σε 7.4, οπότε θα μπορούσε κανείς να συμπεράνει ότι η πλειονότητα του δείγματος νιώθει ευχαρίστηση από την εργασία τους στην ειδική αγωγή.

Τα περισσότερα άτομα του δείγματος απάντησαν πως όταν προκύπτει ανάγκη τα άτομα στα οποία συνήθως στρέφονται για υποστήριξη και βοήθεια είναι για τους περισσότερους οι φίλοι και η οικογένεια και ακολουθεί η οικογένεια αποκλειστικά. Σημαντική θέση στην οικογένεια κατέχουν η μητέρα, τα αδέλφια και ο/η σύζυγος. Κάποια άτομα ανέφεραν ότι όταν έχουν ανάγκη για υποστήριξη και βοήθεια καταφεύγουν σε ειδικό προσωπικό, στον διευθυντή και σε συναδέλφους, ενώ 1 άτομο απάντησε πως στρέφεται προς τον Θεό και αντλεί δύναμη από την πίστη.

Τα περισσότερα άτομα του δείγματος απάντησαν πως όταν έχουν ανάγκη στον εργασιακό τους χώρο για υποστήριξη και βοήθεια τα άτομα στα οποία συνήθως στρέφονται είναι οι συνάδελφοί τους (41 άτομα), η διευθύντρια (16 άτομα), και οι φίλοι και η οικογένεια (14 άτομα). Κάποιοι απάντησαν πως στρέφονται σε ειδικό προσωπικό, σε ψυχολόγο και κοινωνική λειτουργό, στον ψυχολόγο του σχολείου και 1 άτομο απάντησε πως στρέφεται σε δικηγόρο.

Όσον αφορά του τρόπους ηρεμίας των ατόμων όταν είναι σε ένταση, οι περισσότεροι απάντησαν πως κάνουν κάποια φυσική δραστηριότητα/χόμπι ή μιλούν με τους οικείους τους, κάποιοι προτιμούν να μένουν μόνοι, ενώ κάποιοι κοιμούνται ή κάνουν κάτι άλλο.

Κλίμακα ψυχικής ανθεκτικότητας

Μια πιο σφαιρική εικόνα σχετικά με το εάν διαθέτουν ψυχική ανθεκτικότητα οι ερωτηθέντες εμφανίζεται στον Πίνακα 3 όπου απεικονίζονται τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής για κάθε υποκλίμακα και συνολικά για την κλίμακα ψυχικής ανθεκτικότητας. Στο σύνολο των 107 εκπαιδευτικών οι τιμές της ψυχικής ανθεκτικότητας κυμαίνονται από 39.11 έως 100 με μέση τιμή 69.64

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

και τυπική απόκλιση 12.36. Η μέση τιμή του συνολικού σκορ της Κλίμακας ψυχικής ανθεκτικότητας ήταν άνω της τιμής 50 (μεσαίο σημείο της κλίμακας μέτρησης των απαντήσεων), γεγονός που υποδεικνύει ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος διαθέτει σχετικά υψηλές τιμές ψυχικής ανθεκτικότητας. Όσον αφορά τις υποκλίμακες της συγκεκριμένης κλίμακας, το υψηλότερο σκορ σημειώθηκε στην υποκλίμακα που αφορά τη θετική αποδοχή και η χαμηλότερη τιμή σημειώθηκε στην υποκλίμακα που αφορά την εμπιστοσύνη. Αξίζει όμως να σημειωθεί ότι η μέση τιμή σε όλες τις υποκλίμακες ήταν επίσης άνω του 50.

Πίνακας 3: Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής για κάθε υποκλίμακα του Ερωτηματολογίου 1.

Περιγραφική Στατιστική

	Μέγεθος δείγματ.	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Ανθεκτικότητα ΣΥΝΟΛΙΚΟ	**107**	**39,11**	**100,00**	**69,64**	**12,36**
Προσωπική Ικανότητα	107	37,50	100,00	70,91	13,32
Εμπιστοσύνη	107	25,00	100,00	64,19	14,69
Θετική Αποδοχή	107	20	100	77,01	14,04
Έλεγχος	107	33,33	100,00	72,66	14,60
Πνευματικές Επιδράσεις	107	,00	100,00	63,43	26,58

Κλίμακα (αυτοεκτίμησης) διερεύνησης άγχους

Η κάθε μία υποκλίμακα του ερωτηματολογίου του Spielberger (1970) αποτελείται από 20 προτάσεις – απαντήσεις που βαθμολογούνται σε κλίμακα Likert τεσσάρων επιπέδων (1,2,3,4) με πιθανή βαθμολογία από 20 έως 80 βαθμούς.

Κλίμακα STAI-state (Α΄ υποκλίμακα)

Στο σύνολο των 107 εκπαιδευτικών, το παροδικό άγχος κυμαίνεται από 20 έως 67 με μέση τιμή 42.01 και τυπική απόκλιση 10.96 (Πίνακας 4). Επειδή η μέση τιμή της κλίμακας του παροδικού άγχους είναι 43,21, μπορούμε να πούμε πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος βιώνουν σχετικά μέτρια επίπεδα παροδικού άγχους.

Πίνακας 4: Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής του Ερωτηματολογίου 2.

Περιγραφική Στατιστική

	Μέγεθος δείγματ.	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Παροδικό άγχος	**107**	**20**	**67**	**42,01**	**10,96**

Κλίμακα STAI-trait (Β' υποκλίμακα)

Όσον αφορά τα επίπεδα του άγχους ως χαρακτηριστικό, το μόνιμο άγχος των 107 εκπαιδευτικών του δείγματος κυμαίνεται από 20 έως 64 με μέση τιμή 39.99 και τυπική απόκλιση 9.9 (Πίνακας 5). Επειδή η μέση τιμή του μόνιμου άγχους είναι είναι 42,79, μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν σχετικά χαμηλά επίπεδα μόνιμου άγχους.

Πίνακας 5: Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής του Ερωτηματολογίου 3.

Περιγραφική Στατιστική

	Μέγεθος δείγματ.	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Μόνιμο άγχος	**107**	**20**	**64**	**39,39**	**9,90**

Κλίμακα F-COPES

Τα επίπεδα μέτρησης της αντιμετώπισης οικογενειακής κρίσης κυμαίνονται από 59 έως 135 με μέση τιμή 96.42 και τυπική απόκλιση 16.04 (Πίνακας 6). Όσον αφορά τις υποκλίμακες της συγκεκριμένης κλίμακας, υψηλότερη μέση τιμή συγκέντρωσε η υποκλίμακα μέτρησης του επανασχεδιασμού, ενώ χαμηλότερη τιμή συγκέντρωση η υποκλίμακα μέτρησης της παθητικής αντιμετώπισης. Υψηλό σκορ υποδεικνύει πιο αποτελεσματικές συμπεριφορές και μεγαλύτερη πιθανότητα προσαρμογής σε στρεσογόνες καταστάσεις, ενώ οι οικογένειες με χαμηλό σκορ κινδυνεύουν περισσότερο να αντιμετωπίσουν προβλήματα προσαρμογής σε στρεσογόνες καταστάσεις.

Πίνακας 6: Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής για κάθε κλίμακα και υποκλίμακα του Ερωτηματολογίου 4.

Περιγραφική Στατιστική

	Μέγ.δείγμ.	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
F COPES ΣΥΝΟΛΙΚΟ	**107**	**59**	**135**	**96,42**	**16,04**
Κοινωνική Υποστήριξη	107	11	43	26,60	6,44
Επανασχεδιασμός	107	19	40	31,88	4,64
Αναζήτηση Πνευματικής Υποστήριξης	107	4	20	11,61	5,58
Κινητ Οικογένειας για Βοήθεια	107	6	20	13,34	3,50

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Παθητική Αντιμετώπιση	107	4	19	9,75	3,07

Κλίμακα εξωτερικής ντροπής (OAS)

Η εξωτερική ντροπή των 107 εκπαιδευτικών του δείγματος κυμαίνεται από 0 έως 60 με μέση τιμή 16.80 και τυπική απόκλιση 10.72.

Πίνακας 7: Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής για κάθε κλίμακα και υποκλίμακα του Ερωτηματολογίου 5.

Περιγραφική Στατιστική

	Μέγεθος δείγματ.	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Εξωτερική Ντροπή ΣΥΝΟΛΙΚΟ	**107**	**0**	**60**	**16,80**	**10,72**
Κατωτερότητα	107	0	27	5,93	4,58
Αίσθημα Κενού	107	0	11	2,94	2,67
Αντιμετώπιση Άλλων στα Λάθη	107	0	21	6,94	3,99

Κλίμακα για την εσωτερική ντροπή- βίωμα της ντροπής (ESS)

Οι τιμές της εσωτερικής ντροπής κυμαίνονται από 28 έως 94 με μέση τιμή 51.06 και τυπική απόκλιση 14.40. όσον αφορά τις υποκλίμακες του βιώματος της ντροπής, την υψηλότερη τιμή συγκέντρωσε η χαρακτηρολογική ντροπή, ενώ τη χαμηλότερη τιμή σημείωσε η σωματική ντροπή.

Πίνακας 8: Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής για κάθε κλίμακα και υποκλίμακα του Ερωτηματολογίου 6.

Περιγραφική Στατιστική

	Μέγεθος δείγματ.	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Εσωτερική Ντροπή ΣΥΝΟΛΙΚΟ	**107**	**28**	**94**	**51,06**	**14,40**
Χαρακτηρολογική Ντροπή	107	12	44	22,79	6,90
Συμπεριφορική Ντροπή	107	9	36	20,30	6,47
Σωματική Ντροπή	107	4	16	7,96	3,09
Valid N (listwise)	107				

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ΕΠΑΓΩΓΙΚΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ

Κάθε ένας ερωτώμενος συμπλήρωσε 156 ερωτήσεις (Δημογραφικά στοιχεία: 18, CDRS: 25, STAI-A: 20 και STAI-B: 20, F-COPES: 30, OAS: 18, ESS: 25). Από αυτές τις ερωτήσεις υπολογίστηκαν 6 κλίμακες και 18 υποκλίμακες οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν στην επαγωγική στατιστική ανάλυση για την εξαγωγή συμπερασμάτων.

Σχέση Ψυχικής Ανθεκτικότητας και Χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών

Πίνακας 9: Σχέση Ψυχικής Ανθεκτικότητας και Χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών.

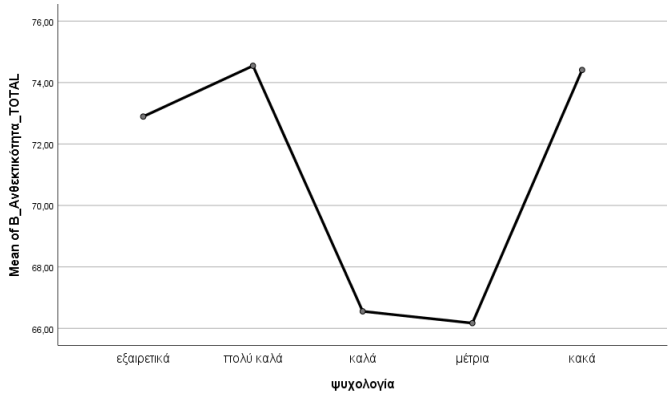
Χαρακτηριστικά	**Κλίμακα CD-RS**	**t / F/ r**	**P value**
Φύλο		-0.019	0.984
Άνδρας	69,59 ± 13,03		
Γυναίκα	69,65 ± 12,27		
Ηλικία (έτη)		0.081	0.408
Οικογενειακή κατάσταση		0.741	0.530
Απόκτηση παιδιών		0.778	0.438
Ναι	70.51 ± 11.91		
Όχι	68.65 ± 12.89		
Επίπεδο εκπαίδευσης		0.297	0.828
Κατάσταση οικονομικών οικογένειας		1.058	0.370
Σωματική υγεία		2.391	0.056
Ψυχική υγεία		2.989	**0.022**
Χρόνια προβλήματα υγείας		-1.235	0.220
Ναι	66.53 ± 10.46		
Όχι	70.33 ± 12.77		
Εργασία στην ειδική αγωγή: επιλογή ή τυχαίο γεγονός;		0.403	0.688
Ήταν επιλογή μου	69.93 ± 12.88		

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Ήταν τυχαίο	68.83 ± 10.93		
Έτη προϋπηρεσίας στην ειδική αγωγή		-0.090	0.359
Θέση εργασίας στην ειδική αγωγή		-0.777	0.439
Εκπαιδευτικό προσωπικό	69.26 ± 12.09		
Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό	71.19 ± 12.13		
Βαθμίδα εκπαίδευσης			0.721
Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	70.13 ± 13.17		
Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	69.26 ± 11.78		
Κλίμακα ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή		0.200	**0.040**

Σύμφωνα με τον Πίνακα 9 διαπιστώθηκαν οι κάτωθι στατιστικά σημαντικές σχέσεις:

Τα επίπεδα της ψυχικής ανθεκτικότητας διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ανάλογα με τα επίπεδα της ψυχικής υγείας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί με καλή και μέτρια ψυχική υγεία παρουσίαζαν χαμηλότερα επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας (F=2.989, p-value=0.022), ενώ οι εκπαιδευτικοί με χαμηλά επίπεδα ψυχικής υγείας παρουσίαζαν υψηλή ψυχική ανθεκτικότητα.



Γράφημα 1: Επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας ανάλογα με τα επίπεδα ψυχικής υγείας.

Η **κλίμακα ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή** σχετίζεται θετικά με την ψυχική ανθεκτικότητα. Ειδικότερα, όσο αυξάνονταν η κλίμακα ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή, τόσο αυξάνονταν η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών (r=0.200, p-value=0.040).

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Σχέση Παροδικού Άγχους και Χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών

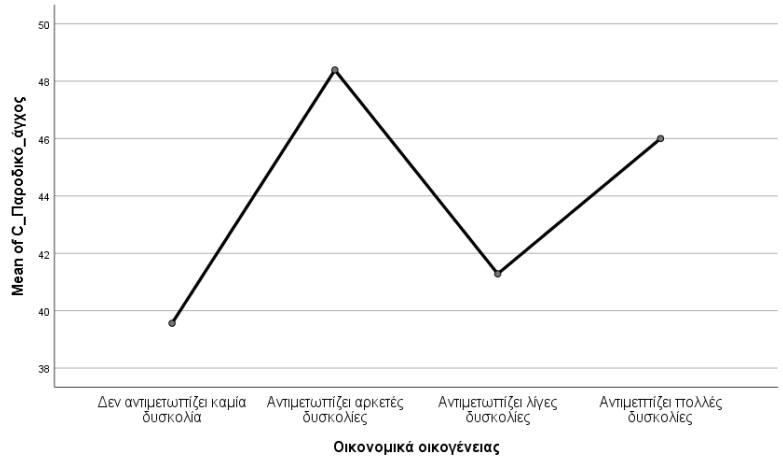
Πίνακας 10: Σχέση Άγχους και Χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών

Χαρακτηριστικά	**Κλίμακα παροδικού άγχους**	**t / F/ r**	**P value**
Φύλο		-1.071	0.287
Άνδρας	39.71 ± 8.21		
Γυναίκα	42.57 ± 11.51		
Ηλικία (έτη)		-0.093	0.342
Οικογενειακή κατάσταση		0.934	0.427
Απόκτηση παιδιών		-1.430	0.156
Ναι	40.60 ± 10.98		
Όχι	43.62 ± 10.83		
Επίπεδο εκπαίδευσης		1.230	0.303
Κατάσταση οικονομικών οικογένειας		2.828	**0.042**
Σωματική υγεία		2.175	0.077
Ψυχική υγεία		11.214	**<0.001**
Χρόνια προβλήματα υγείας		-1.174	0.243
Ναι	39.55 ± 8.64		
Όχι	42.73 ± 11.37		
Εργασία στην ειδική αγωγή: επιλογή ή τυχαίο γεγονός;		-0.998	0.321
Ήταν επιλογή μου	41.38 ± 10.97		
Ήταν τυχαίο	43.79 ± 10.94		
Έτη προϋπηρεσίας στην ειδική αγωγή		0.090	0.360

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Θέση εργασίας στην ειδική αγωγή		0.282	0.778
Εκπαιδευτικό προσωπικό	41.99 ± 10.75		
Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό	41.36 ± 10.86		
Βαθμίδα εκπαίδευσης		0.328	0.743
Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	42.40 ± 11.22		
Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	41.70 ± 10.84		
Κλίμακα ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή		-0.256	**0.008**

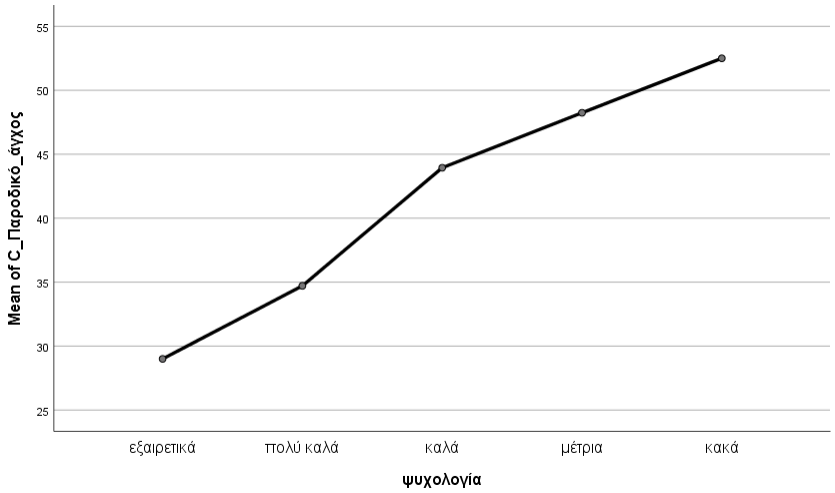
Η **κατάσταση οικονομικών οικογένειας** σχετίζεται με το άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί και πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που αντιμετωπίζουν αρκετές και πολλές δυσκολίες έχουν υψηλά επίπεδα παροδικού άγχους.



Γράφημα 2: Επίπεδα παροδικού άγχους ανάλογα με την κατάσταση οικονομικών της οικογένειας.

Η **ψυχική υγεία** σχετίζεται με το παροδικό άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί και πιο συγκεκριμένα, όσο χειροτερεύει η ψυχική υγεία τόσο αυξάνεται το άγχος.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213



Γράφημα 3: Επίπεδα παροδικού άγχους ανάλογα με την ψυχολογική κατάσταση των ερωτηθέντων.

Η **κλίμακα ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή** σχετίζεται αρνητικά με το παροδικό άγχος, αφού όσο μειώνεται η ευχαρίστηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους στην ειδική αγωγή τόσο αυξάνεται το παροδικό άγχος που βιώνουν.

Σχέση μόνιμου άγχους και Χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών

Πίνακας 11: Σχέση μόνιμου άγχους και Χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών.

Χαρακτηριστικά	**Κλίμακα Μόνιμου άγχους**	**t / F/ r**	**P value**
Φύλο		-1.189	0.237
Άνδρας	37.10 ± 8.90		
Γυναίκα	39,95 ± 10.10		
Ηλικία (έτη)		-0.201	**0.039**
Οικογενειακή κατάσταση		1.475	0.226
Απόκτηση παιδιών		-2.838	**0.006**
Ναι	36.89 ± 8.48		
Όχι	42.24 ± 10.69		
Επίπεδο εκπαίδευσης		2.146	0.099
Κατάσταση οικονομικών οικογένειας		4.343	**0.006**

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

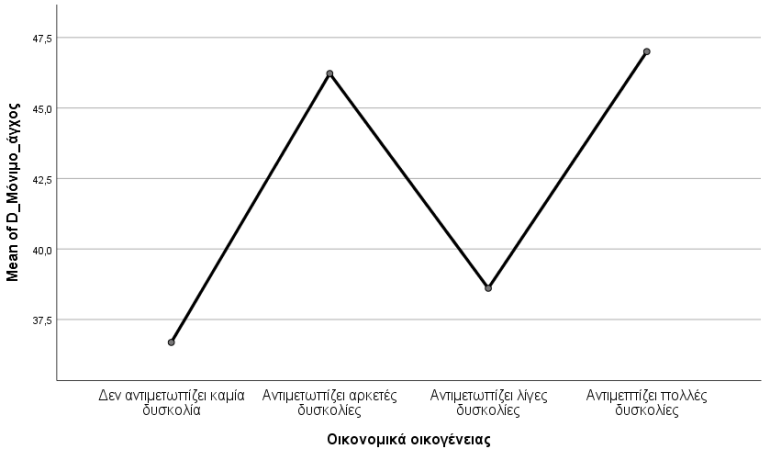
Σωματική υγεία		2.450	0.051
Ψυχική υγεία		6.904	**<0.001**
Χρόνια προβλήματα υγείας		-0.404	0.688
Ναι	38.90 ± 6.42		
Όχι	39.64 ± 10.55		
Εργασία στην ειδική αγωγή: επιλογή ή τυχαίο γεγονός;		-0.221	0.825
Ήταν επιλογή μου	39.27 ± 9.77		
Ήταν τυχαίο	39.75 ± 10.44		
Έτη προϋπηρεσίας στην ειδική αγωγή		0.045	0.646
Θέση εργασίας στην ειδική αγωγή		0.211	0.833
Εκπαιδευτικό προσωπικό	39.40 ± 10.31		
Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό	38.97 ± 8.99		
Βαθμίδα εκπαίδευσης		1.637	0.105
Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	41.15 ± 10.10		
Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	38.02 ± 9.60		
Κλίμακα ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή		-0.160	0.101

Η **ηλικία (έτη)** σχετίζεται αρνητικά με τα επίπεδα μόνιμου άγχους, δηλαδή όσο αυξάνεται η ηλικία τόσο μειώνονται τα επίπεδα μόνιμου άγχους.

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς που είναι ή όχι γονείς, οι εκπαιδευτικοί που δεν είναι γονείς σημείωσαν υψηλότερα επίπεδα μόνιμου άγχους.

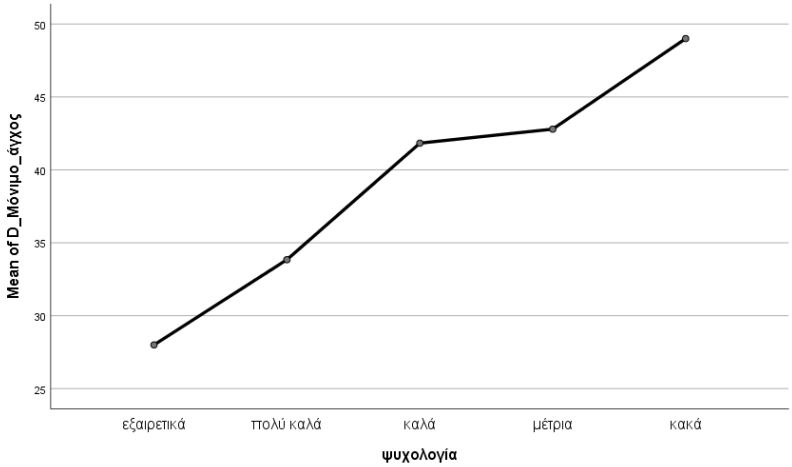
Η **κατάσταση οικονομικών οικογένειας** σχετίζεται στατιστικά σημαντικά με τα επίπεδα μόνιμου άγχους και συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί του δείγματος που αντιμετωπίζουν δυσκολίες βιώνουν υψηλότερα επίπεδα μόνιμου άγχους.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213



Γράφημα 4: Επίπεδα μόνιμου άγχους ανάλογα με την κατάσταση των οικονομικών της οικογένειας.

Ψυχική υγεία



Γράφημα 5: Επίπεδα μόνιμου άγχους ανάλογα με την ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών.

Σχέση κρίσης στην οικογένεια και χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών

Πίνακας 12: Σχέση διαχείρισης κρίσης στην οικογένεια και χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών.

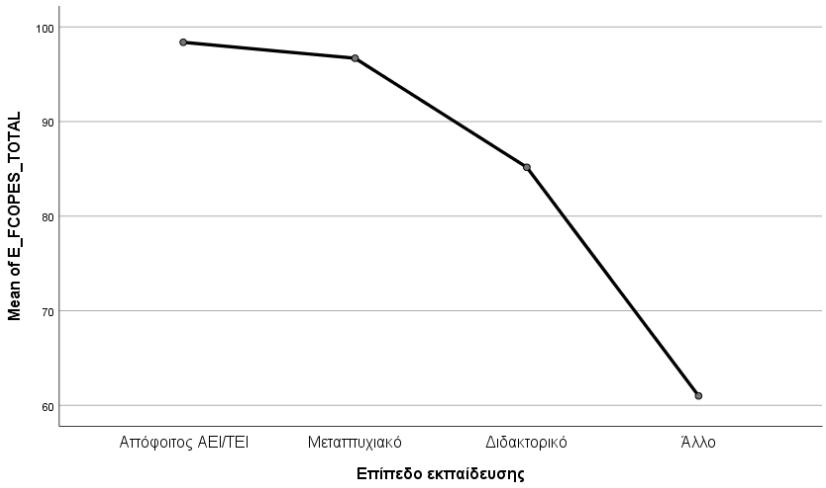
Χαρακτηριστικά	**Κλίμακα F-COPES**	**t / F/ r**	**P value**
Φύλο		-0.457	0.652
Άνδρας	94.71 ± 19.96		
Γυναίκα	96.84 ± 15.04		
Ηλικία (έτη)		0.119	0.223
Οικογενειακή κατάσταση		0.229	0.876

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Απόκτηση παιδιών		0.627	0.532
Ναι	97.33 ± 15.25		
Όχι	95.38 ± 16.99		
Επίπεδο εκπαίδευσης		3.001	**0.034**
Κατάσταση οικονομικών οικογένειας		0.557	0.645
Σωματική υγεία		1.989	0.102
Ψυχική υγεία		1.630	0.172
Χρόνια προβλήματα υγείας		-0.104	0.918
Ναι	95.90 ± 15.01		
Όχι	96.31 ± 16.30		
Εργασία στην ειδική αγωγή: επιλογή ή τυχαίο γεγονός;		1.151	0.252
Ήταν επιλογή μου	97.48 ± 16.68		
Ήταν τυχαίο	93.43 ± 13.92		
Έτη προϋπηρεσίας στην ειδική αγωγή		0.008	0.936
Θέση εργασίας στην ειδική αγωγή		-1.060	0.292
Εκπαιδευτικό προσωπικό	95.49 ± 16.68		
Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό	98.94 ± 14.27		
Βαθμίδα εκπαίδευσης		0.015	0.988
Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	96.45 ± 16.31		
Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	96.40 ± 15.96		
Κλίμακα ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή		0.106	0.278

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Το **μορφωτικό επίπεδο** των εκπαιδευτικών σχετίζεται σημαντικά με τα επίπεδα κρίσης στην οικογένεια. Πιο συγκεκριμένα, όσο υψηλότερο το μορφωτικό επίπεδο τόσο χαμηλότερα τα επίπεδα κρίσης της οικογένειας.



Γράφημα 6: Επίπεδα κρίσης στην οικογένεια ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης.

Σχέση εξωτερικής ντροπής και χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών

Πίνακας 13: Αποτελέσματα ελέγχου συσχέτισης εξωτερικής ντροπής και χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών.

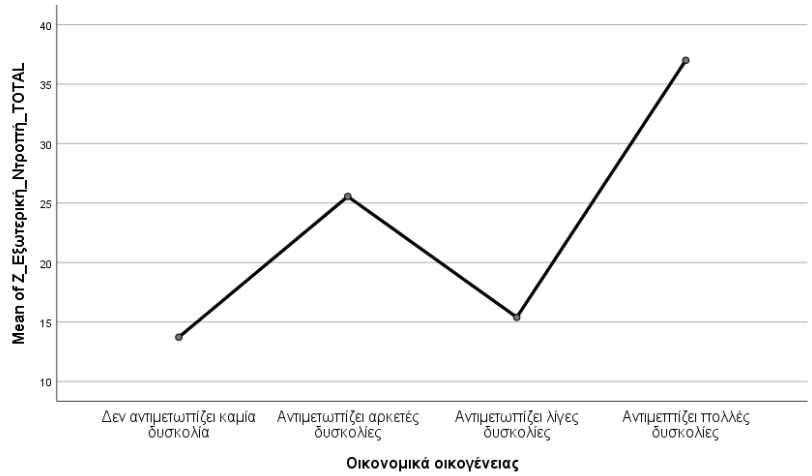
Χαρακτηριστικά	**Κλίμακα εξωτερικής ντροπής**	**t / F/ r**	**P value**
Φύλο		0.206	0.837
Άνδρας	17.24 ± 9.31		
Γυναίκα	16.70 ± 11.09		
Ηλικία (έτη)		-0.182	0.062
Οικογενειακή κατάσταση		1.770	0.158
Απόκτηση παιδιών		-2.070	**0.041**
Ναι	14.82 ± 8.95		
Όχι	19.06 ± 12.14		
Επίπεδο εκπαίδευσης		0.886	0.451

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Κατάσταση οικονομικών οικογένειας		7.573	**<0.001**
Σωματική υγεία		0.935	0.447
Ψυχική υγεία		7.117	**<0.001**
Χρόνια προβλήματα υγείας		-0.178	0.859
Ναι	16.50 ± 7.76		
Όχι	16.98 ± 11.36		
Εργασία στην ειδική αγωγή: επιλογή ή τυχαίο γεγονός;		-1.921	0.057
Ήταν επιλογή μου	15.63 ± 9.83		
Ήταν τυχαίο	20.11 ± 12.54		
Έτη προϋπηρεσίας στην ειδική αγωγή		-0.052	0.601
Θέση εργασίας στην ειδική αγωγή		0.589	0.557
Εκπαιδευτικό προσωπικό	17.33 ± 11.90		
Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό	16.03 ± 8.11		
Βαθμίδα εκπαίδευσης		0.402	0.688
Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	17.28 ± 10.97		
Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	16.43 ± 10.61		
Κλίμακα ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή		-0.172	0.078

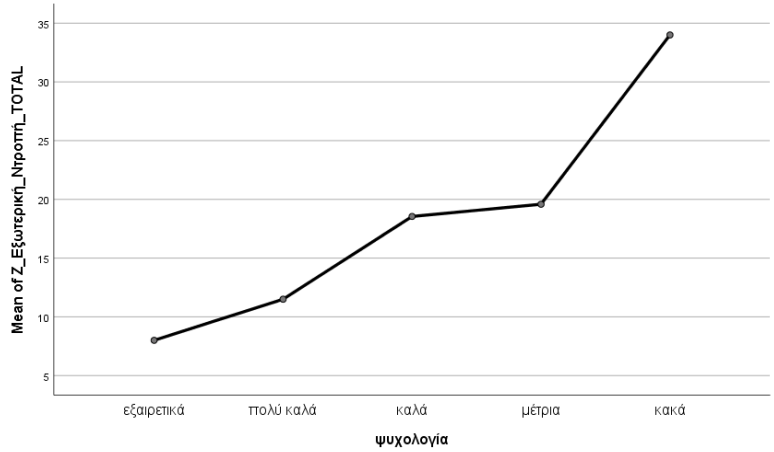
Όσοι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν οικονομικές δυσκολίες βιώνουν υψηλότερα επίπεδα εξωτερικής ντροπής.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213



Γράφημα 7: Επίπεδα εξωτερικής ντροπής σε συνάρτηση με την κατάσταση οικονομικών της οικογένειας.

Όσο χειρότερη είναι η ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών του δείγματος, τόσο υψηλότερα επίπεδα εξωτερικής ντροπής βιώνουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος.



Γράφημα 8: Επίπεδα εξωτερικής ντροπής σε συνάρτηση με την ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών.

Σχέση εσωτερικής ντροπής και χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών

Πίνακας 14: Αποτελέσματα στατιστικών τεστ μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των επιπέδων εσωτερικής ντροπής των εκπαιδευτικών.

Χαρακτηριστικά	**Κλίμακα εσωτερικής ντροπής**	**t / F/ r**	**P value**
Φύλο		-0.053	0.957

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Άνδρας	50.90 ± 14.58		
Γυναίκα	51.09 ± 14.44		
Ηλικία (έτη)		-0.205	**0.035**
Οικογενειακή κατάσταση		2.118	0.102
Απόκτηση παιδιών		-2.838	**0.005**
Ναι	47.47 ± 12.16		
Όχι	55.14 ± 15.73		
Επίπεδο εκπαίδευσης		1.085	0.359
Κατάσταση οικονομικών οικογένειας		3.824	**0.012**
Σωματική υγεία		1.948	0.108
Ψυχική υγεία		4.293	**0.003**
Χρόνια προβλήματα υγείας		0.356	0.723
Ναι	52.05 ± 12.36		
Όχι	50.77 ± 14.96		
Εργασία στην ειδική αγωγή: επιλογή ή τυχαίο γεγονός;		-1.560	0.122
Ήταν επιλογή μου	49.77 ± 13.56		
Ήταν τυχαίο	54.68 ± 16.25		
Έτη προϋπηρεσίας στην ειδική αγωγή		-0.085	0.386
Θέση εργασίας στην ειδική αγωγή		0.743	0.459
Εκπαιδευτικό προσωπικό	51.90 ± 14.77		
Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό	49.69 ± 13.86		
Βαθμίδα εκπαίδευσης		-0.022	0.982
Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	51.02 ± 15.75		
Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	51.08 ± 13.39		

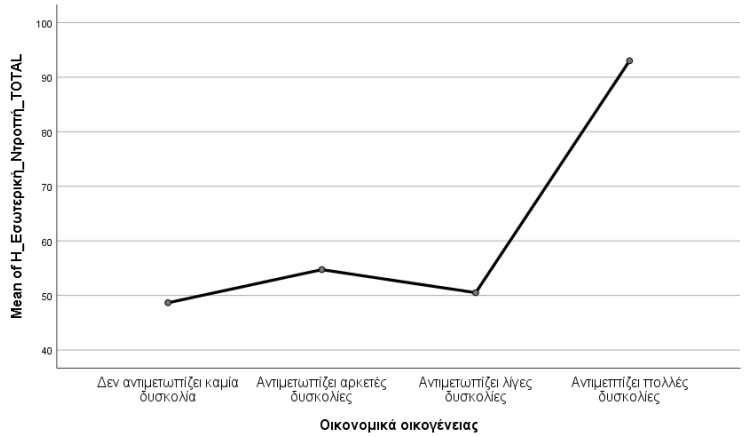
Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Κλίμακα ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή	-0.214	**0.028**

Όσο αυξάνεται η ηλικία, μειώνονται τα επίπεδα εσωτερικής ντροπής που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος.

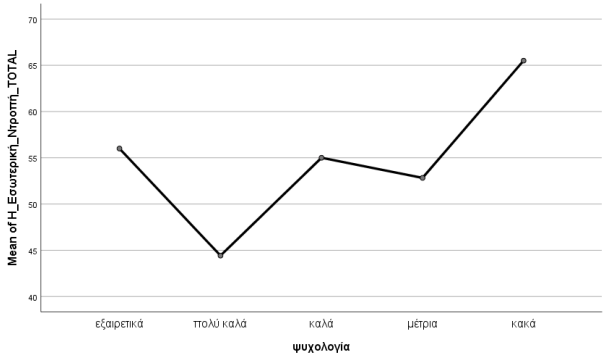
Οι εκπαιδευτικοί που δεν είναι γονείς βιώνουν υψηλότερα επίπεδα εσωτερικής ντροπής.

Όσοι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν πολλές οικονομικές δυσκολίες βιώνουν υψηλότερα επίπεδα εσωτερικής ντροπής.



Γράφημα 9: Επίπεδα εσωτερικής ντροπής σε συνάρτηση με την οικονομική κατάσταση της οικογένειας.

Τα υψηλότερα επίπεδα εσωτερικής ντροπής βιώνονται από τους εκπαιδευτικούς με κακή ψυχολογική κατάσταση.



Γράφημα 10: Επίπεδα εσωτερικής ντροπής ανάλογα με την ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Όσο αυξάνεται η ευχαρίστηση από την εργασία στην ειδική αγωγή τόσο μειώνονται τα επίπεδα εσωτερικής ντροπής που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί.

Συσχέτιση της Κλίμακας Ανθεκτικότητας με τις Κλίμακες STAI-state και STAI-trait.

Πίνακας 15: Αποτελέσματα συσχέτισης της Κλίμακας Ανθεκτικότητας με τις Κλίμακες STAI-state και STAI-trait.

	Παροδικό άγχος		Μόνιμο άγχος	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Ανθεκτικότητα TOTAL	-,400**	**0,000**	-,523**	**0,000**
Προσωπική Ικανότητα	-,439**	**0,000**	-,551**	**0,000**
Εμπιστοσύνη	-,373**	**0,000**	-,563**	**0,000**
Θετική Αποδοχή	-,430**	**0,000**	-,482**	**0,000**
Έλεγχος	-,415**	**0,000**	-,518**	**0,000**
Πνευματικές Επιδράσεις	-0,048	0,622	-0,089	0,363

Η συνολική ψυχική ανθεκτικότητα σχετίζεται αρνητικά, τόσο με το παροδικό άγχος, όσο και με το μόνιμο άγχος, δηλαδή όσο αυξάνεται η ανθεκτικότητα τόσο μειώνεται το παροδικό και το μόνιμο άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί. Παρομοίως, όλες οι υποκλίμακες της ανθεκτικότητας εκτός από την υποκλίμακα των πνευματικών επιδράσεων επίσης σχετίζονται αρνητικά τόσο με το παροδικό όσο και με το μόνιμο άγχος.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Συσχέτιση της Κλίμακας Ανθεκτικότητας με την Κλίμακα F-COPES

Πίνακας 16: Αποτελέσματα συσχέτισης της Κλίμακας Ανθεκτικότητας με την Κλίμακα F-COPES.

Correlations												
	FCOPES ΣΥΝΟΛΙΚΟ		Κοινωνική Υποστήριξη		Επανασχεδιασμός		Αναζ Πνευματικής Υποστήριξης		Κινητ Οικογένειας για Βοήθεια		Παθητική Αντιμετώπιση	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Ανθεκτικότητα TOTAL	,502**	**0,000**	,241*	**0,012**	,581**	**0,000**	,475**	**0,000**	,231*	**0,017**	0,031	0,752
Προσωπική Ικανότητα	,316**	**0,001**	0,183	0,059	,573**	**0,000**	0,168	0,084	0,135	0,167	-0,098	0,317
Εμπιστοσύνη	,250**	**0,010**	0,159	0,102	,467**	**0,000**	0,093	0,339	0,108	0,268	-0,061	0,532
Θετική Αποδοχή	,334**	**0,000**	0,184	0,057	,510**	**0,000**	0,186	0,055	0,166	0,087	-0,021	0,830
Έλεγχος	,331**	**0,000**	,232*	**0,016**	,438**	**0,000**	,232*	**0,016**	0,165	0,090	-0,075	0,445
Πνευματικ.Επιδράσεις	,512**	**0,000**	0,155	0,111	,296**	**0,002**	,742**	**0,000**	,231*	**0,017**	,207*	**0,033**

Η συνολική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, όπως επίσης και όλες οι υποκλίμακες της ανθεκτικότητας σχετίζονται θετικά με το συνολικό σκορ της κλίμακας μέτρησης της διαχείρισης κρίσης στην οικογένεια F-COPES. Η κοινωνική υποστήριξη σχετίζεται θετικά με τη συνολικό σκορ ανθεκτικότητας και τον έλεγχο. Ο επανασχεδιασμός σχετίζεται θετικά τόσο με το συνολικό σκορ ανθεκτικότητας όπως και με όλες τις υποκλίμακες της ανθεκτικότητας. Η αναζήτηση πνευματικής υποστήριξης σχετίζεται επίσης θετικά με το συνολικό σκορ ανθεκτικότητας αλλά και με τον έλεγχο και τις πνευματικές επιδράσεις. Η κινητοποίηση της οικογένειας για βοήθεια σχετίζεται θετικά με το συνολικό σκορ ανθεκτικότητας και τις πνευματικές επιδράσεις, ενώ η παθητική αντιμετώπιση σχετίζεται μόνο με τις πνευματικές επιδράσεις.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Συσχέτιση της Κλίμακας Ανθεκτικότητας με την Κλίμακα εξωτερικής ντροπής (OAS)

Πίνακας 17: Αποτελέσματα συσχέτισης της Κλίμακας Ανθεκτικότητας με την Κλίμακα εξωτερικής ντροπής (OAS).

Correlations								
	Εξωτερική Ντροπή ΣΥΝΟΛΙΚΟ		Κατωτερότητα		Αίσθημα Κενού		Αντιμετώπιση Άλλων στα Λάθη	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Ανθεκτικότητα TOTAL	-,422**	**0,000**	-,411**	**0,000**	-,435**	**0,000**	-,308**	**0,001**
Προσωπική Ικανότητα	-,492**	**0,000**	-,463**	**0,000**	-,448**	**0,000**	-,427**	**0,000**
Εμπιστοσύνη	-,432**	**0,000**	-,407**	**0,000**	-,368**	**0,000**	-,386**	**0,000**
Θετική Αποδοχή	-,384**	**0,000**	-,450**	**0,000**	-,317**	**0,001**	-,247*	**0,010**
Έλεγχος	-,490**	**0,000**	-,475**	**0,000**	-,468**	**0,000**	-,389**	**0,000**
Πνευματικές Επιδράσεις	-0,023	0,811	0,000	0,996	-0,157	0,107	0,055	0,574

Το συνολικό σκορ της ανθεκτικότητας σχετίζεται αρνητικά τόσο με το συνολικό σκορ εξωτερικής ντροπής, όπως επίσης σχετίζεται αρνητικά και με όλες τις υποκλίμακες της OAS. Όσο υψηλότερη η ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών τόσο χαμηλότερα τα επίπεδα εξωτερικής ντροπής που βιώνουν. Επίσης, όλες οι υποκλίμακες της ανθεκτικότητας εκτός από τις πνευματικές επιδράσεις σχετίζονται αρνητικά με όλες τις υποκλίμακες της OAS.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Συσχέτιση της Κλίμακας Ανθεκτικότητας με την Κλίμακα εσωτερικής ντροπής (EES)

Πίνακας 18: Αποτελέσματα συσχέτισης της Κλίμακας Ανθεκτικότητας με την Κλίμακα εσωτερικής ντροπής (EES).

Correlations								
	Εσωτερική Ντροπή ΣΥΝΟΛΙΚΟ		Χαρακτηρολογική Ντροπή		Συμπεριφορική Ντροπή		Σωματική Ντροπή	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Ανθεκτικότητα TOTAL	-,284**	**0,003**	-,320**	**0,001**	-,202*	**0,037**	-0,185	0,056
Προσωπική Ικανότητα	-,322**	**0,001**	-,364**	**0,000**	-,239*	**0,013**	-0,188	0,052
Εμπιστοσύνη	-,360**	**0,000**	-,376**	**0,000**	-,300**	**0,002**	-,210*	**0,030**
Θετική Αποδοχή	-0,184	0,057	-,194*	**0,045**	-0,163	0,092	-0,084	0,388
Έλεγχος	-,301**	**0,002**	-,355**	**0,000**	-,226*	**0,019**	-0,136	0,162
Πνευματικές Επιδράσεις	-0,037	0,707	-0,056	0,565	0,026	0,787	-0,102	0,298

Το συνολικό σκορ της ανθεκτικότητας, η προσωπική ικανότητα, η εμπιστοσύνη και ο έλεγχος σχετίζονται αρνητικά με το συνολικό σκορ της κλίμακας εξωτερικής ντροπής, καθώς και με τη χαρακτηρολογική και συμπεριφορική ντροπή. Η εμπιστοσύνη σχετίζεται αρνητικά και με τη σωματική ντροπή. Αντίθετα, η θετική αποδοχή σχετίζεται αρνητικά μόνο με τη χαρακτηρολογική ντροπή. Οι πνευματικές επιδράσεις δεν σχετίζονται στατιστικά σημαντικά με την εξωτερική ντροπή.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Συσχέτιση παροδικού άγχους με την Κλίμακα F-COPES

Πίνακας 19: Αποτελέσματα συσχέτισης παροδικού άγχους με την Κλίμακα F-COPES.

Correlations												
	FCOPES ΣΥΝΟΛΙΚΟ		Κοινωνική Υποστήριξη		Επανασχεδιασμός		Αναζ Πνευματικής Υποστήριξης		Κινητ Οικογένειας για Βοήθεια		Παθητική Αντιμετώπιση	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Παροδικό άγχος	-,284**	**0,003**	-0,132	0,175	-,364**	**0,000**	-,236*	**0,015**	-,195*	**0,044**	0,041	0,673

Το παροδικό άγχος σχετίζεται αρνητικά με το συνολικό σκορ της κλίμακας μέτρησης της κρίσης στην οικογένεια, αλλά επίσης και με τον επανασχεδιασμό, την αναζήτηση πνευματικής υποστήριξης και την κινητοποίηση της οικογένειας για βοήθεια.

Συσχέτιση του παροδικού άγχους με την κλίμακα εξωτερικής ντροπής (OAS)

Πίνακας 20: Αποτελέσματα συσχέτισης του παροδικού άγχους με την κλίμακα εξωτερικής ντροπής (OAS).

Correlations								
	Εξωτερική Ντροπή ΣΥΝΟΛΙΚΟ		Κατωτερότητα		Αίσθημα Κενού		Αντιμετώπιση Άλλων στα Λάθη	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Παροδικό άγχος	,550**	**0,000**	,501**	**0,000**	,502**	**0,000**	,481**	**0,000**

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Το παροδικό άγχος σχετίζεται θετικά με το συνολικό σκορ της κλίμακας εξωτερικής ντροπής, όπως επίσης σχετίζεται θετικά και με όλες τις υποκλίμακες της κλίμακας OAS.

Συσχέτιση του παροδικού άγχους με την κλίμακα εσωτερικής ντροπής (EES)

Πίνακας 21: Αποτελέσματα συσχέτισης του παροδικού άγχους με την κλίμακα εσωτερικής ντροπής (EES).

Correlations								
	Εσωτερική Ντροπή ΣΥΝΟΛΙΚΟ		Χαρακτηρολογική Ντροπή		Συμπεριφορική Ντροπή		Σωματική Ντροπή	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Παροδικό άγχος	,364**	**0,000**	,420**	**0,000**	,294**	**0,002**	0,142	0,145

Το παροδικό άγχος σχετίζεται θετικά με το συνολικό σκορ εσωτερικής ντροπής, όπως επίσης και με τη χαρακτηρολογική και συμπεριφορική ντροπή.

Συσχέτιση μόνιμου άγχους με την Κλίμακα F-COPES

Πίνακας 22: Αποτελέσματα συσχέτισης μόνιμου άγχους με την Κλίμακα F-COPES.

Correlations												
	FCOPES ΣΥΝΟΛΙΚΟ		Κοινωνική Υποστήριξη		Επανασχεδιασμός		Αναζήτηση Πνευματικής Υποστήριξης		Κινητοπ. Οικογένειας για Βοήθεια		Παθητική Αντιμετώπιση	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Μόνιμο άγχος	-0,160	0,099	-0,020	0,840	-,420**	**0,000**	-0,101	0,301	-0,131	0,178	,207*	**0,032**

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Το μόνιμο άγχος σχετίζεται αρνητικά με τον επανασχεδιασμό, ενώ σχετίζεται θετικά με την παθητική αντιμετώπιση.

Συσχέτιση του μόνιμου άγχους με την κλίμακα εξωτερικής ντροπής (OAS)

Πίνακας 23: Αποτελέσματα συσχέτισης του μόνιμου άγχους με την κλίμακα εξωτερικής ντροπής (OAS).

Correlations								
	Εξωτερική Ντροπή ΣΥΝΟΛΙΚΟ		Κατωτερότητα		Αίσθημα Κενού		Αντιμετώπιση Άλλων στα Λάθη	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Μόνιμο άγχος	,641**	**0,000**	,568**	**0,000**	,604**	**0,000**	,577**	**0,000**

Το μόνιμο άγχος σχετίζεται θετικά με το συνολικό σκορ της εξωτερικής ντροπής, όπως επίσης και με όλες τις υποκλίμακες της κλίμακας.

Συσχέτιση του μόνιμου άγχους με την κλίμακα εσωτερικής ντροπής (EES)

Πίνακας 24: Αποτελέσματα συσχέτισης του μόνιμου άγχους με την κλίμακα εσωτερικής ντροπής (EES).

Correlations								
	Εσωτερική Ντροπή ΣΥΝΟΛΙΚΟ		Χαρακτηρολογική Ντροπή		Συμπεριφορική Ντροπή		Σωματική Ντροπή	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Μόνιμο άγχος	,600**	**0,000**	,618**	**0,000**	,491**	**0,000**	,389**	**0,000**

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Το μόνιμο άγχος σχετίζεται θετικά με το συνολικό σκορ της εσωτερικής ντροπής, όπως επίσης και με όλες τις υποκλίμακες της συγκεκριμένης κλίμακας.

Συσχέτιση κλίμακας F-COPES με την κλίμακας εξωτερικής ντροπής (OAS)

Πίνακας 25: Αποτελέσματα συσχέτισης κλίμακας F-COPES με την κλίμακας εξωτερικής ντροπής (OAS).

Correlations								
	Εξωτερική Ντροπή ΣΥΝΟΛΙΚΟ		Κατωτερότητα		Αίσθημα Κενού		Αντιμετώπιση Άλλων στα Λάθη	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
FCOPES TOTAL	-0,147	0,131	-0,152	0,119	-,191*	**0,049**	-0,051	0,600
Κοινωνική Υποστήριξη	-0,110	0,258	-0,118	0,225	-0,081	0,408	-0,072	0,461
Επανασχεδιασμός	-,316**	**0,001**	-,294**	**0,002**	-,291**	**0,002**	-,253**	**0,009**
Αναζ. Πνευματικής Υποστήριξης	-0,022	0,825	-0,015	0,881	-0,152	0,118	0,074	0,446
Κινητ. Οικογένειας για Βοήθεια	-0,126	0,195	-0,137	0,160	-,214*	**0,027**	-0,020	0,836
Παθητική Αντιμετώπιση	0,105	0,280	0,085	0,386	0,094	0,337	0,112	0,251

Το συνολικό σκορ F-COPES σχετίζεται αρνητικά με το αίσθημα κενού. Ο επανασχεδιασμός σχετίζεται αρνητικά τόσο με το συνολικό σκορ εξωτερικής ντροπής, όσο και με όλες τις υπόλοιπες υποκλίμακες. Τέλος, η κινητοποίηση της οικογένειας για βοήθεια σχετίζεται αρνητικά με το αίσθημα κενού.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Συσχέτιση κλίμακας F-COPES με την κλίμακας εσωτερικής ντροπής (EES)

Πίνακας 26: Αποτελέσματα συσχέτισης κλίμακας F-COPES με την κλίμακας εσωτερικής ντροπής (EES).

Correlations								
	Εσωτερική Ντροπή ΣΥΝΟΛΙΚΟ		Χαρακτηρολογική Ντροπή		Συμπεριφορική Ντροπή		Σωματική Ντροπή	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
FCOPES TOTAL	-0,124	0,202	-0,160	0,099	-0,043	0,660	-0,132	0,175
Κοινωνική Υποστήριξη	-0,070	0,472	-0,100	0,305	-0,032	0,740	-0,037	0,706
Επανασχεδιασμός	-,232*	**0,016**	-,243*	**0,012**	-0,158	0,104	-,209*	**0,031**
Αναζ Πνευματικής Υποστήριξης	-0,013	0,897	-0,047	0,632	0,062	0,523	-0,085	0,383
Κινητ Οικογένειας για Βοήθεια	-0,058	0,550	-0,148	0,128	0,052	0,597	-0,050	0,607
Παθητική Αντιμετώπιση	-0,017	0,864	0,042	0,670	-0,080	0,414	-0,004	0,967

Ο επανασχεδιασμός σχετίζεται αρνητικά με το συνολικό σκορ της εξωτερικής ντροπής, όπως επίσης και με τη χαρακτηρολογική και τη σωματική ντροπή.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Συσχέτιση κλίμακας εξωτερικής ντροπής (OAS) και εσωτερικής ντροπής (EES)

Πίνακας 27: Αποτελέσματα συσχέτισης κλίμακας εξωτερικής ντροπής (OAS) και εσωτερικής ντροπής (EES).

	Εξωτερική Ντροπή ΣΥΝΟΛΙΚΟ		**Κατωτερότητα**		**Αίσθημα Κενού**		**Αντιμετώπιση Άλλων στα Λάθη**	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
Εσωτερική Ντροπή TOTAL	,607**	**0,000**	,529**	**0,000**	,551**	**0,000**	,558**	**0,000**
Χαρακτηρολογική Ντροπή	,634**	**0,000**	,565**	**0,000**	,560**	**0,000**	,587**	**0,000**
Συμπεριφορική Ντροπή	,486**	**0,000**	,398**	**0,000**	,443**	**0,000**	,463**	**0,000**
Σωματική Ντροπή	,397**	**0,000**	,371**	**0,000**	,390**	**0,000**	,321**	**0,001**

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

4. Συζήτηση

Η παρούσα μελέτη διερεύνησε την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, το άγχος που βιώνουν, την αντιμετώπιση της κρίσης στην οικογένεια καθώς και το βίωμα της εσωτερικής και εξωτερικής ντροπής. Επιπρόσθετα, αντικείμενο διερεύνησης ήταν και η αλληλεπίδραση αυτών των μεταβλητών μεταξύ τους καθώς και η επίδρασή των δημογραφικών χαρακτηριστικών σε αυτές.

Λαμβάνοντας υπόψιν τη μέση τιμή της κλίμακας ψυχικής ανθεκτικότητας που είναι το 50 καθώς και τα αποτελέσματα της μελέτης μας όπου η μέση τιμή της ψυχικής ανθεκτικότητας ήταν υψηλότερη από τη μέση τιμή της κλίμακας, δηλαδή 69,64, προκύπτει πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος παρουσίασαν σχετικά υψηλές τιμές ψυχικής ανθεκτικότητας. Αυτό υποδεικνύει πως παρά τις δυσκολίες σε προσωπικό επίπεδο, το εργασιακό στρες και τις αντιξοότητες του εργασιακού περιβάλλοντος, οι οποίες μάλιστα στο χώρο της Ειδικής Αγωγής εμφανίζονται να είναι πολλές, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος κατάφερναν να διαχειρίζονται τις στρεσογόνες συνθήκες, να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις και να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στα ζητούμενα της εργασίας τους. Αυτό πιθανά σημαίνει πως οι εκπαιδευτικοί της μελέτης είχαν αναπτύξει μηχανισμούς που λειτουργούσαν προστατευτικά σε συνθήκες δυσκολίας. Το παραπάνω εύρημα συμφωνεί με άλλες μελέτες (Σιούρλα, 2018), όπου οι εκπαιδευτικοί βρέθηκε να έχουν πολύ καλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας.

Επίσης, όσο αφορά στο παροδικό άγχος στην κλίμακα STAI τα αποτελέσματα έδειξαν πως η μέση τιμή του δείγματός μας είναι 42.01 ενώ η μέση τιμή της κλίμακας του παροδικού άγχους στο γενικό πληθυσμό είναι 43,21. Συνεπώς μπορούμε να πούμε πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος βιώνουν μέτρια επίπεδα παροδικού άγχους. Στην κλίμακα STAI που αφορά στο μόνιμο άγχος η τιμή του δείγματός μας ήταν 39,39 με μέση τιμή κλίμακας σε γενικό πληθυσμό το 42,79 γεγονός που δείχνει ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος εμφάνιζε σχετικά χαμηλά επίπεδα μόνιμου άγχους. Αυτό σημαίνει πως τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δεν επιβεβαίωσαν την υπόθεση μας πως οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής διαθέτουν αυξημένα επίπεδα άγχους. Αυτό ίσως να εξηγείται από το γεγονός πως η έρευνα γύρω από το άγχος των εκπαιδευτικών έχει να δείξει αντικρουόμενα αποτελέσματα, έτσι, ενώ τα ευρήματά μας έρχονται σε συμφωνία με τη μελέτη της Βαξεβανάκη (2018), όπου οι Έλληνες εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής χαρακτηρίζονται από χαμηλά επίπεδα εργασιακού άγχους, ο Kyriacou (1998) εντοπίζει αυξημένο στρες στους εκπαιδευτικούς και ο Κάντας (1996) σε σύγκριση εκπαιδευτικών και επαγγελματιών υγείας καταδεικνύει πως το επαγγελματικό άγχος της ομάδας των εκπαιδευτικών ήταν μικρότερο από των υπολοίπων ομάδων. Επιπλέον το πλαίσιο εργασίας των εκπαιδευτικών ειδικής φαίνεται να επηρεάζει τα επίπεδα άγχους, όπως φαίνεται και στη μελέτη του Kyriacou (1987), όπου τα ευρήματα είναι πως οι Εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής που εργάζονται σε ειδικά σχολεία βιώνουν λιγότερο στρες από εκείνους που εργάζονται σε Τμήματα Ένταξης. Τέλος, όπως

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

και στη δική μας μελέτη οι Kokkinos and Davazoglou (2009), επεσήμαναν πως οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής στον Ελληνικό χώρο βίωναν μέτριο εργασιακό στρες.

Αναφορικά με την κρίση στην οικογένεια και τους τρόπους αντιμετώπισής της επειδή ο μέσος όρος την κλίμακας στο γενικό πληθυσμό είναι 93,47 ενώ η μέση τιμή της κλίμακας για την διαχείριση κρίσης στην οικογένεια στο δείγμα μας είναι 96,42 μπορούμε να πούμε πως οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν αποτελεσματικές συμπεριφορές και ευκολία προσαρμογής σε στρεσογόνες καταστάσεις σε μέτριο επίπεδο.

Επίσης σχετικά με την εξωτερική ντροπή οι εκπαιδευτικοί του δείγματος φαίνεται να διαθέτουν μέτρια επίπεδα εξωτερικής ντροπής αφού η μέση τιμή της κλίμακας στο δείγμα μας (M.T=16.80) είναι αρκετά κοντά στη μέση τιμή της κλίμακας (M.T=13,91), ενώ φαίνεται να έχουν σχετικά υψηλά επίπεδα εσωτερικής ντροπής σε σχέση με το γενικό πληθυσμό αφού η μέση τιμή της κλίμακας στο δείγμα μας (M.T=51,06) και η μέση τιμή της κλίμακας (M.T=45,27).

Τα ευρήματα που αφορούν τόσο στην εσωτερική όσο και στην εξωτερική ντροπή είναι ιδιαίτερα σημαντικά καθώς δεν έχουν πραγματοποιηθεί άλλες μελέτες στο χώρο της ειδικής Αγωγής που να αφορούν στο βίωμα της ντροπής. Το αποτέλεσμα συνηγορεί στο ότι το αίσθημα της ντροπής υπάρχει στους εκπαιδευτικούς Ειδικής αγωγής, ωστόσο δεν είναι τόσο υψηλό, ώστε να μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά προς την αποτελεσματικότητά τους. Μάλιστα η ντροπή στον εργασιακό χώρο, θα μπορούσε να είναι ένας παράγοντας που συνεισφέρει στη σωστή και ακριβή άσκηση των καθηκόντων από τους εργαζόμενους.

Έχει αναφερθεί μάλιστα πως σε ορισμένους χώρους εργασίας, όπως σε ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Νότια Αφρική, η ντροπή χρησιμοποιείται ως στρατηγική για την τήρηση ορισμένων ηθικών αρχών και προτύπων, και οι υπάλληλοι βιώνουν έντονα τη ντροπή κυρίως σε σχέση με τους προϊσταμένους τους (Mayer & Ley, 2016). Ο Brown (2012), σ' ένα από τα δώδεκα είδη ντροπής που περιγράφει στο βιβλίο του αναφέρει και την ντροπή που αφορά ειδικά στην εργασία και ο Wong (2017), υποστήριξε πως στο χώρο εργασίας η ντροπή μπορεί να γίνει σε χαμηλά επίπεδα μια εποικοδομητική και ουσιαστική δύναμη για την ανάπτυξη υπαλλήλων.

Υψηλές τιμές διαπιστώθηκαν και στα επίπεδα ευχαρίστησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους στην ειδική αγωγή. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνουν την υπόθεση πως η ευχαρίστηση από την εργασία συνδέεται με μειωμένο εργασιακό στρες και μπορούν να ερμηνευτούν λέγοντας πως το να εργάζεται κανείς, σε ένα περιβάλλον όπου νιώθει άνετα, δημιουργικά και λαμβάνει ικανοποίηση από την εργασία του σίγουρα συντελεί σε μειωμένα επίπεδα στρες.

Σύμφωνα με την επαγωγική ανάλυση, τα επίπεδα της ψυχικής ανθεκτικότητας σχετίζονται με τα επίπεδα της ψυχικής υγείας. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με καλή και μέτρια ψυχική υγεία παρουσίαζαν χαμηλότερα επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας ενώ οι εκπαιδευτικοί με χαμηλά επίπεδα ψυχικής υγείας παρουσίαζαν υψηλή ψυχική ανθεκτικότητα. Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός πως

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

όπως είδαμε και στο θεωρητικό μέρος η ψυχική ανθεκτικότητα πολύ συχνά διαμορφώνεται, μέσα από αντίξοες συνθήκες που αντιμετωπίζουν τα άτομα όταν έχουν σημαντικά ζητήματα να διαχειριστούν και παρά την επίτευξη της ανθεκτικότητας μπορεί αυτό, τελικά να επηρεάζει την ψυχική υγεία τους.

Επιπρόσθετα φαίνεται πως όσο πιο ευχαριστημένοι είναι οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους στην ειδική αγωγή τόσο μεγαλύτερη ψυχική ανθεκτικότητα εμφανίζουν, κάτι που ενδεχομένως να σχετίζεται με την δύναμη που αντλούν, από την ευχαρίστηση αυτή. Αντίθετα, από τα αποτελέσματα προκύπτει πως η ευχαρίστηση από την εργασία που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί στην ειδική αγωγή σχετίζεται αρνητικά με το παροδικό άγχος που βιώνουν. Η διαπίστωση αυτή έρχεται σε συμφωνία με τη μελέτη του Μασούρα (2016) όπου παρατηρείται αρνητική συσχέτιση μεταξύ άγχους και επαγγελματικής ικανοποίησης.

Επιπλέον, σε σχέση με τον βασικό παράγοντα της μελέτης μας και το άγχος, βρέθηκε στατιστικά αρνητική σχέση ανάμεσα στο παροδικό και μόνιμο άγχος των εκπαιδευτικών και τη συνολική ψυχική τους ανθεκτικότητα, και συγκεκριμένα όσο μειώνεται το άγχος του δείγματος τόσο αυξάνεται η ψυχική ανθεκτικότητα. Αυτό το εύρημα συμφωνεί και με τα αποτελέσματα άλλων μελετών που επίσης εντοπίζουν αρνητική συσχέτιση μεταξύ άγχους και ψυχικής ανθεκτικότητας, όπως σε αυτή της Σπυρίδου (2019), όπου το άγχος βρέθηκε να έχει ισχυρά αρνητική σχέση με την ψυχική ανθεκτικότητα.

Συνεχίζοντας με τον παράγοντα του άγχους παρατηρούμε πως η οικονομική κατάσταση της οικογένειας σχετίζεται με το άγχος των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που αντιμετωπίζουν από αρκετές έως και πολλές οικονομικές δυσκολίες εμφανίζουν υψηλά επίπεδα παροδικού και μόνιμου άγχους, με σημαντική στατιστική συσχέτιση. Το εύρημα αυτό είναι αναμενόμενο, καθώς το άγχος προερχόμενο από οικονομικές δυσκολίες είναι μια πολύ συχνή αντίδραση των ανθρώπων. Επιπλέον από τη μελέτη προκύπτει πως όσο αυξάνεται ηλικία (έτη) των εκπαιδευτικών τόσο μειώνονται τα επίπεδα μόνιμου άγχους, προφανώς γιατί τα άτομα συσσωρεύουν εμπειρίες και έχουν εντοπίσει και υιοθετήσει τρόπους διαχείρισης που τους βοηθούν να διαχειρίζονται δυσκολίες που διαφορετικά θα ήταν άγνωστο ή δύσκολο να επιλυθούν.

Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση οι εκπαιδευτικοί που έχουν παιδιά, σημείωσαν χαμηλότερα επίπεδα μόνιμου άγχους, σε σχέση με αυτούς που δεν είναι γονείς, ανεξαρτήτως γάμου. Αυτό συμφωνεί με τη μελέτη των Beltman and Wosnitza (2008), που υποστηρίζει πως τα μέλη της οικογένειας, μέσω της παροχής υποστήριξης και καλού κλίματος στην καθημερινότητα, μπορούν να είναι προστατευτικός παράγοντας για τους εκπαιδευτικούς, ενώ έρχεται σε αντίθεση με τη μελέτη της Σπυρίδου (2019),όπου δεν διαπιστώθηκε καμία διάφορα αναφορικά με την επίδραση της οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών στο άγχος.

Τελευταίο εύρημα σχετικό με το άγχος και συγκεκριμένα με το παροδικό άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, είναι πως όσο αυξάνεται το άγχος μειώνονται τα επίπεδα της ψυχικής υγείας. Το εύρημα αυτό συνάδει με τα ευρήματα μελετών από την πλειοψηφία των εργασιακών χώρων και δει των

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ανθρωπιστικών επαγγελμάτων σε πολλούς επαγγελματικούς τομείς, όπως για παράδειγμα η μελέτη των Μουστάκα, Κουτής, Μπαμπάτσικου, Σαράφης, Μαλλιαρού (2011), σύμφωνα με την οποία η αρνητική συσχέτιση μεταξύ του εργασιακού στρες και της ψυχικής ευεξίας του νοσηλευτικού προσωπικού, υποδεικνύει πως το εργασιακό στρες μπορεί να θεωρηθεί προγνωστικός παράγοντας για διαταραχές της ψυχικής υγείας.

Επίσης το παροδικό άγχος φάνηκε να σχετίζεται αρνητικά με τα συνολικά επίπεδα της αντιμετώπισης κρίσης στην οικογένεια και αυτή η διαπίστωση ενισχύεται και από το θεωρητικό μέρος όπου σύμφωνα με τους Reiss και Oliveri (1980), οι στρατηγικές που χρησιμοποιεί η οικογένεια σε δύσκολες καταστάσεις, είναι άμεσα συνδεδεμένες με την αποτελεσματική διαχείριση των κρίσεων και του στρες των μελών της.

Τέλος βρέθηκε πως το παροδικό και μόνιμο άγχος σχετίζεται θετικά με το συνολικό σκορ τόσο της εξωτερικής όσο και της εσωτερικής ντροπής. Τα αποτελέσματα αυτά συνάδουν με την ερευνητική υπόθεση πως οι εκπαιδευτικοί που εμφανίζουν περισσότερο άγχος έχουν και υψηλότερα επίπεδα ντροπής καθώς εύλογα υποθέτει κανείς πως τα άτομα που βιώνουν έντονο άγχος στις καταστάσεις της καθημερινότητας θα διαθέτουν λιγότερες στρατηγικές για να διαχειριστούν το βίωμα της ντροπής, που εκ φύσεως είναι αγχογόνο, είτε αυτό προέρχεται από μια κατάσταση είτε ακόμα περισσότερο αν αφορά σε στοιχείο χαρακτήρα.

Στον χώρο της εκπαίδευσης οι μελέτες που αφορούν στην ντροπή, εξετάζουν κυρίως την ντροπή που προκαλούν οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές. Ειδικά στον ελληνικό χώρο δεν υπάρχουν μελέτες που ερευνούν το αίσθημα της ντροπής στους Έλληνες εκπαιδευτικούς, οπότε και οι υποθέσεις βασίστηκαν στην γενική βιβλιογραφία. Σχετικά με την κεντρική μεταβλητή της μελέτης, την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, βρέθηκε πως αυτή σχετίζεται αρνητικά με την εξωτερική ντροπή, γεγονός που επιβεβαιώνει την υπόθεσή μας.

Ωστόσο επειδή συχνά όταν πρόκειται να μελετήσουμε την ανθεκτικότητα σε σχέση με τη ντροπή, αυτό που ερευνούμε είναι η ανθεκτικότητα στη ντροπή, το ερώτημα που τίθεται είναι πως μερικοί άνθρωποι καταρρακώνονται από συναισθήματα ντροπής, ενώ άλλοι γίνονται ανθεκτικοί απέναντι στην σ αυτήν. Τα ευρήματα της μελέτης των Brennan, Robertson, and Curtis (2017), επιβεβαιώνουν τη μελέτη μας και υποστηρίζουν πως η ύπαρξη ενός ασφαλούς χώρου όπου το άτομο με έντονα βιώματα ντροπής θα μπορεί να αναγνωρίσει και να επεξεργαστεί τα συναισθήματα της ντροπής και να μοιραστεί τις τραυματικές ντροπιαστικές εμπειρίες του είναι ευεργετική για την υπέρβαση της ντροπής και την οικοδόμηση της ανθεκτικότητας του.

Η θετική συσχέτιση που εντοπίζεται στη μελέτη ανάμεσα στη ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και στο αίσθημα εξωτερικής και εσωτερικής ντροπής, επιβεβαιώνεται από πλήθος μελετών στο γενικό πληθυσμό, που υποστηρίζουν πως η ντροπή μπορεί να καθοδηγήσει

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

τη συμπεριφορά ενός ατόμου και να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε θέματα ψυχικής υγείας, μέχρι και την ανάπτυξη της ψυχοπαθολογίας (Reimer, 1996).

Η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών στη διαμόρφωση του συναισθήματος της εσωτερικής ντροπής διαμορφώνεται ως εξής στην έρευνά μας: καθώς αυξάνεται η ηλικία των εκπαιδευτικών, προκύπτει πως μειώνονται τα επίπεδα εσωτερικής ντροπής που βιώνουν. Αυτό συμφωνεί ως ένα σημείο με τα ευρήματα των Orth, Robins and Soto (2010), οι οποίοι εξέτασαν τις διαφορές ηλικίας ως προς την ντροπή και βρήκαν πως η ντροπή μειώθηκε από την εφηβεία έως τη μέση ενήλικη ζωή, φτάνοντας σε ένα ναδίρ ηλικίας περίπου 50 ετών. Σε όλη τη διάρκεια ζωής, η ντροπή σχετίζονταν αρνητικά με την ψυχολογική ευημερία, ενώ συνολικά, τα ευρήματα τους υποστηρίζουν την αρχή της ωριμότητας η οποία διέπει την ανάπτυξη προσωπικότητας σύμφωνα με την οποία καθώς οι άνθρωποι γερνούν γίνονται όλο λιγότερο επιρρεπείς σε ψυχολογικά μη προσαρμοστικά συναισθήματα, όπως η ντροπή. Επίσης το εύρημα ενισχύεται και από τη μελέτη του Pulakos (1996) σύμφωνα με την οποία η ντροπή που αισθάνονται οι νεαροί ενήλικες συσχετίζεται με το αντιληπτό οικογενειακό τους περιβάλλον ως παιδί. Τα αποτελέσματα υποστηρίζουν την υπόθεση ότι οι άνθρωποι που προέρχονται από δυσλειτουργικές οικογένειες βιώνουν περισσότερη ντροπή ως νεαροί ενήλικες. Ωστόσο καθώς τα άτομα μεγαλώνουν καταφέρνουν να υιοθετήσουν και άλλους τρόπους για τη βίωση και διαχείριση των συναισθημάτων, είτε μέσω προσωπικής ανάπτυξης, είτε μέσω της βοήθειας που λαμβάνουν από το περιβάλλον και ειδικούς. Αξίζει να σημειωθεί πως τα ευρήματα των Orth et al., (2010) μπορούν να ερμηνεύσουν και την αρνητική σχέση της ευχαρίστησης από την εργασία στην ειδική αγωγή και της εσωτερικής ντροπής που βρέθηκε στη μελέτη μας, καθώς η ψυχολογική ευημερία που σχετίζεται αρνητικά με την ντροπή, πέρα από την καλή προσωπική και κοινωνική ζωή περιλαμβάνει σίγουρα παράγοντες όπως η ευχαρίστηση από την εργασία.

Επιπλέον, προκύπτει πως η ύπαρξη οικονομικών δυσκολίων σχετίζεται θετικά με αυξημένα επίπεδα εξωτερικής και εσωτερικής ντροπής,. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με τα ευρήματα της Plantinga (2019), συμφωνα με τα οποία ακόμα και σε πλούσιες χώρες όπως η Ολλανδία, ένας σημαντικός αριθμός ανθρώπων ντρέπεται για την οικονομική του κατάσταση. Αυτή η ντροπή σχετίζεται με το πώς οι άνθρωποι αισθάνονται, σκέφτονται και ενεργούν, και σίγουρα με την ανησυχία για το πώς τους βλέπουν οι άλλοι.

Αναφορικά με τη ντροπή, από την μελέτη μας προκύπτει πως οι εκπαιδευτικοί που δεν είναι γονείς βιώνουν υψηλότερα επίπεδα εσωτερικής ντροπής. Το στοιχείο αυτό μπορεί να ερμηνευτεί, λαμβάνοντας υπόψη πως τα άτομα που γίνονται γονείς είναι πιο πιθανό να αποκτήσουν διαφορετικές ανησυχίες από αυτές που είχαν πριν την απόκτηση παιδιών. Έτσι προβληματισμοί που σχετίζονται με το πώς τους βλέπουν οι άλλοι άνθρωποι και σχετίζονται με την κοινωνική τους εικόνα, μειώνονται και τη θέση τους παίρνουν οι ανησυχίες για τη διασφάλιση της υγείας της επιβίωσης και της ευημερίας των παιδιών και της οικογένειας τους.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Ένα ακόμα εύρημα της μελέτης μας είναι πως καθώς αυξάνονται τα συνολικά επίπεδα αντιμετώπισης κρίσης στην οικογένεια αυξάνεται και η ψυχική ανθεκτικότητα. Αυτό συμφωνεί με την ερευνητική μας υπόθεση και έρχεται σε συμφωνία με τη μελέτη της Walsh (1996), η οποία περιγράφει πως ενώ ορισμένες οικογένειες καταρρακώνονται από μια κρίση, άλλες εμφανίζονται πιο δυνατές, πιο επινοητικές και πιο ανθεκτικές, υποστηρίζοντας πως εκτός από την ατομική, και η οικογενειακή ανάπτυξη μπορεί να αναδυθεί ενόψει μια οικογενειακής κρίσης. Επίσης, σημειώνει πως η οικογενειακή συνεισφορά στην ατομική ανθεκτικότητα υπό πίεση είναι συχνή και επιτελεί ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο, ενώ παράλληλα η καλλιέργεια της ανθεκτικότητας είναι απαραίτητο να ιδωθεί από μια συστημική πλευρά καθώς οι ισχυρές σχέσεις της οικογένειας φέρουν μεγάλη βαρύτητα στην ανθεκτικότητα των ατόμων.

Τέλος, όσον αφορά στα επίπεδα κρίσης στην οικογένεια, το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών σχετίζεται σημαντικά με τα επίπεδα κρίσης στην οικογένεια, αφού όσο υψηλότερο είναι το μορφωτικό επίπεδο τόσο λιγότερες είναι οι κρίσεις που εμφανίζονται στην οικογένεια. Αυτό μπορεί να ερμηνευτεί σύμφωνα με τη θεωρία των McCubbin και Patterson (1983) οι οποίοι υποστηρίζουν πως ορισμένες οικογένειες είναι σε θέση να αντέξουν το άγχος και να ανακάμψουν από την κρίση λόγο της αναγεννητικής δύναμης που μπορεί να φέρει το κάθε μέλος της οικογένειας κατά την περίοδο της κρίσης. Το μορφωτικό επίπεδο κάθε μέλους είναι ένας εν δυνάμει σημαντικός πόρος της οικογένειας για την επίτευξη καλής προσαρμογής σε συνθήκες κρίσης με μικρό κόστος για την οικογένεια και τα μέλη της συνολικά.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

5. Συμπέρασμα

Με βάση τα δεδομένα που αναλύθηκαν στην παρούσα εργασία, τα συμπεράσματα που προκύπτουν είναι τα εξής: Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι ανθεκτική απέναντι στις δυσκολίες του επαγγέλματος χωρίς να την καταβάλει το άγχος της εργασίας. Ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής φαίνεται να ανταποκρίνονται με αποτελεσματικό τρόπο στις προκλήσεις του επαγγέλματος. Επιπλέον τα μέτρια επίπεδα εξωτερικής ντροπής και παροδικού άγχους και παράλληλα η αρνητική συσχέτισή των δυο παραγόντων σε συνολικό επίπεδο με την ανθεκτικότητα μας βοηθάει να συμπεράνουμε πως η ανθεκτικότητα που έχουν επιτύχει οι εκπαιδευτικοί, συνεισφέρει στην ανάπτυξη ώριμων μηχανισμών άμυνας και προστασίας απέναντι σε δυσάρεστα συναισθήματα, οι οποίοι είναι απαραίτητοι όχι μόνο στο χώρο εργασίας αλλά και στην καθημερινή ζωή, ενώ από την άλλη πλευρά μπορεί και να υποδεικνύει πως είναι οι δυσκολίες που διαχειρίζονται τα άτομα, αυτές που συμβάλλουν στην ανάπτυξη ανθεκτικότητας. Επιπρόσθετα θα λέγαμε πως το εύρημα της θετικής συσχέτισης του άγχους με την ντροπή, επισφραγίζει αυτό που και η καθημερινή εμπειρία αναδεικνύει, αφού τα άτομα που βιώνουν ντροπή, είτε ως κατάσταση ή ακόμα περισσότερο ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας, συνήθως αισθάνονται άγχος ακριβώς λόγο του ενδεχόμενου μια ντροπιαστικής κατάστασης. Τελειώνοντας εξάγουμε το συμπέρασμα πως η θετική σύνδεση της ψυχικής ανθεκτικότητας με την αντιμετώπιση της κρίσης στις οικογένειες των εκπαιδευτικών, υπογραμμίζει το σημαντικό ρόλο της οικογένειας ως προτύπου, όχι μόνο σε θέματα συμπεριφορών αλλά και ρύθμισης των συναισθημάτων των ατόμων.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

1. Aburn, G., Gott, M., & Hoare, K. (2016). What is resilience? An integrative review of the empirical literature. *Journal of advanced nursing*, *72*(5), 980-1000.
2. Adeniyi, S. O., Fakolade, O. A., & Tella, A. (2010). Perceived Causes of Job Stress among Special Educators in Selected Special and Integrated Schools in Nigeria. *New Horizons in Education*, *58*(2), 73-82.
3. Ainsworth, S., & Oldfield, J. (2019). Quantifying teacher resilience: Context matters. *Teaching and Teacher Education*, *82*, 117-128.
4. Allan, S., Gilbert, P., & Goss, K. (1994). An exploration of shame measures—II: psychopathology. *Personality and Individual differences*, *17*(5), 719-722.
5. Andrews, B. (1995). Bodily shame as a mediator between abusive experiences and depression. *Journal of abnormal psychology*, *104*(2), 277.
6. Andrews, B., & Hunter, E. (1997). Shame, early abuse, and course of depression in a clinical sample: A preliminary study. *Cognition & Emotion*, *11*(4), 373-381.
7. Andrews, B., Qian, M., & Valentine, J. D. (2002). Predicting depressive symptoms with a new measure of shame: The Experience of Shame Scale. *British Journal of Clinical Psychology*, *41*(1), 29-42.
8. Andrews, B., Qian, M., & Valentine, J. D. (2002). Predicting depressive symptoms with a new measure of shame: The Experience of Shame Scale. *British Journal of Clinical Psychology*, *41*(1), 29-42.
9. Antoniou, A. S., Ploumpi, A., & Ntalla, M. (2013). Occupational stress and professional burnout in teachers of primary and secondary education: The role of coping strategies. *Psychology*, *4*(03), 349.
10. Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Kotroni, C. (2009). Working with Students with Special Educational Needs in Greece: Teachers' Stressors and Coping Strategies. *International journal of special education*, *24*(1), 100-111.
11. Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Vlachakis, A. N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, *21*(7), 682-690
12. Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Walters, B. (2000). Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece. *International Special Education Congress, 24-28 July 2000:* Conference paper (pp. 24-28). University of Manchester.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

13. Austin, V., Shah, S., & Muncer, S. (2005). Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. *Occupational therapy international*, *12*(2), 63-80.
14. Banks, S. R., & Necco, E. G. (1990). The effects of special education category and type of training on job burnout in special education teachers. *Teacher Education and Special Education*, *13*(3-4), 187-191.
15. Barrett, K. C. (1998). *A functionalist perspective to the development of emotions.* In M. F. Mascolo & S. Griffin (Eds.), *Emotions, personality, and psychotherapy. What develops in emotional development?* (pp. 109–133). New York: Plenum Press.
16. Beltman, S., & Wosnitza, M. (2008). "You Are Getting Too Old, Find a Man and Marry": Social Aspects of Motivation to Choose Teacher Education. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, *8*, 49-63.
17. 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
18. Ben-Ari, R., Krole, R., & Har-Even, D. (2003). Differential Effects of Simple Frontal Versus Complex Teaching Strategy on Teachers' Stress, Burnout, and Satisfaction. *International Journal of Stress Management*, *10*(2), 173.
19. Berry, R. L. (2011). *Special education teacher burnout: the effects of efficacy expectations and perceptions of job responsibilities*. M.Sc. Thesis. Western Washington University.
20. Billingsley, B. S. (2004). Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the research literature. *The Journal of Special Education*, *38*(1), 39-55.
21. Billingsley, B. S., & Cross, L. H. (1992). Predictors of commitment, job satisfaction, and intent to stay in teaching: A comparison of general and special educators. *The journal of special education*, *25*(4), 453-471.
22. Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American psychologist*, *59*(1), 20.
23. Bonanno, G. A., Noll, J. G., Putnam, F. W., O'Neill, M., & Trickett, P. K. (2003). Predicting the willingness to disclose childhood sexual abuse from measures of repressive coping and dissociative tendencies. *Child Maltreatment*, *8*(4), 302-318.
24. Bouillet, D., Ivanec, T. P., & Miljević-Riđički, R. (2014). Preschool teachers' resilience and their readiness for building children's resilience. *Health Education*, *114*(6), 435-450.
25. Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss, volume one: Attachment.* Victoria: Penguin Books.
26. Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M., & Baglioni Jr, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, *65*(1), 49-67.
27. Bozgeyikli, H. (2017). Big Five Personality Traits as the Predictor of Teachers' Organizational Psychological Capital. *Online Submission*, *8*(18), 125-135.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

28. Brennan, S., Robertson, N., & Curtis, C. (2017). Shame and resilience: A New Zealand based exploration of resilient responses to shame. In E. Vanderheiden & Ch. Mayer (Eds.), *The Value of Shame* (pp. 201-221). Springer, Cham.
29. Bronfenbrenner, U., & Morris, P.A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 1.Theoretical models of human development* (pp. 793–828). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
30. Brouskeli, V., Kaltsi, V., & Loumakou, M. (2018). Resilience and occupational well-being of secondary education teachers in Greece. *Issues in Educational Research*, *28*(1), 43-60.
31. Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher education*, *16*(2), 239-253.
32. Brown, B. (2012). *Daring greatly*. New York, NY: Gotham Books.
33. Brunsting, N. C., Sreckovic, M. A., & Lane, K. L. (2014). Special education teacher burnout: A synthesis of research from 1979 to 2013. *Education and treatment of children*, *37*(4), 681-711.
34. Burr, W. R. (1973). *Theory Construction and the Sociology of the Family*. New York: John Wiley and Sons.
35. Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, *18*(2), 76-82.
36. Cook, D. R. (1988). Measuring shame: The internalized shame scale. *Alcoholism treatment quarterly*, *4*(2), 197-215.
37. Cooper, C. L., & Cartwright, S. (1994). Healthy mind; healthy organization—A proactive approach to occupational stress. *Human relations*, *47*(4), 455-471.
38. Cumming, T. (2017). Early childhood educators' well-being: An updated review of the literature. *Early Childhood Education Journal*, *45*(5), 583-593.
39. Day, C., & Gu, Q. (2013). *Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times*. Oxon, UK: Routledge.
40. De Hooge, I. E., Breugelmans, S. M., Wagemans, F. M., & Zeelenberg, M. (2018). The social side of shame: approach versus withdrawal. *Cognition and Emotion*, *32*(8), 1671-1677.
41. Dimitriadou, D., & Stalikas, A. (2012). Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). In A. Stalikas, S. Triliva, & P. Roussi (Eds.), *Psychometric Instruments in Greece (2nd ed.)*. (p. 717). Athens: Pedio.
42. Duarte, C., & Pinto-Gouveia, J. (2017). The impact of early shame memories in Binge Eating Disorder: The mediator effect of current body image shame and cognitive fusion. *Psychiatry research*, *258*, 511-517.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

43. Elison, J., Lennon, R., & Pulos, S. (2006). Investigating the compass of shame: The development of the Compass of Shame Scale. *Social Behavior and Personality: an international journal*, *34*(3), 221-238.
44. Ewing, R., & Manuel, J. (2005). Retaining quality early career teachers in the profession: New teacher narratives. *Change: Transformations in Education*, *8*(1), 1-16.
45. Fink, G. (Ed.). (2007). *Encyclopedia of stress.* London: Academic Press.
46. Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of health and social behavior*, *21*(3), 219-239.
47. Fore, C., Martin, C., & Bender, W. N. (2002). Teacher burnout in special education: The causes and the recommended solutions. *The High School Journal*, *86*(1), 36-44.
48. Gartland, D., Bond, L., Olsson, C. A., Buzwell, S., & Sawyer, S. M. (2011). Development of a multi-dimensional measure of resilience in adolescents: the Adolescent Resilience Questionnaire. *BMC medical research methodology*, *11*(1), 1-10.
49. Gersten, R., Keating, T., Yovanoff, P., & Harniss, M. K. (2001). Working in special education: Factors that enhance special educators' intent to stay. *Exceptional children*, *67*(4), 549-567.
50. Gibbs, S., & Miller, A. (2014). Teachers' resilience and well-being: A role for educational psychology. *Teachers and Teaching*, *20*(5), 609-621.
51. Gilbert, P. (1998). What is shame? Some core issues and controversies. In P. Gilbert & B. Andrews (Eds.), *Shame: Interpersonal behaviour, psychopathology and culture* (pp. 3–36). New York: Oxford University Press.
52. Gilbert, P. (2000). The relationship of shame, social anxiety and depression: The role of the evaluation of social rank. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, *7*(3), 174-189.
53. Gilbert, P. (2002). Body shame: A biopsychosocial conceptualisation and overview with treatment implication. In P. Gilbert & J. Miles (Eds.), *Body shame: Conceptualisation, research and treatment* (pp. 3–54). Routledge.
54. Gilbert, P. (2003). Evolution, social roles, and the differences in shame and guilt. *Social Research: An International Quarterly*, *70*(4), 1205-1230.
55. Gilbert, P., & Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: Overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, *13*(6), 353-379.
56. Gilbert, P., Pehl, J., & Allan, S. (1994). The phenomenology of shame and guilt: An empirical investigation. *British Journal of Medical Psychology*, *67*(1), 23-36.
57. Goss, K., Gilbert, P., & Allan, S. (1994). An exploration of shame measures—I: The other as Shamer scale. *Personality and Individual differences*, *17*(5), 713-717.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

58. Gouva M., Dragioti, E., Konstanti, Z., Kotrotsiou, E. & Koulouras V. (2016). Psychometric properties and factor structure of the Greek version of the F-COPES. *Διεπιστημονική Φροντίδα Υγείας*, *8*(2), 64-72.
59. Gouva, M, Kaltsouda, A, Paschou, A, Dragioti, E, Kotrotsiou, S, Mantzoukas, S. & Kotrotsiou, E. (2016). Reliability and Validity of the Greek Version of the Experience of Shame Scale (ESS). *Interscientific Health Care, 8*(4),151-158.
60. Gouva, M, Paschou, A, Kaltsouda, A, Dragioti, E, Paralikas, T, Mantzoukas, S. & Kotrotsiou, E. (2016). Psychometric properties and factor structure of the Greek version of the Other As Shamer Scale (OAS). *Interscientific Health Care, 8*(4),159-164.
61. Gouva, M., Kaltsouda, A., Paschou, A., Dragioti, E., Kotrotsiou, S., Mantzoukas, S., & Kotrotsiou, E. (2016). Reliability and validity of the Greek version of the experience of shame scale (ESS). *Interscientific health care*, *8*(4), 151-158.
62. Gouva, M., Mentis, M., Kotrotsiou, S., Paralikas, T., & Kotrotsiou, E. (2015). Shame and anxiety feelings of a Roma population in Greece. *Journal of immigrant and minority health, 17*(6), 1765-1770.
63. Gu, Q., & Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: Conditions count. *British educational research journal*, *39*(1), 22-44.
64. Guglielmi, R. S., & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: A methodological and theoretical analysis. *Review of educational research*, *68*(1), 61-99.
65. Hamama, L., Ronen, T., Shachar, K., & Rosenbaum, M. (2013). Links between stress, positive and negative affect, and life satisfaction among teachers in special education schools. *Journal of Happiness Studies*, *14*(3), 731-751.
66. Harder, D. W., Cutler, L., & Rockart, L. (1992). Assessment of shame and guilt and their relationships to psychopathology. *Journal of personality assessment*, *59*(3), 584-604.
67. Hartlage, S., Arduino, K., & Alloy, L. B. (1998). Depressive personality characteristics: State dependent concomitants of depressive disorder and traits independent of current depression. *Journal of Abnormal Psychology*, *107*(2), 349.
68. Hartney, E. (2008). *Stress management for teachers*. New York, NY: Continuum.
69. Hastings, R. P., & Bham, M. S. (2003). The relationship between student behaviour patterns and teacher burnout. *School psychology international*, *24*(1), 115-127.
70. Hastings, R. P., & Brown, T. (2002). Behavior problems of children with autism, parental self-efficacy, and mental health. *American journal on mental retardation*, *107*(3), 222-232.
71. Hill, R. (1958). Generic Features of Families under Stress. *Social casework*, *39*(2-3), 139-150.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

72. Jennett, H. K., Harris, S. L., & Mesibov, G. B. (2003). Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, *33*(6), 583-593.
73. Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of managerial psychology*, *20*(2), 178-187.
74. Kangas-Dick, K., & O'Shaughnessy, E. (2020). Interventions that promote resilience among teachers: A systematic review of the literature. *International Journal of School & Educational Psychology*, *8*(2), 131-146.
75. Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: a prospective study. *Journal of personality and social psychology*, *42*(1), 168.
76. Kokkinos, C. & Davazoglou, A. M. (2009). Special education teachers under stress: evidence from a Greek national study. *Educational Psychology*, *29*(4), 407-424.
77. Kokkinos, C. M. (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, *22*(1), 25-33.
78. Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British journal of educational psychology*, *77*(1), 229-243.
79. Kokkinos, C. M., & Davazoglou, A. M. (2009). Special education teachers under stress: Evidence from a Greek national study. *Educational Psychology*, *29*(4), 407-424.
80. Kotrotsiou, E., Mparka, I., Xatzoglou, C., & Gouva, M. (2016). Elderly person's connection of family relations with quality of life and shame in the context primary healthcare. *European Psychiatry*, *33*, 193.
81. Kotrotsiou, S., Gouva, M. I., Gourgoulianis, K., Paralikas, T., Hatzoglou, C., & Skenteris, N. (2013). 1615–Internal shame: differences between men and women greek roma. *European Psychiatry*, *28*, 1.
82. Kotrsotsiou, E., Tsirozi, M., Samakouri, M., Paschou, A., Mantzoukas, S., Kotrsotsiou, S., & Gouva, M. (2012). P-1261-Internal shame and psychiatric patients. *European Psychiatry*, *27*, 1.
83. Kozusznik, M., Peiró, J. M., Lloret, S., & Rodriguez, I. (2016). Hierarchy of eustress and distress: Rasch calibration of the Valencia eustress-distress appraisal scale. *Central European Journal of Management*, *2*(1-2), 67-79.
84. Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational research*, *29*(2), 146-152.
85. Kyriacou, C. (1987). Teachers' stress and burnout: An international review. *Educational research*, *29*, 146-152.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

86. Kyriacou, C. (1998). *Essential teaching skills*. Nelson Thornes.
87. Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational review*, *53*(1), 27-35.
88. Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Prevalence, sources, and symptoms. *British journal of educational psychology*, *48*(2), 159-167.
89. Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1979). A note on teacher stress and locus of control. *Journal of occupational Psychology*, *52*(3), 227-228.
90. L. Fredrickson, B., & Levenson, R. W. (1998). Positive emotions speed recovery from the cardiovascular sequelae of negative emotions. *Cognition & emotion*, *12*(2), 191-220.
91. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer publishing company.
92. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of personality*, *1*(3), 141-169.
93. Lazuras, L. (2006). Occupational stress, negative affectivity and physical health in special and general education teachers in Greece. *British Journal of Special Education*, *33*(4), 204-209.
94. Le Cornu, R. (2009). Building resilience in pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, *25*(5), 717-723.
95. Ledesma, J. (2014). Conceptual frameworks and research models on resilience in leadership. *Sage Open*, *4*(3), 1-8.
96. Leeming, D., & Boyle, M. (2013). Managing shame: An interpersonal perspective. *British journal of social psychology*, *52*(1), 140-160.
97. Leiter, M. P., & Maslach, C. (2005). A mediation model of job burnout. In A. S. Antoniou & C. L. Cooper (Eds.), *Research companion to organizational health psychology* (pp. 544-564). United Kingdom: Edward Elgar Publishing Limited.
98. Lewis, H. B. (1971). *Shame and Guilt in Neurosis.* New York: International Universities Press.
99. Lewis, H. B. (1986). The role of shame in depression. In M. Rutter, C. E. Izard & P. B. Read (Eds), *Depression in young people: developmental and clinical perspectives* (pp. 325-339). New York: Guilford Press.
100. Lewis, M. (2000). Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, and guilt. In M. Lewis, & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 623–636). New York: Guilford Press.
101. Lewis, M. (2003). The role of the self in shame. *Social Research: An International Quarterly*, *70*(4), 1181-1204.
102. Lindstrom B. (2001). The meaning of resilience. *International Journal of Adolescent Medicine and Health, 13*(1), 7–12.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

103. Luther, E. H., Canham, D. L., & Cureton, V. Y. (2005). Coping and social support for parents of children with autism. *The Journal of School Nursing*, *21*(1), 40-47.

104. Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, *54*, 77-87.

105. Maslach, C. (1982). Understanding burnout: Definitional issues in analyzing a complex phenomenon. In W.S. Paine (Ed.), *Job stress and burnout: Research, Theory, and Intervention Perspectives* (pp. 29-40). California: Sage Publications.

106. Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World psychiatry*, *15*(2), 103-111.

107. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*, *56*(3), 227.

108. 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.

109. Matos, M., Pinto-Gouveia, J., & Gilbert, P. (2013). The effect of shame and shame memories on paranoid ideation and social anxiety. *Clinical psychology & psychotherapy*, *20*(4), 334-349.

110. Mayer, C.H., & Ley, L. (2016). Experiences of shame in SA organisations and higher education institutions. *Conference paper, SIOPSA, 19–21 July 2016*. Pretoria: South Africa.

111. McCormack, A., Gore, J., & Thomas, K. (2006). Early career teacher professional learning. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, *34*(1), 95-113.

112. McCubbin, H. I., & McCubbin, M. A. (1988). Typologies of resilient families: Emerging roles of social class and ethnicity. *Family relations*, *37*(3), 247-254.

113. McCubbin, H. I., & Patterson, J. M. (1983). The family stress process: The double ABCX model of adjustment and adaptation. *Marriage & family review*, *6*(1-2), 7-37.

114. McCubbin, H. I., & Patterson, J. M. (1983). The family stress process: The double ABCX model of adjustment and adaptation. *Marriage & family review*, *6*(1-2), 7-37.

115. McCubbin, H. I., Joy, C. B., Cauble, A. E., Comeau, J. K., Patterson, J. M., & Needle, R. H. (1980). Family stress and coping: A decade review. *Journal of Marriage and the Family*, *42*(4), 855-871.

116. McCubbin, H. I., McCubbin, M. A., Thompson, A. I., Sae-Young, H., & Allen, C. T. (1997). Families under stress: What makes them resilient. *Journal of Family and Consumer Sciences*, *89*(3), 2.

117. McCubbin, H. I., Thompson, A. I., & McCubbin, M. (2012). *Family measures: Stress, coping, and resiliency: Inventories for research and practice*. Kamehameha Schools.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

118. McShane, S. L., & Von Glinow, M. A. (2005). *Organisational behaviour: Emerging realities for the workplace revolution.* New Jersey, USA: McGraw-Hill.

119. Mills, R. S. (2005). Taking stock of the developmental literature on shame. *Developmental review*, *25*(1), 26-63.

120. Mintz, G., Etengoff, C., & Grysman, A. (2017). The relation between childhood parenting and emerging adults' experiences of shame and guilt. *Journal of Child and Family Studies*, *26*(10), 2908-2920.

121. Morvant, M., & Gersten, R. (1995). Attrition/Retention of Urban Special Education Teachers: Multi-Faceted Research and Strategic Action Planning. Final Performance Report, Volume 1. Eugene, OR: Eugene Research Institute.

122. Mosquera Rodriguez, P. M., Fischer, A. H., Manstead, A. S., & Zaalberg, R. (2008). Attack, disapproval, or withdrawal? The role of honour in anger and shame responses to being insulted. *Cognition and Emotion*, *22*(8), 1471-1498.

123. Mouza, A. M., & Souchamvali, D. (2016). Effect of Greece's new reforms and unplanned organizational changes on the stress levels of primary school teachers. *Social Indicators Research*, *128*(3), 981-994.

124. Mullin, W. J., & Arce, M. (2008). Resilience of families living in poverty. *Journal of Family Social Work*, *11*(4), 424-440.

125. Muris, P., Meesters, C., & van Asseldonk, M. (2018). Shame on me! Self-conscious emotions and big five personality traits and their relations to anxiety disorders symptoms in young, non-clinical adolescents. *Child Psychiatry & Human Development*, *49*(2), 268-278.

126. Nathanson, D. L. (1994). *Shame and pride: Affect, sex, and the birth of the self*. New York: WW Norton & Company.

127. Nishikawa, Y. (2006). *Thriving in the face of adversity: Perceptions of elementary school principals*. La Verne, CA: University of La Verne.

128. Ognibene, T. C., & Collins, N. L. (1998). Adult attachment styles, perceived social support and coping strategies. *Journal of social and personal relationships*, *15*(3), 323-345.

129. O'Leary, V. E. (1998). Strength in the face of adversity: Individual and social thriving. *Journal of Social issues*, *54*(2), 425-446.

130. Orth, U., Robins, R. W., & Soto, C. J. (2010). Tracking the trajectory of shame, guilt, and pride across the life span. *Journal of personality and social psychology*, *99*(6), 1061-1071.

131. Papatraianou, L. H., & Le Cornu, R. (2014). Problematising the role of personal and professional relationships in early career teacher resilience. *Australian Journal of Teacher Education*, *39*(1), 7.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

132. Parker, S. T. (1998). A social selection model for the evolution and adaptive significance of selfconscious emotions. In M. Ferrari & R. J. Sternberg (Eds.), *Self-awareness: Its nature and development* (pp. 108-134). New York: Guilford Press.

133. Parkerson Jr, G. R., Michener, J. L., Wu, L. R., Finch, J. N., Muhlbaier, L. H., Magruder-Habib, K., ... & Jokerst, E. (1989). Associations among family support, family stress, and personal functional health status. *Journal of clinical epidemiology*, *42*(3), 217-229.

134. Paschou, A., Damigos, D., Mavreas, V., & Gouva, M. (2010). An exploratory study on the relationship between shame and bodily pain. *Interscientific health care*, *2*(2), 86-92.

135. Patterson, J. M. (1988). Families experiencing stress: I. The Family Adjustment and Adaptation Response Model: II. Applying the FAAR Model to health-related issues for intervention and research. *Family systems medicine*, *6*(2), 202.

136. Peer, J.W. (2016). Coping Strategies. In C.L. Shehan (Ed.), *Encyclopedia of Family Studies*. John Wiley & Sons.

137. Pepe, A., & Addimando, L. (2013). Comparison of Occupational Stress in Response to Challenging Behaviours between General and Special Education Primary Teachers in Northern Italy. *International Journal of Special Education*, *28*(1), 14-26.

138. Plantinga, A. (2019). Poor psychology: poverty, shame, and decision making. Doctoral Dissertation: Ridderprint.

139. Platsidou, M., & Agaliotis, I. (2008). Burnout, job satisfaction and instructional assignment-related sources of stress in Greek special education teachers. *International journal of disability, development and education*, *55*(1), 61-76.

140. Pulakos, J. (1996). Family environment and shame: Is there a relationship? *Journal of Clinical Psychology*, *52*(6), 617-623.

141. Reimer, M. S. (1996). "Sinking into the ground": The development and consequences of shame in adolescence. *Developmental Review*, *16*(4), 321-363.

142. Reiss, D., & Oliveri, M. E. (1980). Family paradigm and family coping: A proposal for linking the family's intrinsic adaptive capacities to its responses to stress. *Family Relations*, *29*(4), 431-444.

143. Richardson, G. E., Neiger, B. L., Jensen, S., & Kumpfer, K. L. (1990). The resiliency model. *Health education*, *21*(6), 33-39.

144. Schaufeli, W., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. CRC press.

145. Schnorr, J. M. (1995). Teacher retention: A CSPD analysis and planning model. *Teacher education and special education*, *18*(1), 22-38.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

146. Schonfeld, I. S. (2001). Stress in 1st-year women teachers: The context of social support and coping. *Genetic, Social and General Psychology Monographs, 127*(2), 133-168

147. Sedighimornani, N., Rimes, K., & Verplanken, B. (2020). Factors contributing to the experience of shame and shame management: Adverse childhood experiences, peer acceptance, and attachment styles. *The Journal of Social Psychology, 161*(1), 1-17.

148. Selye, H. (1956). *The stress of life*. New York: McGraw-Hill Book Company Inc.

149. Sharplin, E., O'Neill, M., & Chapman, A. (2011). Coping strategies for adaptation to new teacher appointments: Intervention for retention. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 136–146.

150. Silvernail, D. L., & Capelluti, J. H. (1991). An examination of the relationship between middle level school teachers' grouping preferences and their sense of responsibility for student outcomes. *Research in Middle Level Education*, *15*(1), 21-29.

151. Spielberger, C. D. (1972). Anxiety as an Emotional State. In C. D. Spielberger (Ed.), Anxiety: Current Trends in Theory and Research (pp. 23-49). New York: Academic Press.

152. Spielberger, C. D., Vagg, P. R., & Wasala, C. F. (2003). Occupational stress: Job pressures and lack of support. In J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds.), *Handbook of occupational health psychology* (pp. 185–200). American Psychological Association.

153. Spielberger, C.D., Gorsuch R. & Lushene R. (1970). Manual for the State - Trait Anxiety Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

154. Sutton, G. W., & Huberty, T. J. (1984). An evaluation of teacher stress and job satisfaction. *Education*, *105*(2), 189-192.

155. Talmor, R., Reiter, S., & Feigin, N. (2005). Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, *20*(2), 215-229.

156. Tangney, J. P. (1991). Moral affect: the good, the bad, and the ugly. *Journal of personality and social psychology*, *61*(4), 598- 607.

157. Tangney, J. P. (1996). Conceptual and methodological issues in the assessment of shame and guilt. *Behaviour research and therapy*, *34*(9), 741-754.

158. Tangney, J. P., & Dearing, R. L. (2002). *Emotions and social behavior. Shame and guilt.* New York: Guilford Press.

159. Tangney, J. P., & Dearing, R. L. (2002). *Shame and guilt.* New York: Guilford Press.

160. Tangney, J. P., Miller, R. S., Flicker, L., & Barlow, D. H. (1996). Are shame, guilt, and embarrassment distinct emotions? *Journal of personality and social psychology*, *70*(6), 1256-1269.

161. Tangney, J. P., Wagner, P. E., & Gramzow, R. (1989). *The test of self-conscious affect. (TOSCA)*. Fairfax, VA: George Mason University.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

162. Tangney, J. P., Wagner, P., & Gramzow, R. (1992). Proneness to shame, proneness to guilt, and psychopathology. *Journal of abnormal psychology*, *101*(3), 469-478.

163. Tangney, J. P., Wagner, P., Fletcher, C., & Gramzow, R. (1992). Shamed into anger? The relation of shame and guilt to anger and self-reported aggression. *Journal of personality and social psychology*, *62*(4), 669-675.

164. Taylor, S. E., & Brown, J. D. (1988). Illusion and well-being: a social psychological perspective on mental health. *Psychological bulletin*, *103*(2), 193-210.

165. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological inquiry*, *15*(1), 1-18.

166. Thrane, G. (1979). Shame. *Journal for the Theory of Social Behavior, 9*, 139–266.

167. Tracy, J. L., & Robins, R. W. (2004). Putting the Self into Self-Conscious Emotions: A Theoretical Model. *Psychological Inquiry*, *15*(2), 103-125.

168. Travers, C. J., & Cooper, C. L. (1993). Mental health, job satisfaction and occupational stress among UK teachers. *Work & Stress*, *7*(3), 203-219.

169. Travers, C. J., & Cooper, C. L. (1996). *Teachers under pressure: Stress in the teaching profession*. London: Routledge.

170. Trendall, C. (1989). Stress in teaching and teacher effectiveness: A study of teachers across mainstream and special education. *Educational research*, *31*(1), 52-58.

171. Turner, J. E., Husman, J., & Schallert, D. L. (2002). The importance of students' goals in their emotional experience of academic failure: Investigating the precursors and consequences of shame. *Educational Psychologist*, *37*(2), 79-89.

172. Twoy, R., Connolly, P. M., & Novak, J. M. (2007). Coping strategies used by parents of children with autism. *Journal of the American Academy of Nurse Practitioners*, *19*(5), 251-260.

173. Ungar, M. (2013). Resilience, trauma, context, and culture. *Trauma, violence, & abuse*, *14*(3), 255-266.

174. Walsh, F. (1996). The concept of family resilience: Crisis and challenge. *Family process*, *35*(3), 261-281.

175. Wisniewski, L., & Gargiulo, R. M. (1997). Occupational stress and burnout among special educators: A review of the literature. *The Journal of special education*, *31*(3), 325-346.

176. Wong, P. T. (2017). The positive psychology of shame and the theory of PP 2.0. *PsycCRITIQUES*, *62*(34).

177. Αλεβίζος, Β. (2008). *Άγχος: Ιατρικές και κοινωνικές διαστάσεις.* Αθήνα: Εκδόσεις Βήτα.

178. Αλεξόπουλος, Δ. (1990). Ο μεταβαλλόμενος ρόλος του καθηγητή της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Πηγές άγχους, άγχος από την εργασία και ικανοποίηση από αυτή. *Νέα Παιδεία*, *54*, 84-101.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

179. Αναγνωστοπούλου Τ. & Κιοσέογλου Γ. (2002). Spielberger Trait Anxiety Inventory (STAI), στο Α. Σταλίκας, Σ. Τριλίβα,& Π. Ρούσση, (επίμ.), *Τα Ψυχομετρικά Εργαλεία στην Ελλάδα.* (σ.σ. 81-82). Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

180. Αργυροπούλου, Κ. (1999). Επαγγελματικό άγχος στους δασκάλους Η προσέγγιση του όρου και η ανάγκη της άμεσης παρέμβασης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 106,* 101-105.

181. Βαξεβανάκη, Ά. (2018). *Ρύθμιση συναισθήματος και εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών κατά την διδασκαλία ατόμων με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.* Διπλωματική εργασία: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

182. Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία: Το Περιοδικό της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας, 3,* 71-85.

183. Κάντας, Α. (2001). Οι παράγοντες άγχους και η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. Στο Ε. Βασιλάκη, Σ. Τριλίβα & Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ.), *Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους* (σσ. 217-230). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

184. Κάντας, Α. (2001). Οι παράγοντες άγχους και η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. Στο Ε. Βασιλάκη, Σ. Τριλίβα & Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ.Έκδ.), Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους (σελ. 217-230). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

185. Λεονταρή, Α., Κυρίδης, Α., & Γιαλαμάς, Β. (1997). Το στρες των εκπαιδευτικών. *Ψυχολογικά θέματα, 7*(2-3), 139-152.

186. Λεοντάρη, Α., Κυρίδης, Α., & Γιαλαμάς, Β. (2000). Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική επιθεώρηση, 30*.139-161.

187. Λιάκος, Α. & Γιαννίτση Σ. (1984). Η αξιοπιστία και εγκυρότητα της τροποποιημένης Ελληνικής κλίμακας άγχους του Spielberger. *Εγκέφαλος 21*, 71-76.

188. Μάνος, Ν. (1997). *Βασικά στοιχεία κλινικής ψυχιατρικής* (αναθεωρημένη έκδοση). Θεσσαλονίκη: University Studio Press, Εκδόσεις επιστημονικών βιβλίων και περιοδικών.

189. Μαρούδας, Η. (1996). Το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών. *Τα εκπαιδευτικά, 73-74*, 166-178.

190. Μασούρας, Ε. (2016). *Αξιολόγηση του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* Διπλωματική εργασία: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

191. Μητρούση, Σ., Τραυλός, Α., Κούκια, Ε., & Ζυγά, Σ. (2013). Θεωρίες άγχους: Μία κριτική ανασκόπηση. *Ελληνικό Περιοδικό της Νοσηλευτικής Επιστήμης*, 6(1), 21-27.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

192. Μούζουρα, Ε. (2005). *Πηγές αντιμετώπισης επαγγελματικού-συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης.* (Διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

193. Μουστάκα, Ε., Κουτής, Χ., Μπαμπάτσικου, Φ., Σαράφης, Π., Μαλλιαρού, Μ., (2011). Ψυχική ευεξία και η σχέση της με το εργασιακό στρες. Έρευνα σε νοσηλευτικό προσωπικό. *Ελληνικό Περιοδικό Νοσηλευτικής Επιστήμης, 4* (4), 35-41.

194. Παπαδάτου, Δ. (1999). Στρες και παρέμβαση στην κρίση. Στο Αναγνωστόπουλος, Φ. & Παπαδάτου, Δ., *Η Ψυχολογία στο χώρο της Υγείας* (σσ. 91-109). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

195. Παπαστυλιανού, Α. (1997). Το στρες στους Έλληνες εκπαιδευτικούς μέσης εκπαίδευσης. Στο Φ. Αναγνωστόπουλος, Α. Κοσμογιάννη, Β. Μεσσίνη (Επιμ.), *Σύγχρονη ψυχολογία στην Ελλάδα* (σσ. 211–230). Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

196. Παππά, Β. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, 11,* 135-142.

197. Σπυρίδου, Ρ. (2019). Άγχος, επαγγελματική εξουθένωση και ψυχική ανθεκτικότητα εκπαιδευτικών γενικής παιδείας και ειδικής αγωγής Διπλωματική εργασία: Πανεπιστήμιο Κρήτης.

198. Στάγια, Δ., & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 7,* 56-82.

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΤΩΝ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ ΠΟΥ ΤΗΝ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Ημερομηνία συμπλήρωσης: …../…../…..

1. Ηλικία:…….ετών

Επιλέξτε βάζοντας ένα Χ στο κουτάκι που αντιστοιχεί στην απάντησή σας. Παρακαλώ επιλέξτε κάθε φορά μία απάντηση:

2. Ποιο είναι το φύλο σας:

Άνδρας ☐

Γυναίκα ☐

3. Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Άγαμος/η ☐

Έγγαμος/η ☐

Διαζευγμένος/η ☐

Χήρος/α ☐

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Άλλο: ☐

4. Έχετε παιδιά:

Ναι ☐

Όχι ☐

***Αν ναι, παρακαλώ σημειώστε τις ηλικίες τους:……**

5. Ποιο είναι το επίπεδο εκπαίδευσής σας;

Απόφοιτος ΤΕΙ/ΑΕΙ ☐

Μεταπτυχιακό ☐

Διδακτορικό ☐

Άλλο: ☐

***Παρακαλώ διευκρινίστε:……..**

6. Πως πιστεύετε ότι τα πάει η οικογένειά σας (νοικοκυριό) στον οικονομικό τομέα;

Δεν αντιμετωπίζει καμία δυσκολία ☐

Αντιμετωπίζει αρκετές δυσκολίες ☐

Αντιμετωπίζει λίγες δυσκολίες ☐

Αντιμετωπίζει πολλές δυσκολίες ☐

7. Το σταθερό/κύριο εισόδημα της οικογένειάς σας προέρχεται βασικά από:

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Τη δική σας παρούσα εργασία ☐

Την εργασία του/της συζύγου ☐

Τη δική σας εργασία και την εργασία του/της συζύγου σας ☐

Άλλα εισοδήματα (πχ, ενοίκια) ☐

Κάτι άλλο: ☐

***Παρακαλώ διευκρινίστε:……..**

8. Γενικά θα λέγατε ότι η σωματική σας υγεία το τελευταίο διάστημα είναι:

Εξαιρετική ☐

Πολύ καλή ☐

Καλή ☐

Μέτρια ☐

Κακή ☐

9. Πως νιώθετε ψυχολογικά το τελευταίο διάστημα:

Εξαιρετικά ☐

Πολύ καλά ☐

Καλά ☐

Μέτρια ☐

Κακά ☐

10. Αντιμετωπίζετε κάποιο χρόνιο πρόβλημα υγείας;

Ναι ☐

Όχι ☐

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

***Αν ναι, παρακαλώ σημειώστε ποιο και αν παίρνετε κάποια φαρμακευτική αγωγή για αυτό……**

…

11. Η εργασία σας στην ειδική αγωγή ήταν επιλογή σας ή προέκυψε τυχαία;

Ήταν επιλογή μου ☐

Ήταν τυχαίο ☐

12. Πόσα έτη προϋπηρεσίας έχετε στην εργασία σας στην ειδική αγωγή;

(σημειώστε τον αριθμό:)……..

13. Ποια είναι η θέση εργασίας σας στην Ειδική Αγωγή;

Εκπαιδευτικό προσωπικό ☐

Ειδικό Εκπαιδευτικό προσωπικό (ΕΕΠ) ☐

14. Σε ποια βαθμίδα εκπαίδευσης εργάζεστε;

Πρωτοβάθμια εκπαίδευση ☐

Δευτεροβάθμια εκπαίδευση ☐

15. Η παρακάτω κλίμακα εκφράζει το πόσο ευχαριστημένος/η νιώθετε από την εργασία σας στην ειδική αγωγή. Το 1 αντιστοιχεί στο μικρότερο βαθμό και το 10 στο μεγαλύτερο. Παρακαλώ κυκλώστε τον αριθμό που εκφράζει καλύτερα το πόσο ευχαριστημένος/η νιώθετε εσείς:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Καθόλου **Απόλυτα**

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ευχαριστημένος/η **ευχαριστημένος/η**

16. Σε ποια άτομα στρέφεστε συνήθως για υποστήριξη/βοήθεια, όταν την έχετε ανάγκη;

(Παρακαλώ σημειώστε τη σχέση:)……

17. Σε ποια άτομα στρέφεστε συνήθως για υποστήριξη/βοήθεια όταν προκύπτει ανάγκη στον εργασιακό σας χώρο;

(Παρακαλώ σημειώστε τη σχέση:)……

18. Όταν είστε σε ένταση και επιθυμείτε να ηρεμήσετε, τις περισσότερες φορές:

Παίρνετε ένα φάρμακο ☐

Κοιμάστε ☐

Κάνετε μια φυσική δραστηριότητα/χόμπι ☐

Προτιμάτε να μένετε μόνος/η ☐

Μιλάτε με τους οικείους σας ☐

Κάτι άλλο:…….

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ΟΔΗΓΙΕΣ

Παρακαλούμε επιλέξτε τη δήλωση που περιγράφει καλύτερα τη δική σας πραγματικότητα κατά τη διάρκεια των τελευταίων 30 ημερών. Είναι σημαντικό να απαντήσετε με τη μεγαλύτερη δυνατή ειλικρίνεια και να θυμάστε ότι δεν υπάρχουν "σωστές" ή "λάθος" απαντήσεις.

	ΚΑΘΟΛΟΥ ΑΛΗΘΕΣ	ΣΠΑΝΙΑ ΑΛΗΘΕΣ	ΚΑΠΟΙΕΣ ΦΟΡΕΣ ΑΛΗΘΕΣ	ΣΥΧΝΑ ΑΛΗΘΕΣ	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ ΑΛΗΘΕΣ
1. Μπορώ να προσαρμόζομαι στην αλλαγή	0	1	2	3	4
2. Έχω στενές και ασφαλείς σχέσεις	0	1	2	3	4
3. Μερικές φορές η μοίρα και ο Θεός μπορούν να βοηθήσουν	0	1	2	3	4
4. Μπορώ να τα βγάλω πέρα με ό,τι μου προκύπτει	0	1	2	3	4
5. Προηγούμενες επιτυχίες μου δίνουν αυτοπεποίθηση για καινούριες προκλήσεις	0	1	2	3	4
6. Βλέπω την εύθυμη πλευρά των πραγμάτων	0	1	2	3	4
7. Το να αντεπεξέρχομαι στο στρες μου δίνει δύναμη	0	1	2	3	4
8. Έχω την τάση να ανακάμπτω μετά από κάποια δοκιμασία ή ασθένεια	0	1	2	3	4
9. Τα πράγματα συμβαίνουν για κάποιο λόγο	0	1	2	3	4
10. Κάνω την καλύτερη δυνατή προσπάθεια, ό,τι και να γίνει	0	1	2	3	4
11. Μπορώ να επιτυγχάνω τους στόχους μου	0	1	2	3	4
12. Όταν τα πράγματα φαίνονται χωρίς ελπίδα, εγώ δεν παραιτούμαι	0	1	2	3	4
13. Ξέρω που να στραφώ για βοήθεια	0	1	2	3	4
14. Όταν βρίσκομαι κάτω από πίεση, συγκεντρώνομαι και σκέφτομαι καθαρά	0	1	2	3	4
15. Προτιμώ να παίρνω το προβάδισμα στην επίλυση προβλημάτων	0	1	2	3	4
16. Δεν αποθαρρύνομαι εύκολα από την αποτυχία	0	1	2	3	4
17. Με θεωρώ δυνατό άτομο	0	1	2	3	4
18. Μπορώ να παίρνω μη δημοφιλείς ή δύσκολες αποφάσεις	0	1	2	3	4
19. Μπορώ να χειρίζομαι δυσάρεστα συναισθήματα	0	1	2	3	4

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

20. Έχω ανάγκη να ακολουθώ τη διαίσθησή μου	0	1	2	3	4
21. Έχω ισχυρή αίσθηση σκοπού	0	1	2	3	4
22. Νιώθω ότι έχω τον έλεγχο της ζωής μου	0	1	2	3	4
23. Μου αρέσουν οι προκλήσεις	0	1	2	3	4
24. Εργάζομαι για να επιτυγχάνω τους στόχους μου	0	1	2	3	4
25. Καμαρώνω για τις επιτεύξεις μου	0	1	2	3	4

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ΟΔΗΓΙΕΣ

Ακολουθεί μια σειρά προτάσεων, τις οποίες συχνά οι άνθρωποι χρησιμοποιούν, προκειμένου να περιγράψουν τον εαυτό τους.

Ενότητα 1: Παρακαλούμε διαβάστε προσεκτικά κάθε πρόταση και στη συνέχεια βάλτε σε κύκλο έναν από τους αριθμούς που αντιστοιχεί στην απάντηση, η οποία θεωρείτε ότι σας αντιπροσωπεύει περισσότερο ***αυτή τη στιγμή*****.**

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΚΑΠΩΣ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
1. Αισθάνομαι ήρεμος/η.	1	2	3	4
2. Αισθάνομαι ασφαλής.	1	2	3	4
3. Νοιώθω μια εσωτερική ένταση.	1	2	3	4
4. Έχω αγωνία.	1	2	3	4
5. Αισθάνομαι άνετα.	1	2	3	4
6. Αισθάνομαι αναστατωμένος/η.	1	2	3	4
7. Ανησυχώ για ενδεχόμενες ατυχίες.	1	2	3	4
8. Αισθάνομαι αναπαυμένος/η.	1	2	3	4
9. Αισθάνομαι άγχος.	1	2	3	4
10. Αισθάνομαι βολικά.	1	2	3	4
11. Αισθάνομαι αυτοπεποίθηση.	1	2	3	4
12. Αισθάνομαι νευρικότητα.	1	2	3	4
13. Αισθάνομαι ήσυχος/η.	1	2	3	4
14. Βρίσκομαι σε διέγερση.	1	2	3	4
15. Είμαι χαλαρωμένος/η.	1	2	3	4
16. Αισθάνομαι ικανοποιημένος/η.	1	2	3	4
17. Ανησυχώ	1	2	3	4
18. Αισθάνομαι έξαψη και ταραχή	1	2	3	4
19. Αισθάνομαι υπερένταση	1	2	3	4
20. Αισθάνομαι ευχάριστα	1	2	3	4

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Ενότητα 2: Παρακαλούμε διαβάστε προσεκτικά κάθε πρόταση και στη συνέχεια βάλτε σε κύκλο έναν από τους αριθμούς που αντιστοιχεί στην απάντηση, η οποία θεωρείτε ότι σας αντιπροσωπεύει περισσότερο ***γενικά στη ζωή σας*****.**

	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ
21. Αισθάνομαι ευχάριστα.	1	2	3	4
22. Κουράζομαι εύκολα.	1	2	3	4
23. Βρίσκομαι σε συνεχή αγωνία.	1	2	3	4
24. Εύχομαι να μπορούσα να είμαι τόσο ευτυχισμένος/η όσο φαίνεται να είναι οι άλλοι.	1	2	3	4
25. Μένω πίσω στις δουλειές μους, γιατί δε μπορώ να αποφασίσω αρκετά γρήγορα.	1	2	3	4
26. Αισθάνομαι αναπαυμένος/η.	1	2	3	4
27. Είμαι ήρεμος/η, ψύχραιμος/η και συγκεντρωμένος/η.	1	2	3	4
28. Αισθάνομαι πως οι δυσκολίες συσσωρεύονται και δε μπορώ να τις ξεπεράσω.	1	2	3	4
29. Ανησυχώ πάρα πολύ για κάτι που στην πραγματικότητα δεν έχει σημασία.	1	2	3	4
30. Βρίσκομαι σε συνεχή υπερένταση.	1	2	3	4
31. Έχω την τάση να βλέπω τα πράγματα δύσκολα.	1	2	3	4
32. Μου λείπει η αυτοπεποίθηση.	1	2	3	4
33. Αισθάνομαι ασφαλής.	1	2	3	4
34. Προσπαθώ να αποφεύγω την αντιμετώπιση μιας κρίσης ή μιας δυσκολίας.	1	2	3	4
35. Βρίσκομαι σε υπερδιέγερση.	1	2	3	4
36. Είμαι ικανοποιημένος/η.	1	2	3	4
37. Κάποια ασήμαντη σκέψη μου περνά από το μυαλό και με ενοχλεί.	1	2	3	4
38. Παίρνω τις απογοητεύσεις τόσο πολύ στα σοβαρά, ώστε δε μπορώ να τις διώξω από τη σκέψη μου.	1	2	3	4
39. Είμαι ένας σταθερός χαρακτήρας.	1	2	3	4
40. Έρχομαι σε μια κατάσταση έντασης ή αναστάτωσης, όταν σκέφτομαι τις τρέχουσες δυσκολίες και τα ενδιαφέροντά μου.	1	2	3	4

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

FAMILY CRISIS ORIENTED PERSONAL EVALUATION SCALES (F-COPES – GR VERSION)

Παρακαλούμε, κυκλώστε ένα νούμερο (1,2,3,4,5) που να ταιριάζει περισσότερο στη συμπεριφορά σας.

Όταν αντιμετωπίζουμε προβλήματα ή δυσκολίες μέσα στην οικογένειά μας, συμπεριφερόμαστε με τον ακόλουθο τρόπο:	**ΔΙΑΦΩΝΩ ΠΟΛΥ**	**ΔΙΑΦΩΝΩ ΛΙΓΟ**	**ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ**	**ΣΥΜΦΩΝΩ ΛΙΓΟ**	**ΣΥΜΦΩΝΩ ΠΟΛΥ**
1. Μοιραζόμαστε τις δυσκολίες μας με τους στενούς συγγενείς μας	1	2	3	4	5
2. Αναζητούμε συμπαράσταση και υποστήριξη από φίλους	1	2	3	4	5
3. Ξέρουμε ότι έχουμε τη δύναμη να λύσουμε τα σοβαρά προβλήματα	1	2	3	4	5
4. Αναζητούμε πληροφορίες και συμβουλές από άτομα άλλων οικογενειών που έχουν αντιμετωπίσει τα ίδια ή παρόμοια προβλήματα	1	2	3	4	5
5. Αναζητούμε συμβουλές από συγγενείς (παππούδες κλπ.)	1	2	3	4	5
6. Αναζητούμε βοήθεια από κοινωνικές υπηρεσίες και προγράμματα που έχουν σχεδιαστεί για να βοηθούν οικογένειες που βρίσκονται σε παρόμοια κατάσταση με τη δική μας	1	2	3	4	5
7. Ξέρουμε ότι μέσα στην οικογένειά μας έχουμε τη δύναμη να επιλύσουμε τα προβλήματά μας	1	2	3	4	5
8. Λαμβάνουμε δώρα και διευκολύνσεις από γείτονες (π.χ., φαγητό, αλληλογραφία)	1	2	3	4	5
9. Αναζητούμε πληροφορίες και συμβουλές από τον γιατρό της οικογένειάς μας	1	2	3	4	5
10. Ζητούμε χάρες και βοήθειες από γείτονες	1	2	3	4	5
11. Αντιμετωπίζουμε τα προβλήματα «ευθέως» και προσπαθούμε να βρούμε άμεσα λύση	1	2	3	4	5
12. Βλέπουμε τηλεόραση	1	2	3	4	5
13. Δείχνουμε ότι είμαστε δυνατοί	1	2	3	4	5
14. Πηγαίνουμε στην εκκλησία	1	2	3	4	5
15. Αποδεχόμαστε ότι οι επώδυνες καταστάσεις αποτελούν μέρος της ζωής	1	2	3	4	5
16. Μοιραζόμαστε τις ανησυχίες μας με τους στενούς φίλους μας	1	2	3	4	5
17. Θεωρούμε ότι η τύχη παίζει σπουδαίο ρόλο στην επίλυση των οικογενειακών προβλημάτων	1	2	3	4	5
18. Γυμναζόμαστε με φίλους έτσι ώστε να κρατιόμαστε σε φόρμα και να μειώνουμε την ένταση	1	2	3	4	5
19. Αποδεχόμαστε ότι οι δυσκολίες μπορεί να εμφανιστούν απροσδόκητα	1	2	3	4	5
20. Κάνουμε πράγματα με συγγενείς (συνευρέσεις, δείπνο κλπ)	1	2	3	4	5
21. Αναζητούμε επιστημονική συμβουλή και βοήθεια για τις οικογενειακές μας δυσκολίες	1	2	3	4	5

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

22.	Πιστεύουμε ότι μπορούμε να αντιμετωπίσουμε μόνοι μας τα προβλήματά μας	1	2	3	4	5
23.	Συμμετέχουμε σε εκκλησιαστικές δραστηριότητες	1	2	3	4	5
24.	Αντιλαμβανόμαστε το οικογενειακό πρόβλημα με έναν πιο θετικό τρόπο έτσι ώστε να μην αποθαρρυνόμαστε υπερβολικά	1	2	3	4	5
25.	Ρωτούμε συγγενείς για το πώς αισθάνονται για τα προβλήματα που εμείς αντιμετωπίζουμε	1	2	3	4	5
26.	Αισθανόμαστε πως οτιδήποτε και αν κάνουμε για να προετοιμαστούμε, θα έχουμε δυσκολίες στο να αντιμετωπίσουμε τα προβλήματα	1	2	3	4	5
27.	Αναζητούμε συμβουλές από τον πνευματικό μας	1	2	3	4	5
28.	Πιστεύουμε πως εάν περιμένουμε αρκετά το πρόβλημα θα περάσει	1	2	3	4	5
29.	Μοιραζόμαστε τα προβλήματά μας με τους γείτονες	1	2	3	4	5
30.	Έχουμε πίστη στο Θεό	1	2	3	4	5

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

ΟΔΗΓΙΕΣ

Ενδιαφερόμαστε για το πώς οι άνθρωποι θεωρούν ότι οι άλλοι τους βλέπουν. Ακολουθεί ένας κατάλογος δηλώσεων που περιγράφει τα συναισθήματα ή τις εμπειρίες σχετικά με το πώς μπορεί να νοιώθετε για το πώς σας βλέπουν οι άλλοι άνθρωποι. Διαβάστε κάθε δήλωση και βάλτε σε κύκλο τον αριθμό δεξιά που δείχνει τη συχνότητα με την οποία βρίσκεται τον εαυτό σας να νιώθει ή να βιώνει αυτό που περιγράφεται στη δήλωση.

	ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΑΝΤΑ
41. Νιώθω ότι οι άλλοι με βλέπουν ως όχι αρκετά καλό.	0	1	2	3	4
42. Νομίζω ότι οι άλλοι με βλέπουν υποτιμητικά.	0	1	2	3	4
43. Οι άλλοι με ταπεινώνουν πολύ.	0	1	2	3	4
44. Νιώθω ανασφαλής σε σχέση με τη γνώμη των άλλων για μένα.	0	1	2	3	4
45. Οι άλλοι με βλέπουν σα να μην είμαι του ίδιου επιπέδου με εκείνους.	0	1	2	3	4
46. Οι άλλοι με βλέπουν σα μηδαμινό και ασήμαντο.	0	1	2	3	4
47. Οι άλλοι με βλέπουν σαν κάπως ελαττωματικό.	0	1	2	3	4
48. Οι άνθρωποι με βλέπουν ασήμαντο συγκριτικά με τους άλλους.	0	1	2	3	4
49. Οι άλλοι αναζητούν τα λάθη μου.	0	1	2	3	4
50. Οι άνθρωποι με βλέπουν σα να παλεύω για την τελειότητα, δίχως, όμως, να είμαι ικανός να φθάσω τα δικά μου σταθμά.	0	1	2	3	4
51. Νομίζω ότι οι άλλοι μπορούν να δουν τα μειονεκτήματά μου.	0	1	2	3	4
52. Οι άλλοι είναι επικριτικοί ή τιμωρητικοί, όταν κάνω ένα λάθος.	0	1	2	3	4
53. Οι άνθρωποι απομακρύνονται από εμένα, όταν κάνω λάθη.	0	1	2	3	4
54. Οι άλλοι πάντα θυμούνται τα λάθη μου.	0	1	2	3	4
55. Οι άλλοι με θεωρούν εύθραυστο.	0	1	2	3	4
56. Οι άλλοι με βλέπουν κενό και ανεκπλήρωτο.	0	1	2	3	4
57. Οι άλλοι νομίζουν ότι κάτι μου λείπει.	0	1	2	3	4
58. Οι άλλοι νομίζουν ότι έχω χάσει τον έλεγχο του σώματος και των συναισθημάτων μου.	0	1	2	3	4

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213

Experience of Shame Scale (ESS)

ΟΔΗΓΙΕΣ

Όλοι, κατά περιόδους, μπορεί να έρθουν σε δύσκολη θέση, να νιώσουν συνεσταλμένοι ή να ντροπιαστούν. Αυτές οι ερωτήσεις αφορούν τέτοια συναισθήματα, εάν έχουν εμφανιστεί **οποιαδήποτε στιγμή στο προηγούμενο έτος**. Δεν υπάρχει καμία «σωστή» ή «λανθασμένη» απάντηση. Παρακαλούμε, διαβάστε προσεκτικά κάθε πρόταση και στη συνέχεια βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που θεωρείτε ότι σας αντιπροσωπεύει περισσότερο.

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΣΥΓΚΡΑΤΗΜΕΝΑ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
1. Έχετε νιώσει ντροπή για κάποια από τις προσωπικές σας συνήθειες;	1	2	3	4
2. Σας έχει απασχολήσει τι σκέπτονται οι άλλοι για τις προσωπικές σας συνήθειες;	1	2	3	4
3. Έχετε προσπαθήσει να κρύψετε ή να συγκαλύψετε κάποια από τις προσωπικές σας συνήθειες;	1	2	3	4
4. Έχετε νιώσει ντροπή για τη συμπεριφορά σας απέναντι στους άλλους;	1	2	3	4
5. Σας έχει απασχολήσει τι σκέπτονται οι άλλοι για τη συμπεριφορά σας απέναντί τους;	1	2	3	4
6. Έχετε αποφύγει ποτέ ανθρώπους εξαιτίας της συμπεριφοράς σας;	1	2	3	4
7. Έχετε νιώσει ντροπή για αυτό που είστε;	1	2	3	4
8. Σας έχει απασχολήσει τι σκέπτονται οι άλλοι για αυτό που είστε;	1	2	3	4
9. Έχετε προσπαθήσει να κρύψετε από τους άλλους αυτό που είστε;	1	2	3	4
10. Έχετε νιώσει ντροπή για τις ικανότητές σας;	1	2	3	4
11. Σας έχει απασχολήσει τι σκέπτονται οι άλλοι για τις ικανότητές σας;	1	2	3	4
12. Έχετε αποφύγει ανθρώπους, εξαιτίας της αδυναμίας σας να κάνετε κάποια πράγματα;	1	2	3	4
13. Έχετε νιώσει ντροπή, όταν κάνετε κάτι λάθος;	1	2	3	4
14. Σας έχει απασχολήσει τι σκέπτονται οι άλλοι για εσάς, όταν κάνετε κάτι λάθος;	1	2	3	4
15. Έχετε προσπαθήσει να κρύψετε ή να συγκαλύψετε πράγματα, τα οποία ντρέπεστε που έχετε κάνει;	1	2	3	4
16. Έχετε νιώσει ντροπή για κάτι ανόητο που είπατε;	1	2	3	4
17. Σας έχει απασχολήσει τι σκέφτηκαν οι άλλοι για εσάς, όταν είπατε κάτι ανόητο;	1	2	3	4
18. Έχετε αποφύγει την επαφή με οποιονδήποτε γνώριζε ότι είπατε κάτι ανόητο;	1	2	3	4
19. Έχετε νιώσει ντροπή, όταν αποτύχατε σε κάτι που ήταν σημαντικό για εσάς;	1	2	3	4
20. Σας έχει απασχολήσει τι σκέφτηκαν οι άλλοι, όταν αποτύχατε;	1	2	3	4
21. Έχετε αποφύγει ανθρώπους που σας είδαν να αποτυχαίνετε;	1	2	3	4
22. Έχετε νιώσει ντροπή για το σώμα σας ή κάποιο σημείο του;	1	2	3	4
23. Σας έχει απασχολήσει τι σκέπτονται οι άλλοι για την εμφάνισή σας;	1	2	3	4
24. Έχετε αποφύγει να κοιτάξετε τον εαυτό σας στον καθρέπτη;	1	2	3	4
25. Έχετε την επιθυμία να κρύψετε ή να συγκαλύψετε το σώμα σας ή κάποιο σημείο του σώματός σας;	1	2	3	4

Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
27/07/2024 21:12:49 EEST - 18.191.36.213