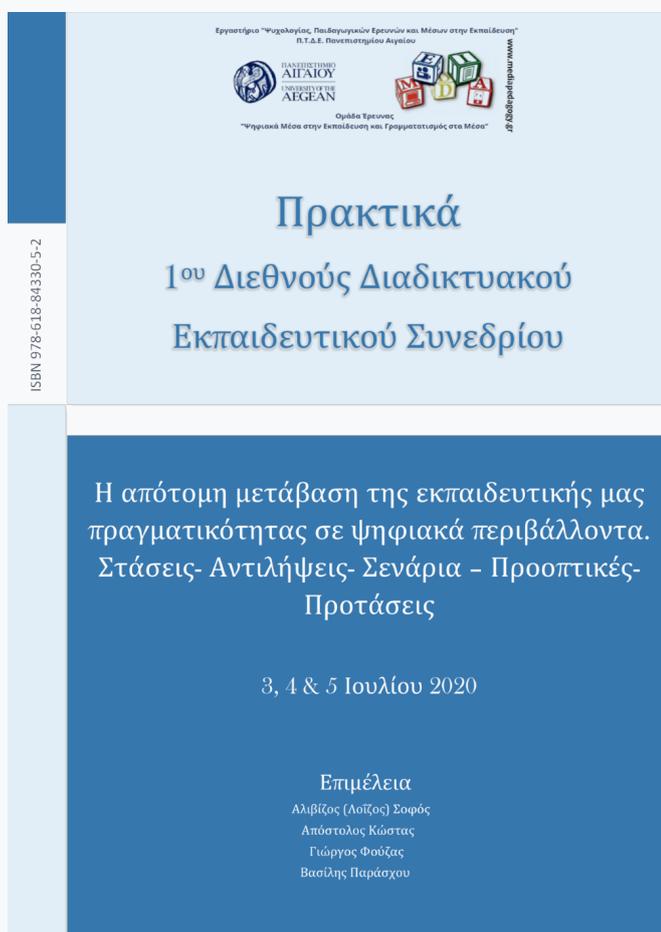


1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες

Αρ. 1 (2021)

Τόμος Πρακτικών 1ο Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο "Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις – Αντιλήψεις – Σενάρια – Προοπτικές – Προτάσεις



Άγχος και δεξιότητες εκπαιδευτικών κατά τη διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας COVID-19

*Νατάσσα Ράικου, Γεωργία Κωνσταντοπούλου,
Κωνσταντίνος Λαβίδα*

doi: [10.12681/online-edu.3264](https://doi.org/10.12681/online-edu.3264)

Άγχος και δεξιότητες εκπαιδευτικών κατά τη διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας COVID-19

Νατάσσα Ράικου¹, Γεωργία Κωνσταντοπούλου², Κωνσταντίνος Λαβίδας³
araikou@upatras.gr, gkonstantop@upatras.gr, lavidas@upatras.gr

¹ ΕΔΙΠ Πανεπιστημίου Πατρών, ² ΕΔΙΠ Πανεπιστημίου Πατρών και ³ ΕΔΙΠ Πανεπιστημίου Πατρών

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη διερευνά τις άμεσες ψυχολογικές συνέπειες που είχε η απότομη μετάβαση σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω της πανδημίας COVID-19 στους Έλληνες εκπαιδευτικούς, όσον αφορά το άγχος και την αίσθηση επάρκειας των προσωπικών τους δεξιοτήτων. Η ανησυχία λόγω των συνθηκών και η αλλαγή της εκπαιδευτικής τους ρουτίνας αποτελούν, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, παράγοντες που είναι δυνατό να οδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς σε άγχος και δυσκολία διαχείρισης του νέου τρόπου διδασκαλίας. Στην έρευνα, η οποία υλοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο Πατρών δύο μήνες μετά την έναρξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, συμμετείχαν 98 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας. Ως εργαλείο της έρευνας αξιοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο περιλάμβανε δημογραφικά στοιχεία, το Ερωτηματολόγιο Αυτοεκτίμησης (STAI) και επιλεγμένες ερωτήσεις από το Ερωτηματολόγιο Προσωπικών Δεξιοτήτων (PSI). Η στατιστική ανάλυση έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν άγχος και μειωμένα αυτοεικόνα στις δεξιότητες διαχείρισης της κρίσης, ενώ αναδύεται η αναγκαιότητα ενίσχυσής τους με στοχευμένα επιμορφωτικά προγράμματα.

Λέξεις κλειδιά: COVID-19, εκπαιδευτικοί, ψυχολογική επίδραση, άγχος, δεξιότητες

Εισαγωγή

Η εξάπλωση της ασθένειας COVID-19 στις αρχές του 2020 σε όλον τον κόσμο, οδήγησε σε πανδημία με πρωτοφανείς για τα δεδομένα της εποχής συνέπειες. Η έλλειψη γνώσης κι εμπειρίας σχετικά με την αντιμετώπιση και θεραπεία του ιού αυτού, μετέτρεψε σε μονόδρομο την επιβολή καραντίνας σταδιακά σε όλες σχεδόν τις χώρες του πλανήτη.

Το Υπουργείο Υγείας της Ελλάδας έλαβε άμεσα μέτρα, με την εμφάνιση των πρώτων κρουσμάτων στη χώρα, στις αρχές Μαρτίου 2020, τα οποία σταδιακά γίνονταν συνεχώς και πιο περιοριστικά. Μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα, η καραντίνα επηρέασε σε σημαντικό βαθμό κάθε άνθρωπο, τόσο στον προσωπικό όσο και στον κοινωνικό, οικονομικό και επαγγελματικό τομέα. Η εκπαίδευση είναι ένας χώρος όπου η επίδραση της πανδημίας ήταν άμεση σε παγκόσμιο επίπεδο, με το κλείσιμο των σχολείων (UNESCO, 2020). Η κατάσταση αυτή φάνηκε να είναι απειλή για τη σταθερότητα και τη βιωσιμότητα των συστημάτων εκπαίδευσης, ενώ αναδύθηκε η ανάγκη αναβάθμισης και κατάρτισης (Lifelong Learning Platform, 2020).

Οι συνθήκες που διαμορφώθηκαν χαρακτηρίστηκαν ως κρίση στην εκπαίδευση, η μεγαλύτερη ίσως σε ένταση κρίση και διατάραξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε παγκόσμιο επίπεδο (Karalis, 2020). Η επείγουσα αυτή κατάσταση απαιτούσε άμεσες και ευέλικτες λύσεις προκειμένου να συνεχιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία και η λύση που δόθηκε ήταν η στροφή

Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις-Αντιλήψεις-Σενάρια-Προοπτικές-Προτάσεις

προς την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Karalis & Raΐκου, 2020). Ωστόσο, η αποκατάσταση της εκπαιδευτικής λειτουργίας σήμαινε καίρια αλλαγή στα σταθερά και παραδοσιακά χαρακτηριστικά της τοπικής εκπαίδευσης, όπως είναι το σταθερό αναλυτικό πρόγραμμα, η μέθοδος διδασκαλίας και η διαθεσιμότητα όλων των εκπαιδευτικών (Karalis, 2020).

Καθίσταται επομένως αναγκαίο να γίνει καταγραφή της ψυχολογικής επίδρασης και της διαχείρισης της πανδημίας. Συγκεκριμένα, μας ενδιαφέρει να εξετάσουμε τις αλλαγές που έφερε στους Έλληνες εκπαιδευτικούς όσον αφορά το άγχος και την αίσθηση επάρκειας των προσωπικών τους δεξιοτήτων. Για τον λόγο αυτό ακολουθεί μια επισκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με τους παράγοντες άγχους των εκπαιδευτικών και τη σημασία της αλλαγής της εκπαιδευτικής τους ρουτίνας. Στη συνέχεια περιγράφεται μια έρευνα που υλοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς κατά το πρώτο διάστημα μετάβασης σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω της πανδημίας και οι επιπτώσεις της αλλαγής αυτής στο επίπεδο άγχους και στον βαθμό διαχείρισης του νέου τρόπου διδασκαλίας. Ακολουθεί η συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας, ενώ επιχειρείται η εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων, προκειμένου να αξιοποιηθούν δημιουργικά για την ενίσχυση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών.

Θεωρητική προσέγγιση

Η διαχείριση της κρίσης και το άγχος των εκπαιδευτικών

Την άνοιξη του 2020, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, προκειμένου να ανταποκριθεί στην αναστολή της δια ζώσης διδασκαλίας, έδωσε οδηγίες για άμεση μετάβαση σε εξ αποστάσεως διδασκαλία σε όλες τις εκπαιδευτικές δομές, με στόχο τη διατήρηση της επαφής εκπαιδευτικών και μαθητών με τη μαθησιακή διαδικασία. Μέσα σε διάστημα μόλις δύο-τριών εβδομάδων, η μετάβαση σε ψηφιακό επίπεδο είχε ολοκληρωθεί και ήδη λειτουργούσαν πάνω από 100.000 ψηφιακές τάξεις, ενώ εκδόθηκαν μια σειρά από υπουργικές αποφάσεις, προκειμένου να υπάρχει νομική στήριξη στις νέες συνθήκες εκπαίδευσης (Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων, 2020).

Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να ανταποκριθούν άμεσα σε νέες συνθήκες διδασκαλίας, για πολλούς από αυτούς άγνωστες έως τότε, ενώ οι προκλήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που είχαν να διαχειριστούν ήταν σε αρκετές περιπτώσεις σημαντικές (Huang, et al., 2020). Αυτές αφορούσαν μεταξύ άλλων, ζητήματα σύνδεσης του δικτύου, εύρεσης κατάλληλου online διδακτικού υλικού, επάρκειας των ψηφιακών δεξιοτήτων τους, καθώς και γενικότερων δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με την εξ αποστάσεως διδασκαλία, όπως η προσαρμοστικότητα, αυτονομία, αυτορρύθμιση, υποκίνηση, καθώς και επικοινωνιακές δεξιότητες (ό.π.). Από την μια η καταπολέμηση της ασθένειας και τα αυστηρά μέτρα απομόνωσης που έχουν βαθιές ψυχολογικές συνέπειες για όλους (άγχος, κατάθλιψη, φόβος για τον εαυτό και για τα αγαπημένα πρόσωπα, αδράνεια) και από την άλλη οι νέες πρακτικές και διαδικασίες στην εκπαίδευση γίνονται παράγοντες άγχους (Lifelong Learning Platform, 2020).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017), οι κύριες πηγές του άγχους των εκπαιδευτικών βρίσκονται συνήθως εκτός της σχολικής αίθουσας, χωρίς ωστόσο να αποκλείεται και ο εντοπισμός της πηγής εντός της σχολικής αίθουσας ή για λόγους σχετικούς με τη λειτουργία του οργανισμού. Με βάση την ανάλυση του Κυγιάκου (2001, ό.α. στο Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017, σελ 168) κάθε εκπαιδευτικός βιώνει διαφορετικά το

άγχος και αυτό εξαρτάται κυρίως από την αλληλεπίδραση μεταξύ των στρεσογόνων πηγών, των συνθηκών και της προσωπικότητάς του. Αυτό σημαίνει ότι «σε παρόμοιο πλαίσιο εργασιακών συνθηκών, οι πηγές του άγχους που βιώνει ο κάθε εκπαιδευτικός είναι πιθανό να είναι διαφορετικές και να προέρχονται από οποιοδήποτε τύπο στρεσογόνων παραγόντων που σχετίζονται με το επάγγελμα του».

Είναι επομένως αναμενόμενο ότι η απειλή λόγω της πανδημίας σε συνδυασμό με τις ταυτόχρονες πιεστικές συνθήκες για τους εκπαιδευτικούς να εκδηλωθεί ως άγχος και ανασφάλεια (WHO, 2020). Με άλλα λόγια, πρόκειται για μια απότομη και πιθανώς αγχογόνα αλλαγή στα γνώριμα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης, με την προσφυγή σε πρακτικές και διαδικασίες που δεν σχετίζονται με την τυπική εκπαίδευση, όπως η διαφοροποίηση στις τεχνικές μεθόδους και τα μέσα, καθώς και η ευελιξία επικοινωνίας και προγράμματος (Karalis, 2020).

Η σημασία της ρουτίνας για τον εκπαιδευτικό

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, η ανάγκη βίαιης διακοπής της διδακτικής ρουτίνας των εκπαιδευτικών και πλήρους αλλαγής των εκπαιδευτικών πρακτικών τους σε πολλές περιπτώσεις δεν είναι μια εύκολη υπόθεση. Για να κατανοήσουμε τη δυσκολία αλλαγής μιας συμπεριφοράς ή στάσης, πρέπει πρώτα από όλα να αντιληφθούμε το πώς επεξεργαζόμαστε μια νέα εμπειρία.

Κάθε άνθρωπος, προκειμένου να κατανοεί και να διαχειρίζεται τις καθημερινές εμπειρίες του, διαμορφώνει αυτό που ο Dewey (1922) ονομάζει συνήθειες (habits). Πρόκειται για μια βάση αναφοράς η οποία διαμορφώνεται σύμφωνα με την προηγούμενη δραστηριότητα του ατόμου, ενώ του επιτρέπει να νοσηματοδοτεί την εμπειρία που βιώνει και να προχωρά σε ερμηνεία και δράση (Raϊκου, 2019). Οι συνήθειες επομένως, ρυθμίζουν τους τρόπους που ανταποκρινόμαστε σε εξωτερικά ερεθίσματα του περιβάλλοντος, ενώ ορίζουν τις σκέψεις και διαμορφώνουν τη θέλησή μας. Η σημασία της συνήθειας είναι καθοριστική στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς, χαρακτηρίζεται από υψηλό βαθμό σταθερότητας, ενώ η αλλαγή της είναι ιδιαίτερα δύσκολη (Dewey, 1922).

Ειδικότερα στους εκπαιδευτικούς, είναι συχνό εμπόδιο η συνήθεια που τρέφεται από την άνεση της ρουτίνας. Οι έμπειροι δάσκαλοι συχνά αναπτύσσουν ρουτίνες που απλοποιούν τις επαγγελματικές τους ζωές, έχοντας αποκτήσει τρόπους για να κάνουν κάθε τι. Με άλλα λόγια, οργανώνουν το πρόγραμμα σπουδών με τρόπους που τους είναι οικείοι (Eisner, 2002). Η τάση ωστόσο αυτή συχνά τους εγκλωβίζει σε καλοούπια (Greene, 2000) και όταν οι συνθήκες αλλάζουν 'απαιτείται' μεγάλη προσπάθεια από τους ίδιους, προκειμένου να μπορέσουν να ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα (Raϊκου, 2019).

Ιδιαίτερα για τους Έλληνες εκπαιδευτικούς, όπου ο μέσος όρος ηλικίας είναι αυξημένος (Κάτσικας, 2020), η δυσκολία είναι ακόμα μεγαλύτερη. Λόγω ηλικίας, κατά τη διάρκεια της πολυετούς εμπειρίας τους είναι φυσικό να έχουν διαμορφώσει τις εκπαιδευτικές ρουτίνες τους και να δυσκολεύονται σε όποια αλλαγή. Ακόμα περισσότερο όταν αυτή η αλλαγή 'απαιτεί' από αυτούς γνώσεις και δεξιότητες με τις οποίες δεν είναι εξοικειωμένοι (χρήση υπολογιστή, μεθοδολογία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, κ.ά.). Η αίσθηση σιγουριάς και αυτοπεποίθησης που μπορεί να αισθάνονταν πριν την εκπαιδευτική κρίση λόγω εμπειρίας, ξαφνικά

κινδυνεύει. Κατά συνέπεια, η δυσκολία αυτή διαχείρισης των αλλαγών στο περιβάλλον τους, όπως στην περίπτωση της κατάστασης που διαμορφώθηκε λόγω της πανδημίας, μπορεί να οδηγήσει σε μια προβληματική κατάσταση, η οποία ασκεί ψυχολογική πίεση στους ίδιους.

Η έρευνα

Σκοπός της έρευνας

Λαμβάνοντας υπόψη το παραπάνω πλαίσιο, όπως διαμορφώθηκε για τους εκπαιδευτικούς στις δεδομένες συνθήκες, στόχος της παρούσας μελέτης ήταν η καταγραφή της ψυχολογικής επίδρασης της πανδημίας σε Έλληνες εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όσον αφορά το άγχος και τις δεξιότητες που αξιοποιούνται για τη διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής, καθώς επίσης και της διερεύνησης της μεταξύ τους συσχέτισης. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν τα εξής:

- Ποιο είναι το επίπεδο άγχους των εκπαιδευτικών αμέσως μετά την αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
- Ποια είναι η εκτίμηση των εκπαιδευτικών για τις προσωπικές τους δεξιότητες τη συγκεκριμένη περίοδο και ειδικότερα για την οργανωτικότητα, τη διαπροσωπική επικοινωνία, τη διαχείριση εμποδίων και το ανοικτό πνεύμα;
- Υπάρχει συσχέτιση των παραπάνω δεξιοτήτων με τον βαθμό άγχους των εκπαιδευτικών;

Μέθοδος της έρευνας - Ερευνητικά εργαλεία

Η μελέτη υλοποιήθηκε από το Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας και το Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Πατρών στο διάστημα Μαΐου-Ιουνίου 2020, δηλαδή, δύο μήνες μετά την αλλαγή της διδακτικής διαδικασίας και λειτουργία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και εγκρίθηκε για την διεξαγωγή της από το ΔΣ του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας. Για τις ανάγκες της έρευνας διαμορφώθηκε ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο και ζητήθηκε η εθελοντική συμπλήρωσή του από τον πληθυσμό διαδικτυακά. Η έρευνα περιλαμβάνει δημογραφικά στοιχεία καθώς και ερωτήσεις από δύο ερωτηματολόγια σχετικά με α) το άγχος και β) δεξιότητες που συνδέονται με την αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως. Ειδικότερα, πρόκειται για το Ερωτηματολόγιο Αυτοεκτίμησης - State Trait Anxiety Inventory (STAI), καθώς και τις ερωτήσεις από το Ερωτηματολόγιο Προσωπικών Δεξιοτήτων - Personal Skills Inventory (PSI) που αφορούν την οργανωτικότητα και τη δέσμευση σε στόχους, τη διαπροσωπική επικοινωνία και ενσυναίσθηση, τη διαχείριση εμποδίων και το ανοικτό πνεύμα.

Αναλυτικά, τα ερωτηματολόγια έχουν ως εξής:

Το ερωτηματολόγιο διερεύνησης άγχους (Spielberger 1970) State-Trait Anxiety Inventory Y (STAI-Y). Ως State Anxiety (S-Anxiety) ορίζεται το υποκειμενικό και παροδικό αίσθημα πίεσης, νευρικότητας και ανησυχίας σε μία δεδομένη χρονική στιγμή, το οποίο μπορεί να συνοδεύεται και από ενεργοποίηση του αυτόνομου νευρικού συστήματος (ΑΝΣ). Η Trait Anxiety (T-Anxiety) αναφέρεται στις σχετικά σταθερές ατομικές διαφορές, όσον αφορά την

επιρρέπεια απέναντι στο άγχος (anxiety proneness), οι οποίες στοιχειοθετούν χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του ατόμου (personality trait). Τα άτομα που έχουν ως κεντρικό στοιχείο του χαρακτήρα τους το άγχος, θα βιώσουν με μεγαλύτερη ένταση την ανησυχία μπροστά σε μια στρεσογόνο και απειλητική κατάσταση και ακόμη τείνουν να ερμηνεύουν ως απειλητικές, διάφορες καταστάσεις οι οποίες αντιμετωπίζονται από άλλους ανθρώπους απλά ως γεγονότα της ζωής, δύσκολα αλλά όχι και αξιόπεραστα. Το ερωτηματολόγιο αυτό που χρησιμοποιείται διεθνώς, και έχει μεταφραστεί σε πολλές γλώσσες, διαχωρίζει το άγχος ως κατάσταση (state), και το άγχος ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας κάποιου (trait). Το ερωτηματολόγιο άγχους του Spielberg (1970) έχει σταθμιστεί σε ελληνικό πληθυσμό από τους Λιάκο και Γιαννίτση (1984), και έκτοτε χρησιμοποιείται ευρέως σε ελληνικές έρευνες, αλλά και κατά την κλινική πράξη.

Το ερωτηματολόγιο προσωπικών δεξιοτήτων (PSI) *personality skills inventory* (Goldberg et al., 2006) είναι ένα ερωτηματολόγιο 70 ερωτήσεων που αφορούν στις προσωπικές δεξιότητες σε διάφορους τομείς, όπως π.χ. η ικανότητα διαπροσωπικής επικοινωνίας, η οργανωτικότητα, η ηγετικότητα κλπ. Τέτοιοι παράγοντες έχει αποδειχθεί ότι συσχετίζονται θετικά με την απόδοση και την επιτυχία στην επαγγελματική ζωή, την προσωπική επιτυχία και τη γενικότερη ικανοποίηση από τη ζωή. Οι προσωπικές δεξιότητες σχετίζονται με τον τρόπο που έχουμε μάθει να διαχειριζόμαστε τις διάφορες καταστάσεις. Κάθε φορά που αντιμετωπίζουμε μια πρόκληση, για να έχουμε τα αποτελέσματα που θέλουμε να πετύχουμε, χρησιμοποιούμε αυτές τις ικανότητες, για να έχουμε τα αποτελέσματα που θέλουμε στη δουλειά και στη ζωή μας. Στη μελέτη αυτή επιλέξαμε τις ερωτήσεις που διερευνούν την α) οργανωτικότητα και τη δέσμευση σε στόχους (ικανότητα να βάζουμε στόχους, να δουλεύουμε οργανωμένα και να εστιάζουμε στις προσπάθειές μας), β) διαπροσωπική επικοινωνία & ενσυναίσθηση (ικανότητα να καταλαβαίνουμε τις ανάγκες των άλλων, να «μπαίνουμε στη θέση τους» και να παρέχουμε συμπαράσταση), γ) διαχείριση εμποδίων (ικανότητα να διατηρούμε την ψυχραιμία μας στις διάφορες καταστάσεις και να ξεπερνάμε τις αντιξοότητες και τα εμπόδια) και δ) ανοικτό πνεύμα (ικανότητα να μαθαίνουμε καινούρια πράγματα, να διερευνούμε ένα θέμα σε βάθος, να αναπτύσσουμε τις γνώσεις μας, να είμαστε δημιουργικοί). Η επιλογή των συγκεκριμένων δεξιοτήτων έγινε με κριτήριο το κατά πόσο συνδέονται με την αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως.

Συγκεκριμένα, κρίθηκε ότι οι τέσσερις αυτές δεξιότητες συνδέονται με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Huang, et al., 2020) και γενικότερα με την απότομη αλλαγή και την αναγκαιότητα διαχείρισης μιας νέας κατάστασης από τους εκπαιδευτικούς, πρωτόγνωρης για τους ίδιους, και χωρίς καμία σχετική προετοιμασία. Αντίθετα, οι υπόλοιπες δεξιότητες του ερωτηματολογίου, δηλαδή, η κοινωνική άνεση, η διεκδικητικότητα και η ηγετικότητα, επειδή αφορούν την κοινωνική αλληλεπίδραση του ατόμου, δεν αποτελούν δεξιότητες που σχετίζονται άμεσα με τη συγκεκριμένη διαχείριση κρίσης την οποία κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί. Και αυτό συνέβη λόγω του περιορισμού των κοινωνικών επαφών και της υποχρεωτικής απομόνωσης που επιβλήθηκε, αλλά και λόγω της

συγκεκριμένης στοχοθεσίας που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς: την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με έναν διαφορετικό τρόπο.

Τα δεδομένα αναλύθηκαν με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS, προκειμένου να ερευνηθούν επιλεγμένα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων που σχετίζονται με την πανδημία και τις ραγδαίες αλλαγές στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Δείγμα της έρευνας

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά των 98 εκπαιδευτικών της Δυτικής Ελλάδας που συμμετείχαν στην έρευνα. Από τους συμμετέχοντες, το 43,9% ήταν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ το 56,1% ήταν δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ως προς το φύλο, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ήταν γυναίκες (80,6%), ενώ ως προς την ηλικία ήταν άνω των 40 ετών (78,6%), με επικρατέστερη την ηλικιακή ομάδα μεταξύ των 46-50 ετών. Σχετικά με τη διδακτική εμπειρία, το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων είχαν άνω των 11 ετών (80,6%), ενώ για το 86% η σχέση εργασίας είναι μόνιμη.

Πίνακας 1: Δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών (N=98)

Φύλο	Ηλικία	Διδακτική Εμπειρία
Αντρας (19,4%)	<=40 ετών (21,4%)	Έως 5 έτη (5,4%)
Γυναίκα (80,6%)	41-45 (20,4%)	6-10 (14%)
	46-50 (31,7%)	11-20 (53,8%)
	>50 (26,5%)	>20 (26,8%)
Σχέση εργασίας	Βαθμίδα εκπαίδευσης	
Μόνιμος (86%)	Πρωτοβάθμιας (43,9%)	
Ωρομίσθιος ή Αναπληρωτής (14%)	Δευτεροβάθμιας (56,1%)	

Αποτελέσματα της έρευνας

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 2, οι υποκλίμακες που χρησιμοποιήσαμε να μετρήσουμε τις δύο διαστάσεις του άγχους (μόνιμο-παροδικό) χαρακτηρίζονται από πολύ ικανοποιητική αξιοπιστία (Cronbach's Alpha>0,8) (Field, 2013). Τα ευρήματα υποδεικνύουν και για τις δύο διαστάσεις ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μέσο άγχος, με μικρή υπεροχή του προσωρινού άγχους έναντι του μόνιμου (M.T.(state)>M.T.(trait)). Τέλος, οι δύο αυτές διαστάσεις του άγχους φαίνεται να συσχετίζονται θετικά και υψηλά.

Πίνακας 2: Περιγραφικά στατιστικά, συντελεστές συσχέτισης Pearson και αξιοπιστίας Cronbach's Alpha των δύο διαστάσεων του άγχους (N=98)

Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις-Αντιλήψεις-Σενάρια-Προοπτικές-Προτάσεις

	M.T.*	T.A.	State	Trait
State	49,70	11,73	(0,924)	
Trait	44,10	8,53	0,691**	(0,814)

Σημείωση: Στις παρενθέσεις οι δείκτες Cronbach's Alpha.

*Εύρος τιμών [20 - 80]

**Στατιστικά σημαντική συσχέτιση στο επίπεδο 0,01.

Με βάση τα ευρήματα που αποτυπώνονται στον πίνακα 3, οι υποκλίμακες που χρησιμοποιήσαμε να μετρήσουμε τις τέσσερις διαστάσεις δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζονται από πολύ ικανοποιητική αξιοπιστία (Cronbach's Alpha>0,8) (Field, 2013). Σύμφωνα με τις μέσες τιμές των μετρήσεων σε κάθε διάσταση δεξιοτήτων παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται από μέση οργανωτικότητα, διαπροσωπική επικοινωνία και ανοικτό πνεύμα και από πολύ χαμηλή ικανότητα να διαχειρίζονται εμπόδια. Τέλος, όλες αυτές οι δεξιότητες φαίνεται να συσχετίζονται τουλάχιστον μέτρια και θετικά.

Πίνακας 3: Περιγραφικά στατιστικά, συντελεστές συσχέτισης Pearson και αξιοπιστίας Cronbach's Alpha των τεσσάρων διαστάσεων των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών (N=98)

	M.T.*	T.A.	1	2	3	4
1. Οργανωτικότητα	57,10	25,43	(0,848)			
2. Διαπροσωπική επικοινωνία	55,85	23,42	0,642**	(0,815)		
3. Διαχείριση εμποδίων	26,53	26,66	0,318**	0,403**	(0,814)	
4. Ανοικτό πνεύμα	56,71	24,48	0,594**	0,618**	0,374**	(0,848)

Σημείωση: Στις παρενθέσεις οι δείκτες Cronbach's Alpha.

* Εύρος τιμών [1- 100]

**Στατιστικά σημαντική συσχέτιση στο επίπεδο 0,01.

Στον πίνακα 4 φαίνονται οι συσχετίσεις των τεσσάρων διαστάσεων των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών και των δύο διαστάσεων του άγχους. Σε όλες τις περιπτώσεις παρατηρούμε αρνητικές και τουλάχιστον μέτριες συσχετίσεις. Φαίνεται δηλαδή ότι οι υψηλότερες τιμές άγχους των εκπαιδευτικών (που μπορεί να προκάλεσε και η πανδημία) υποδεικνύουν χαμηλές τιμές δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 4: Συντελεστές συσχέτισης Pearson των δύο διαστάσεων του άγχους και των τεσσάρων διαστάσεων των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών (N=98)

Οργανωτικότητα	Διαπροσωπική επικοινωνία	Διαχείριση εμποδίων	Ανοικτό πνεύμα

Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις-Αντιλήψεις-Σενάρια-Προοπτικές-Προτάσεις

State	-0,270**	-0,324**	-0,508**	-0,360**
Trait	-0,455**	-0,404**	-0,503**	-0,429**

**Στατιστικά σημαντική συσχέτιση στο επίπεδο 0,01.

Συζήτηση

Είναι σαφές από την ανάλυση των ευρημάτων της έρευνας ότι οι εκπαιδευτικοί αμέσως μετά την απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως λόγω της πανδημίας, παρουσίασαν σχετικά υψηλό άγχος. Η εικόνα αυτή παρατηρείται και στους δύο τύπους άγχους, μόνιμο και παροδικό, με μια μεγαλύτερη ωστόσο τιμή στο παροδικό άγχος, δηλαδή, το άγχος που προκλήθηκε λόγω των συνθηκών. Εάν συγκρίνουμε τα ευρήματα αυτά με παλαιότερη εφαρμογή της κλίμακας STAI-Y στο ελληνικό πληθυσμό (Fountoulakis, et al., 2006) θα διαπιστώσουμε ότι οι τιμές που εμφανίζονται στην παρούσα έρευνα αντιστοιχούν σε ασθενή πληθυσμό.

Συγκεκριμένα, η προηγούμενη έρευνα του Fountoulakis (ό.π.) υπέδειξε για τον υγιή πληθυσμό ως μέσο State score το $24,95 \pm 11,36$ και ως μέσο Trait score το $27,88 \pm 11,43$. Τα αντίστοιχα αναφερόμενα δεδομένα για τον ασθενή εξεταζόμενο πληθυσμό ήταν μέσο State score το $44,91 \pm 9,18$ και μέσο Trait score το $43,50 \pm 9,99$. Ωστόσο, σε πιο πρόσφατες έρευνες σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι τιμές άγχους ήταν εξίσου υψηλές με την παρούσα έρευνα (Κουντουράς, Ουζούνη, Τσαϊρίδης, & Μαρσιδου, 2018 · Ζαρκαδα, 2019). Είναι πιθανό λοιπόν τα τελευταία χρόνια να έχει αυξηθεί γενικότερα το άγχος των εκπαιδευτικών. Θα πρέπει να επισημάνουμε ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί και ιδιαίτερα οι γυναίκες, όπως είναι και το δείγμα της παρούσας έρευνας, παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά αγχωδών συμπτωμάτων (Ζαρκαδα, 2019). Επιπλέον, φαίνεται στα ευρήματα της έρευνάς μας ότι τα δύο είδη άγχους σχετίζονται μεταξύ τους, αφού όσο ψηλότερο είναι το μόνιμο άγχος τόσο υψηλότερο είναι και το παροδικό άγχος και αντίστροφα.

Όσον αφορά την αποτύπωση των δεξιοτήτων τους, θα λέγαμε ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί εμφάνισαν μέση οργανωτικότητα, διαπροσωπική επικοινωνία και ανοικτότητα πνεύματος, ενώ ιδιαίτερα χαμηλό σκορ στη διαχείριση εμποδίων. Είναι σημαντικό να επισημάνουμε ότι οι υψηλότερες τιμές άγχους των εκπαιδευτικών (που μπορεί να προκάλεσε και η πανδημία) συσχετίζονται με χαμηλές τιμές δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί όταν βρίσκονται σε κατάσταση άγχους και υπό πίεση δεν αποδίδουν καλά, στοιχείο το οποίο επιβεβαιώνεται και από τη βιβλιογραφία (Anandasayanan & Subramaniam, 2013 · Κουντουράς, Ουζούνη, Τσαϊρίδης, & Μαρσιδου, 2018 · Ζαρκαδα, 2019).

Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των επιπτώσεων της μετάβασης σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω της πανδημίας, όσον αφορά το επίπεδο άγχους των εκπαιδευτικών και την εκτίμησή τους για τη διαχείριση του νέου τρόπου διδασκαλίας. Μέσα από την επεξεργασία των ευρημάτων της έρευνας, είναι εμφανής στους συμμετέχοντες

Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις-Αντιλήψεις-Σενάρια-Προοπτικές-Προτάσεις

εκπαιδευτικούς η αίσθηση άγχους και η μειωμένη αυτοεικόνα στις δεξιότητες διαχείρισης της κρίσης. Αναδύεται επίσης με σαφήνεια η συσχέτιση του επιπέδου άγχους με τον βαθμό εμφάνισης των δεξιοτήτων. Φαίνεται δηλαδή ότι οι υψηλότερες τιμές άγχους των εκπαιδευτικών υποδεικνύουν χαμηλές τιμές δεξιοτήτων.

Τα ευρήματα της έρευνας συμφωνούν με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω σχετικά με τις προκλήσεις που κλήθηκαν να διαχειριστούν οι εκπαιδευτικοί λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών, οι οποίες και αποτέλεσαν παράγοντα άγχους (Lifelong Learning Platform, 2020). Μάλιστα στην προκειμένη περίπτωση είναι δυνατό να μιλήσουμε για την ταυτόχρονη ύπαρξη πηγής άγχους τόσο εκτός (οι γενικότερες συνθήκες καραντίνας και φόβου για την υγεία), όσο και εντός της σχολικής αίθουσας (η αλλαγή εκπαιδευτικής διαδικασίας) (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017).

Οι παράγοντες που πιθανώς οδήγησαν στην αύξηση του άγχους και τις μειωμένες δεξιότητες θα μπορούσαμε να πούμε ότι ποικίλουν. Πρώτα από όλα, το ευρύτερο ανησυχητικό κλίμα που διαμορφώθηκε σε παγκόσμιο επίπεδο λόγω της πανδημίας, με τον συνοδευόμενο περιορισμό και την απομόνωση που επιβλήθηκε. Δεύτερος παράγοντας είναι η δύναμη της συνήθειας, η οποία δύσκολα αλλάζει (Dewey, 1922· Raϊκου, 2019). Ιδιαίτερα οι έμπειροι εκπαιδευτικοί, όπως είναι οι συμμετέχοντες στην έρευνα, είδαμε ότι αναπτύσσουν ρουτίνες για να απλοποιούν την επαγγελματική τους ζωή (Greene, 2000· Eisner, 2002). Επομένως, η διαχείριση της αλλαγής στον επαγγελματικό χώρο τους ασκεί ψυχολογική πίεση, ακόμα περισσότερο μάλιστα όταν η αλλαγή αυτή αφορά έναν νέο τρόπο διδασκαλίας και μάθησης, όπως είναι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με τον οποίο πολλοί από αυτούς δεν είναι εξοικειωμένοι και δεν έχουν λάβει και την αντίστοιχη εκπαίδευση. Επομένως, η έλλειψη εμπειρίας και κατάλληλης εκπαίδευσης θα μπορούσε να θεωρηθεί τρίτος παράγοντας, ο οποίος οδηγεί σε επιπλέον άγχος και πίεση, αφού ουσιαστικά 'υποχρεώνει' τους διδάσκοντες να λειτουργήσουν αποτελεσματικά σε ένα νέο πλαίσιο για τους ίδιους, το οποίο ενδέχεται για ορισμένους από αυτούς να δημιουργεί άρνηση και αποστροφή. Ας μην ξεχνάμε τη φοβία προς την τεχνολογική μάθηση (Κεραμιδά, 2010) που συχνά παρατηρείται κυρίως στους έμπειρους και μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικούς.

Μέσα από την αυτοαξιολόγηση των δεξιοτήτων τους, οι εκπαιδευτικοί εντοπίζουν σχετική αδυναμία των δεξιοτήτων που κλήθηκαν να αξιοποιήσουν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής κρίσης και της μετάβασης σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αν λάβουμε υπόψη ότι οι παραπάνω δεξιότητες συνδέονται με την απόδοση και επιτυχία του ατόμου στον επαγγελματικό και προσωπικό τομέα, καθώς και τη γενικότερη ικανοποίηση από τη ζωή του (Profetis Consulting Services, 2013), αντιλαμβανόμαστε τη σπουδαιότητά τους, ενώ η αίσθηση της αδυναμίας σε κρίσιμες καταστάσεις μειώνει την αυτοεικόνα του ατόμου και την αίσθηση της επάρκειας.

Δεν θα πρέπει ωστόσο να ξεχνάμε ότι «οι προσωπικές μας δεξιότητες είναι -σε μεγάλο βαθμό- μαθητές ικανότητες που σχετίζονται με τον τρόπο που έχουμε μάθει να διαχειριζόμαστε τις διάφορες καταστάσεις» (ό.π., σελ. 2). Ουσιαστικά, πρόκειται για εφόδια που έχουμε, προκειμένου να διαχειριζόμαστε τις προκλήσεις που μας προκύπτουν ή τους στόχους που επιδιώκουμε. Επειδή λοιπόν οι δεξιότητες είναι κάτι το οποίο μπορεί να καλλιεργηθεί και να βελτιωθεί στην πορεία, με την κατάλληλη επιμόρφωση και πρακτική εφαρμογή, οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα απόκτησης των δεξιοτήτων αυτών εφόσον

σχεδιαστούν και υλοποιηθούν κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα για αυτούς, καθώς και δομές συμβουλευτικής υποστήριξής τους.

Εστιάζοντας ιδιαίτερα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αυτά τα προγράμματα και οι δομές είναι σημαντικό να λαμβάνουν υπόψη και να στοχεύουν σε όλα όσα αναφέρθηκαν δηλαδή, στην απόκτηση γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων που συνδέονται με τον συγκεκριμένο τρόπο διδασκαλίας, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να διαχειριστούν, χωρίς πρόσθετο άγχος, άλλες, παρόμοιες ή διαφορετικές, αλλαγές και κρίσεις στην εκπαιδευτική διαδικασία. Άλλωστε, παρόλο που τα σχολεία θα επιστρέψουν κάποια στιγμή στη διδασκαλία δια ζώσης, με τους εκπαιδευτικούς να νιώθουν κάποια πιθανή ανακούφιση, εκτιμάται πως η επέκταση της διαδικτυακής μάθησης θα ενταθεί, και για τον λόγο αυτό είναι σημαντικό να οργανωθεί πιο συστηματικά για να ακολουθήσει τις πτυχές της τεχνολογικής μάθησης (Daniel, 2020).

Επομένως, θα μπορούσαμε να δούμε την κρίση αυτή ως μια ευκαιρία για την αναπτυξιακή πορεία των εκπαιδευτικών. Εάν θεωρείται εμπόδιο της μάθησης η συνήθεια και η ρουτίνα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Eisner, 2002), η ζαφνική αυτή αλλαγή και τα νέα δεδομένα μπορούν να κινητοποιήσουν δημιουργικά τους εκπαιδευτικούς. Μια στρατηγική που στοχεύει στην προσωπική κι επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού θα οδηγήσει, από τη μια μεριά στην ενδυνάμωση και αυτοεκτίμηση του εκπαιδευτικού και από την άλλη, σε μια αποτελεσματική μάθηση, καθώς και, στο μέγιστο δυνατόν σε περιόδους κρίσης, σε ομαλή εκπαιδευτική λειτουργία.

Κλείνοντας, στους περιορισμούς της έρευνας θα αναφέραμε ότι η παρούσα έρευνα στηρίχθηκε σε βολική δειγματοληψία, με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών κυρίως γυναικών από την περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας. Τέλος, λαμβάνοντας υπόψη ότι οι εθελοντές που συμμετείχαν στην έρευνα συνήθως οδηγούν σε λάθος μετρήσεις (response biases) (Lavidas & Gialamas, 2019), χρειάζεται επιπλέον έρευνα η οποία θα επιβεβαιώσει τα παραπάνω ευρήματα.

Αναφορές

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th edition). Arlington (VA): American Psychiatric Association.
- Anandasayanan, S., & Subramaniam, V. A. (2013). Effect of stress on teachers' performance with special reference to jaffna district schools. In *Proceedings of the International Conference -University of Sairam*. Available at: <http://ssrn.com/abstract=2386067>
- Asukai, N., Kato, H., Kawamura, N., Kim, Y., Yamamoto, K., Kishimoto, J., Miyake, Y., & Nishizono-Maher, A. (2002). Reliability and validity of the Japanese language version of the Impact of Event Scale-Revised (IES-R-J): Four studies of different traumatic events. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 190(3), 175-182.
- Daniel, S. J. (2020). *Education and the COVID-19 pandemic*. UNESCO IBE/Springer. Published online: 20 April 2020. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11125-020-09464-3.pdf>
- Dewey, J. (1922). *Human Nature and Conduct: An Introduction in Social Psychology*. New York: Henry Holt and Company.
- Eisner, E.W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Heaven and London: Yale University Press.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th edition). London: Sage.
- Goldberg, L. R., Johnson, J. A., Eber, H. W., Hogan, R., Ashton, M. C., Cloninger, C. R., & Gough, H. C. (2006). The International Personality Item Pool and the future of public - domain personality measures. *Journal of Research in Personality*, 40, 84-96.
- Greene, M. (2000) *Releasing the imagination*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Huang, R.H., Liu, D.J., Tlili, A., Yang, J.F., Wang, H.H., et al. (2020). *Handbook on Facilitating Flexible Learning During Educational Disruption: The Chinese Experience in Maintaining Undisrupted Learning in COVID-19 Outbreak*. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University.
- Karalis, T. (2020). Planning and evaluation during educational disruption: Lessons learned from COVID-19 pandemic for treatment of emergencies in education. *European Journal of Education Studies*, 7 (4), 125-142.
- Karalis, T., & Raikou, N. (2020). Teaching at the times of COVID-19: Inferences and Implications for Higher Education Pedagogy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10/5, 479-493.
- Lavidas, K., Gialamas, V. (2019). Adaption and psychometric properties of the short forms Marlowe-Crowne social desirability scale with a sample of Greek university students, *European Journal of Education Studies*, 6(8), 230-239, <https://doi.org/10.5281/zenodo.3552531>
- Lifelong Learning Platform (2020). COVID-19: *Mental health and wellbeing of all learners come first*. Ανακτήθηκε στις 20/5/2020 από την ιστοσελίδα: <http://llplatform.eu/ll/wp-content/uploads/2020/04/LLP-Statement-COVID-19.pdf>
- McCabe, D. (2019). *The Impact of Event Scale - Revised (IES-R)*. New York University Rory Meyers College of Nursing, 19. Available: <https://consultgeri.org/try-this/general-assessment/issue-19.pdf>
- Profetis Consulting Services (2013). *Ερωτηματολόγιο Προσωπικών Δεξιοτήτων - Personal Skills Inventory*. Available: <http://www.georgeprofetis.com>
- Raikou, N. (2019). Teacher Education at the forefront: Long-term study through the prism of University Pedagogy and Transformative Learning theory. *European Journal of Education Studies*, 6/3, 88-102.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R.L., and Lushene, R.E. (1970). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- UNESCO (2020). *COVID-19 Impact on Education*. Ανακτήθηκε στις 8/4/2020 από την ιστοσελίδα: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Weiss, D.S., & Marmar, C.R. (1997). *The Impact of Event Scale-Revised*. In J.P. Wilson, & T.M. Keane (Eds.), *Assessing Psychological Trauma and PTSD: A Practitioner's Handbook* (pp. 399-411). New York: Guilford Press.
- WHO - World Health Organization (2020). *Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak*. Ανακτήθηκε στις 8/4/2020 από την ιστοσελίδα: <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/mental-health-considerations.pdf>
- Ζαρκάδα, (2019). *Διερεύνηση των συμπτωμάτων άγχους και κατάθλιψης σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Καβάλας*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία/ Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδας.
- Κάτοικας, Χ. (2020). *Έρευνα: Λιγότεροι και πιο γερασμένοι οι Έλληνες καθηγητές*. Ανακτήθηκε στις 5/6/2020 από την ιστοσελίδα: https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/324278_ereyna-ligoteroy-kai-pio-gerasmenoy-oi-ellines-kathigites
- Κεραμιδά, Κ. (2010). *Η εσωμάτωση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών (ΤΠΕ) στη διδασκαλία των μαθηματικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: οικοσυστημική προσέγγιση*. Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών. Τμήμα Εφαρμοσμένης Πληροφορικής.
- Κουντουράς Γ., Ουζούνη Μ., Τσαϊρίδης Χ., & Μαρσιδου Α. (2018). Προβλήματα άγχους και κατάθλιψης σε παιδαγωγούς της προσχολικής ηλικίας. *Διεπιστημονική Φροντίδα Υγείας*, 10 (3). 56-64.
- Λιάκος, Α. & Γιαννίτη, Σ. (1984). Η αξιοπιστία και εγκυρότητα της τροποποιημένης ελληνικής κλίμακας άγχους του SPIELBERGER. *ΕΓΚΕΦΑΛΟΣ*, 21 (2), 071-76.
- Σπυρομήτρος, Α. & Ιορδανίδης, Γ. (2017). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση της περιφέρειας δυτικής Θεσσαλονίκης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 10(1), 142-186. doi: <https://doi.org/10.12681/jret.13781>
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2020). *Μαθαίνουμε στο σπίτι*. Ανακτήθηκε στις 20/5/2020 από την ιστοσελίδα: <https://mathainoumestospiti.gov.gr/schetika/>