



Πανεπιστήμιο Πειραιώς
University of Piraeus



Funded by
the European Union



UNIVERSITY OF PIRAEUS
RESEARCH CENTER

Έρευνα κινητροδότησης εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της ΕΕ στο πλαίσιο του έργου MOTIVATE

Jean Monnet Motivating Teachers4Europe 2022-2025



Motivated teachers
fuel Europe's future

<https://motivatet4e.eu>

ERASMUS-JMO-2021-OFET-TT

Motivating Teachers4Europe, 2022-25

Project number: 101048002

Ακαδημαϊκή Συντονίστρια: Φωτεινή Ασδεράκη, Καθηγήτρια, Jean Monnet Chair, Διευθύντρια Εργαστηρίου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Έρευνας, Ανάπτυξης και Διαπανεπιστημιακής Συνεργασίας, Τμήμα Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, asderaki@unipi.gr

Φορέας υλοποίησης: Κέντρο Ερευνών Πανεπιστημίου Πειραιώς, Ελλάδα

Δήλωση Αποποίηση Ευθύνης: Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ' ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

© Κέντρο Ερευνών Πανεπιστημίου Πειραιώς 2023

Συντελεστές

Ερευνητική Ομάδα

Ευαγγελία Καραγιαννοπούλου, Καθηγήτρια, Τμήμα Ψυχολογίας,
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Φωτεινή Ασδεράκη, Καθηγήτρια, Αναπληρώτρια Προέδρου, Τμήμα
Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Πειραιώς

Φώτιος Μηλιένος, Επίκουρος Καθηγητής, Τμήμα Κοινωνιολογίας,
Πάντειο Πανεπιστήμιο

Δρ. Σοφία Μαστροκούκου, Μεταδιδακτορική Ερευνήτρια, Τμήμα
Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Τορίνου

Δρ. Χρήστος Ρέντζιος, Τμήμα Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Αποτίμηση και συλλογή ερωτηματολογίων

Καφένια Μπότσογλου, Καθηγήτρια, Πρόεδρος στο Παιδαγωγικό Τμήμα
Ειδικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Μπεαζίδου Ελευθερία, Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα
Ειδικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Ιωάννης Ρουσσάκης, Επίκουρος Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα
Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο
Αθηνών

Αντωνία Σαμαρά, Εργαστηριακό Διδακτικό Προσωπικό (Ε.ΔΙ.Π.),
Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ

Θαορενός Μπράτισης, Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών,
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Βασιλική Πλιόγκου, Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα
Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Δημήτριος Κρήτας, Υποψήφιος Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Κρήτης

Δρ. Στυλιανός Τζαγκαράκης, Πανεπιστήμιο Κρήτης

Δρ. Παρασκευή Ελευθερία Φτακλάκη, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Επιμέλεια-Μετάφραση: Πέτρος Τσαχουρίδης, BSc Διεθνείς κι Ευρωπαϊκές
Σπουδές

Οδηγός Προσβασιμότητας

Η προσβασιμότητα λήφθηκε υπόψη κατά το σχεδιασμό του Οδηγού Μελέτης MOTIVATE. Η γραμματοσειρά επιλέχθηκε σκόπιμα, ώστε το κείμενο να είναι όσο το δυνατόν πιο ευανάγνωστο για άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες.

Επιπλέον, η συμπερίληψη εναλλακτικού κειμένου για κάθε εικόνα διασφαλίζει ότι τα άτομα με προβλήματα όρασης μπορούν να κατανοήσουν τις πληροφορίες, χρησιμοποιώντας προγράμματα ανάγνωσης οθόνης ή άλλες μορφές υποστηρικτικής τεχνολογίας.



Το MOTIVATE με μια ματιά

Το Motivating Teachers 4 Europe (MOTIVATE) είναι ένα καινοτόμο έργο, στο πλαίσιο των δράσεων Jean Monnet που υλοποιούνται στο πλαίσιο του Erasmus+ για την υποστήριξη της διδασκαλίας, της μάθησης, της έρευνας και των συζητήσεων σχετικά με διάφορες πτυχές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το MOTIVATE σχεδιάστηκε από το Ερευνητικό Κέντρο του Πανεπιστημίου Πειραιώς (ΕΚΠΠ) υπό το συντονισμό της έδρας Jean Monnet για τις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση, την κατάρτιση, την έρευνα και την καινοτομία και του Εργαστηρίου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Έρευνας, Ανάπτυξης και Διαπανεπιστημιακής Συνεργασίας του Τμήματος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών.

Το MOTIVATE θα εξοικειώσει τις/τους εκπαιδευτικούς με την προώθηση των θεμάτων της ΕΕ μέσω καινοτόμων μεθόδων και ψηφιακών εργαλείων αναβαθμίζοντας τις ψηφιακές δεξιότητες των εκπαιδευτικών και των μαθητών στις τάξεις.

Έχει δημιουργηθεί ένα πρόγραμμα Microlearning, διαθέσιμο στην ελληνική, αγγλική και ελληνική νοηματική γλώσσα, που απευθύνεται σε:

- 2.000 εκπαιδευτικούς
- 1.000 φοιτήτριες/-τές Παιδαγωγικών Τμημάτων

Δεκαοκτώ εργαστήρια που ενισχύουν την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση από τα οποία θα επωφεληθούν:

- 150 διευθύντριες/-ντές σχολείων.
- 1.200 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί (1.000 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, 200 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί Ειδικών Σχολείων).

- 1.000 φοιτήτριες/-τές Πανεπιστημιακών Τμημάτων Προσχολικής Αγωγής, Δημοτικής Εκπαίδευσης, Καθηγητικών Σχολών, Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, και Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών.
- 150 γονείς.
- 120 ενδιαφερόμενοι φορείς.

Σκάνναρε για περισσότερα:



Πίνακας Περιεχομένων

<i>Εισαγωγή.....</i>	<i>8</i>
<i>Σκοπός της μελέτης.....</i>	<i>14</i>
<i>Μέθοδος.....</i>	<i>16</i>
<i>Διαδικασία.....</i>	<i>16</i>
<i>Εργαλεία.....</i>	<i>17</i>
<i>Στατιστική Ανάλυση.....</i>	<i>21</i>
<i>Ανάλυση Δημογραφικών Δεδομένων.....</i>	<i>22</i>
<i>Συζήτηση και συμπεράσματα.....</i>	<i>32</i>
<i>Περιορισμοί έρευνας.....</i>	<i>40</i>
<i>Βιβλιογραφία.....</i>	<i>43</i>

Εισαγωγή

Η έννοια της ευρωπαϊκής ταυτότητας, που συνδέεται με μια σειρά από κοινωνικά και ψυχολογικά στοιχεία, έχει μια εγγενή πολυπλοκότητα που είναι διάχυτη στις πολλαπλές διαστάσεις της. Η έρευνα γύρω από την ευρωπαϊκή ταυτότητα αποτελεί ένα δύσκολο και πολύπλοκο εγχείρημα (Vignou, 1999, σ. 111). Η ευρωπαϊκή ταυτότητα δύναται να ειδωθεί υπό το πρίσμα της θεωρίας των συλλογικών ταυτοτήτων. Οι συλλογικές ταυτότητες μπορούν να διαμορφωθούν μέσω της αυξανόμενης αλληλεξάρτησης και της διεθνικής σύγκλισης των εσωτερικών αξιών (Wendt, 1994, σσ. 389-390). Στην έννοια των εσωτερικών αξιών μπορούμε να συμπεριλάβουμε αξίες που σχετίζονται με την πολιτική, όπως η εξάπλωση των δημοκρατικών θεσμών, τα ανθρώπινα δικαιώματα κ.λπ., καθώς και αξίες που σχετίζονται με τον πολιτισμό. Η ευρωπαϊκή ταυτότητα αναδύθηκε και διαμορφώθηκε μέσα από τα διάφορα στάδια της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης.

Η ευρωπαϊκή ταυτότητα τέθηκε για πρώτη φορά στο επίκεντρο τον Δεκέμβριο του 1973 στην Ευρωπαϊκή Σύνοδο Κορυφής στην Κοπεγχάγη. Αποτέλεσμα της Ευρωπαϊκής Συνόδου Κορυφής της Κοπεγχάγης ήταν η Διακήρυξη για την Ευρωπαϊκή Ταυτότητα. Τα εννέα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Κοινότητας δήλωσαν ότι η ευρωπαϊκή ταυτότητα περιλάμβανε την κοινή κληρονομιά, τα συμφέροντα και τις υποχρεώσεις των κρατών μελών, τον βαθμό στον οποίο τα τότε κράτη μέλη ενεργούσαν συντονισμένα και την ολοένα αυξανόμενη ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Μέσα στην Διακήρυξη τα εννιά κράτη μέλη κάνουν αναφορά στις αξίες, οι οποίες συνθέτουν την ευρωπαϊκή ταυτότητα. Οι αξίες αυτές, δηλαδή οι ευρωπαϊκές αξίες, είναι η αντιπροσωπευτική δημοκρατία, το κράτος δικαίου, η κοινωνική δικαιοσύνη και ο σεβασμός των ανθρωπίνων

δικαιωμάτων. Η διατύπωση των κοινών ευρωπαϊκών αξιών αποτελεί ένα καθοριστικό παράγοντα για την δημιουργία της ευρωπαϊκής ταυτότητας, καθώς, όπως επισημαίνει και ο Taylor, οι κοινές αντιλήψεις για συγκεκριμένες νόρμες συνιστούν δομικό στοιχείο για τις συλλογικές ταυτότητες (1977, σ. 122). Η Συνθήκη του Μάαστριχτ αποτέλεσε ορόσημο στην προσπάθεια οικοδόμησης της ευρωπαϊκής ταυτότητας, καθώς μέσω αυτής καθιερώνεται η ευρωπαϊκή ιθαγένεια. Την ευρωπαϊκή ιθαγένεια κατέχει κάθε πρόσωπο που έχει την ιδιότητα της/του πολίτη σε κράτος μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ).

Όσον αφορά στην ανάπτυξη μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας μέσω της εκπαίδευσης, ήδη από το 1985 η επιτροπή Adonnino είχε τονίσει τη σημασία της ενίσχυσης της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης, κυρίως μέσω προγραμμάτων ανταλλαγής σχολείων και προγραμμάτων ανταλλαγής νέων (Ασδεράκη, 2008, σ. 198). Ως αποτέλεσμα, το 1987 δημιουργήθηκε το πρόγραμμα Erasmus, το οποίο προσφέρει ευκαιρίες κινητικότητας για φοιτήτριες/-τές και καθηγήτριες/-τές. Μέσω του προγράμματος Erasmus, οι φοιτήτριες/-τές αποκτούν ευρωπαϊκή συνείδηση και αναγνωρίζουν τις ευρωπαϊκές αξίες (Jacobone & Moro, 2015). Ένα άλλο χαρακτηριστικό παράδειγμα δημιουργίας κοινής ευρωπαϊκής ταυτότητας μέσω της εκπαίδευσης είναι η Διαδικασία της Μπολόνια το 1999. Η Διαδικασία της Μπολόνια αποσκοπούσε στο να καταστούν πιο συμβατά τα συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Παράλληλα, η Διαδικασία της Μπολόνια ενσωμάτωνε τις αρχές της Magna Charta Universitatum, οι οποίες είναι: η αρχή της αυτονομίας των πανεπιστημίων, η αρχή της ακαδημαϊκής ελευθερίας, η αρχή της ελευθερίας της διδασκαλίας και της έρευνας. Συνεπώς, παρατηρείται η ενσωμάτωση ορισμένων κοινά αποδεκτών αρχών/νορμών, οι οποίες όπως έχει επισημάνει και ο Taylor αποτελούν δομικό στοιχείο των συλλογικών ταυτοτήτων (1977, σ. 122).

Ωστόσο, η μελέτη της ευρωπαϊκής ταυτότητας στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πρακτικής, ιδίως όσον αφορά στις/στους εκπαιδευτικούς του σχολείου, παρουσίασε ένα σύνθετο και άλυτο ερευνητικό ζήτημα που δεν έχει ακόμη επιλυθεί (Jimoyiannis et al., 2022).

Με βάση αυτή την πολυπλοκότητα, εκτός από τις εθνικές ταυτότητες, η σημασία της ανάπτυξης της ευρωπαϊκής ταυτότητας γίνεται όλο και περισσότερο αισθητή από τα άτομα που ζουν στην Ευρώπη (Bergbauer, 2018; Fligstein et al., 2012). Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημανθεί ότι η εθνική ταυτότητα συνυπάρχει με την ευρωπαϊκή ταυτότητα. Συνεπώς, η ευρωπαϊκή ταυτότητα δεν αποτελεί απειλή για την εθνική ταυτότητα (Wintle, 2005). Σε γενικές γραμμές, οι μελετητές συμφωνούν ότι υπάρχει θετική σχέση μεταξύ της εθνικής ταυτότητας και της ευρωπαϊκής ταυτότητας, παρά τις διαφορές στα διάφορα κράτη μέλη της ΕΕ (Jimoyiannis et al., 2022; Jugert et al., 2019).

Η έρευνα του Ευρωβαρόμετρου 2018 αποκάλυψε ότι υπάρχουν σαφείς διαφορές στο επίπεδο του ευρωσκεπτικισμού μεταξύ των χωρών, ενώ η Ελλάδα αναφέρθηκε ως χώρα που εμφανίζει τέτοιο συναίσθημα. Η εξέλιξη της ταυτότητας της Ευρώπης θα εξαρτηθεί από τις κοινωνικές συνθήκες με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι τα μεμονωμένα άτομα (Clements et al., 2016; Verney 2011, 2015). Η μελέτη της Verney το 2015 διαπίστωσε ότι η ταύτιση με την ελληνική ταυτότητα ήταν πιο έντονη στις ομάδες με χαμηλό και μεσαίο εισόδημα σε σχέση με τις ευρωπαϊκές ταυτότητες. Η εμπλοκή των υπερεθνικών κινητικότητων σχετίζεται με την ενίσχυση της ευρωπαϊκής ταυτότητας και τη θετική γνώμη για την ΕΕ, όπως αναφέρουν οι Mazzoni κ.ά. (2018). Το φαινόμενο αυτό συμβάλλει στην ενίσχυση μιας συνεκτικής άποψης για την ΕΕ που περιλαμβάνει πολλαπλές πτυχές, όπως τα κοινά ιδεώδη, η παραδοσιακή ιστορία, τα κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά και οι πολιτικές θέσεις. Η

καλλιέργεια της ευρωπαϊκής συνείδησης και η οικοδόμηση μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας μεταξύ των συμμετεχουσών/-όντων στο πρόγραμμα Erasmus είναι εύκολα αναγνωρίσιμη και δείχνει τη συνεπή επιρροή αυτού του φαινομένου. Οι πτυχές αυτές είναι εμφανείς στον τομέα της ατομικής ανάπτυξης, της απόκτησης πολιτισμικών ικανοτήτων, της προώθησης μιας ολοκληρωμένης παγκόσμιας προοπτικής, της καλλιέργειας μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας και της δημιουργίας μιας αίσθησης του ανήκειν στην Ευρώπη (Jacobone & Moro, 2015).

Παρά τις προόδους αυτές, η έννοια της ευρωπαϊκής ταυτότητας, η οποία περιλαμβάνει τόσο πολιτικές όσο και ψυχικές διαστάσεις, είναι πολύ περίπλοκη και αταίριαστη (Brown, 2020). Σύμφωνα με τον Jimoyiannis και άλλους ερευνητές (2022), η ενσωμάτωση μιας μεγάλης ποικιλίας γνώσεων και αξιών που σχετίζονται τόσο με την εθνική όσο και με την ευρωπαϊκή ταυτότητα είναι απαραίτητη, προκειμένου το ζήτημα αυτό να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά από τη διδακτική πρακτική.

Αναγνωρίζοντας αυτή την ανάγκη, οι προτάσεις για εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες με προσανατολισμό στην ΕΕ μπορούν να συμβάλουν πραγματικά στην αντιμετώπιση των πολλών διαστάσεων της ευρωπαϊκής ταυτότητας στο εσωτερικό και στο εξωτερικό, δεδομένης της πολυπλοκότητας των ευρωπαϊκών ταυτοτήτων και της αλληλεπίδρασής τους με την εκπαιδευτική πρακτική. Με την προώθηση μιας ολοκληρωμένης κατανόησης των διαφόρων ταυτοτήτων στην περιοχή, οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της ευαισθητοποίησης των μαθητών για την Ευρώπη στο σύνολό της. Η προσέγγιση αυτή όχι μόνο βελτιώνει τη μαθησιακή εμπειρία, αλλά συνάδει και με μια ευρύτερη πολιτισμική στροφή προς μια πιο περιεκτική και ολοκληρωμένη Ευρώπη. Οι εν λόγω μέθοδοι διδασκαλίας θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε μια απόκλιση μεταξύ του

ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και της άκαμπτης, αμετάβλητης δομής του, όπως αυτή ορίζεται μέσω της χρήσης τυποποιημένων εγχειριδίων και της περιορισμένης ευελιξίας, σύμφωνα με τον Μαλανδράκη (2018). Η παροχή στις/στους εκπαιδευτικούς των απαραίτητων πληροφοριών και δεξιοτήτων για την ενίσχυση της ακριβούς κατανόησης της ταυτότητας της Ευρώπης θα αποτελέσει μια κρίσιμη ευκαιρία για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να αλλάξει το παιδαγωγικό του πλαίσιο κατά τρόπο που να τις/τους παρέχει μεγαλύτερη ευελιξία και δέσμευση. Στο πλαίσιο του μετασχηματισμού, αυτός ο εκσυγχρονισμός θα βοηθήσει τις/τους μαθήτριες/-τές να κατανοήσουν τις πολλές πτυχές της εθνικής και ευρωπαϊκής τους ταυτότητας.

Η εμβάθυνση στο ρόλο των εκπαιδευτικών, η προσωπική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερα σημαντική στο πλαίσιο της προσπάθειας για τη δημιουργία μιας συνεκτικής ευρωπαϊκής ταυτότητας στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν την ικανότητα να κατανοούν, αλλά και να είναι αρκετά περίεργες/-οι, ώστε να είναι σε θέση να εξερευνήσουν ένα ακόμη ευρύτερο φάσμα θεμάτων από αυτά που διδάσκονται στο παραδοσιακό τους επίπεδο (Antink-Meyer et al., 2023), προκειμένου να περιηγηθούν σε ένα περίπλοκο τοπίο ταυτότητας της Ευρώπης.

Σε σχέση με την επάρκεια, ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας όσον αφορά στις επαγγελματικές δεξιότητες σχετίζεται με την εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών ότι είναι ικανές/-οί να διδάξουν αποτελεσματικά δύσκολες έννοιες, να διεγείρουν την αναλυτική σκέψη και να προωθήσουν την περιέργεια των μαθητριών/-τών (Schut, et al., 2020). Τα προγράμματα ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης πρέπει να προσφέρουν περισσότερα από πληροφορίες. Πρέπει, επίσης, να ενισχύουν την εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών, μέσω εργαστηρίων, κοινών χώρων για

συζήτηση ιδεών και πρόσβασης σε πηγές που διερευνούν βαθιά επίπεδα της ιστορίας, της πολιτικής, του πολιτισμού και της οικονομικής δυναμικής της Ευρώπης. Οι εκπαιδευτικοί θα γίνουν πιο αποτελεσματικές/-οί στο να μετατρέπουν τις αφηρημένες ιδέες της ευρωπαϊκής ταυτότητας σε συγκεκριμένες συζητήσεις και να ενθαρρύνουν τις/τους μαθήτριες/-τές να βλέπουν την Ευρώπη όχι μόνο ως γεωπολιτική σφαίρα, αλλά και ως αλληλένδετη αφήγηση, ενισχύοντας τις δεξιότητές τους.

Επεκτείνοντας αυτήν τη σκέψη, είναι σημαντικό να έχουμε μια αίσθηση σύνδεσης με άλλα άτομα. Η αλληλεπίδραση με μια ευρύτερη κοινότητα εκπαιδευτικών μπορεί να βελτιώσει σημαντικά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το πώς ανήκουν στην Ευρώπη. Η αίσθηση της συνοχής μέσα στην ποικιλομορφία, η ουσιαστική ουσία του τι σημαίνει να είσαι Ευρωπαία/-ος, μπορεί να προωθηθεί με τη δημιουργία δικτύων που επιτρέπουν στις/στους εκπαιδευτικούς να ανταλλάσσουν εμπειρίες, ιδέες και προοπτικές σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας της ευρωπαϊκής ταυτότητας. Μπορεί να αποτελέσει έμπνευση για τις/τους εκπαιδευτικούς να παρέχουν στις/στους μαθήτριες/-τές τους μια πλούσια, δικτυωμένη άποψη της ευρωπαϊκής ταυτότητας μέσω αυτής της επαγγελματικής σύνδεσης που υπερβαίνει τα εθνικά σύνορα.

Εν ολίγοις, δεν εξαρτάται μόνο από το τι διδάσκεται, αλλά και από το ποια/-ος το διδάσκει και πώς ενθαρρύνεται καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας της/του, προκειμένου η ταυτότητα της Ευρώπης να είναι πιο ισχυρή και χωρίς αποκλεισμούς σε εκπαιδευτικό επίπεδο. Για την προώθηση της περιέργειάς τους απαιτείται συστημική αλλαγή για την αναγνώριση και την επιβράβευση της αυτονομίας, της ικανότητας ή της αίσθησης σύνδεσης των εκπαιδευτικών. Όταν πληρούνται αυτές οι προϋποθέσεις, οι εκπαιδευτικοί θα αναλάβουν τον μανδύα μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας που θα εξυμνεί την ποικιλομορφία,

αναγνωρίζοντας παράλληλα την αλληλεγγύη μας στη διαμόρφωση των αξιών της Ευρώπης από κοινού και την πλούσια πολιτιστική της ποικιλομορφία.

Σκοπός της μελέτης

Αυτή η μελέτη προσπαθεί να αξιολογήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε διαφορετικά επίπεδα εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων των σχολείων πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και επαγγελματικής εκπαίδευσης (EEK), καθώς και των διευθυντριών/-ντών σχολείων. Πιο συγκεκριμένα, αυτή η μελέτη είχε σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις τους σχετικά με τις βασικές αξίες και τα ιδανικά της Ευρώπης.

Χρησιμοποιώντας αυστηρή μεθοδολογία, αυτή η μελέτη αποκαλύπτει την περίπλοκη σχέση μεταξύ των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας που είναι απαραίτητα για τους ρόλους των δασκάλων, όπως η τερπνότητα, η εξωστρέφεια, η διαφάνεια, ο νευρωτισμός και η ευσυνειδησία (Goldberg, 1992) και μια σειρά από διαφορετικές ψυχολογικές έννοιες. Αυτές οι έννοιες περιλαμβάνουν την αυτονομία, την ικανότητα και τη συγγένεια - τις βασικές αρχές της θεωρίας του αυτοκαθορισμού (Ryan & Deci, 2017) - καθώς και την επαγγελματική εξουθένωση, την εργασιακή ικανοποίηση, την αυτοαποτελεσματικότητα, το άγχος και τη συνολική ευημερία (Maslach & Leiter, 2016). Στόχος ήταν να εξεταστεί η πιθανή επίδραση αυτών των ψυχογραφικών παραγόντων στις τάσεις των εκπαιδευτικών να ενσωματώσουν περιεχόμενο ΕΕ στη διδακτική τους πρακτική. Η συλλογή και ανάλυση των δεδομένων που σχετίζονται με τις πρώιμες μαθησιακές τους εμπειρίες και τις αξιολογήσεις κινήτρων σε όλα τα συμμετέχοντα επίπεδα εκπαίδευσης ήταν επίσης αναπόσπαστο μέρος αυτής της μελέτης.

Γενικά, ο στόχος αυτής της μελέτης είναι να προσδιορίσει πόσο ενεργά εμπλέκονται οι εκπαιδευτικοί με ευρωπαϊκά ζητήματα στο πλαίσιο

των προγραμμάτων σπουδών και να αναλύσει την αλληλεπίδραση μεταξύ των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας και της πολιτικής της ΕΕ. Τα ευρήματα της μελέτης, όπως υποστήριξε ο Vedel το 2016, θα μπορούσαν να συμβάλλουν σημαντικά σε μια συζήτηση σχετικά με τη σχέση μεταξύ προσωπικότητας και παιδαγωγικής πρακτικής.

Οι στόχοι της έρευνας του MOTIVATE είναι:

- να συλλέξει πληροφορίες σχετικά με τις ανάγκες κατάρτισης, μάθησης και παρακίνησης των εν ενεργεία εκπαιδευτικών σε σχέση με την ΕΕ.
- να εντοπίσει τα διαφορετικά προφίλ των εν ενεργεία εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα σχολεία σχετικά με την εμπιστοσύνη, την περιέργεια και τις γνώσεις τους για την ΕΕ.
- να εντοπίσουν τα διαφορετικά προφίλ των εν ενεργεία εκπαιδευτικών (με βάση τα πέντε μεγάλα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας: ευχαρίστηση, εξωστρέφεια, διαφάνεια, νευρωτισμός, ευσυνειδησία) όσον αφορά στην προθυμία και την ετοιμότητά τους να ενσωματώσουν θέματα της ΕΕ στα διδακτικά τους προγράμματα και να ασχοληθούν ενεργά με θέματα της ΕΕ.
- να κατανοήσουν πόσο σίγουροι αισθάνονται οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί προκειμένου να εξερευνήσουν καινοτόμες διεπιστημονικές προσεγγίσεις διδασκαλίας που σχετίζονται με θέματα της ΕΕ.
- να προβλέψει ποιες συγκεκριμένες μεταβλητές (δηλαδή, επιστημική εμπιστοσύνη, περιέργεια, αποδοχή, εξωστρέφεια, διαφάνεια, νευρωτισμός, ευσυνειδησία) οριοθετούν την πιθανότητα οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί να δεσμεύονται στη διδασκαλία των μαθημάτων της ΕΕ.

- να συλλέξει και να αναλύσει δεδομένα σχετικά με τη διαμορφωτική και παρακινήτική αξιολόγηση των εν ενεργεία εκπαιδευτικών σε σχολεία όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων.

Μέθοδος

Συμμετέχουσες/-οντες

Το δείγμα αποτελούνταν από 161 εκπαιδευτικούς (80.7% γυναίκες, Μέσος όρος ηλικίας= 47.74, Τυπική απόκλιση= 8.413). Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών εργάζεται σε δημόσιο σχολείο (88.8%) και κατά μέσο όρο οι εκπαιδευτικοί αυτές/-οί είχαν 16.4 (εύρος: 1-40, Τυπική απόκλιση= 9,6) έτη διδακτικής εμπειρίας.

Διαδικασία

Όλες οι διαδικασίες που πραγματοποιήθηκαν στην παρούσα μελέτη με τη συμμετοχή ατόμων ήταν σύμφωνες με τα δεοντολογικά πρότυπα της ιδρυματικής ή/και της εθνικής επιτροπής έρευνας και τη Διακήρυξη του Ελσίνκι του 1964 και τις μεταγενέστερες τροποποιήσεις της ή συγκρίσιμα δεοντολογικά πρότυπα.

Κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους 2022-2023, διεξήχθη μια ολοκληρωμένη διαδικτυακή έρευνα σε όλη την Ελλάδα, στην οποία συμμετείχαν συνολικά 234 εκπαιδευτικά ιδρύματα. Τα σχολεία αυτά αντιπροσώπευαν ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών επιπέδων, συμπεριλαμβανομένης της πρωτοβάθμιας, της δευτεροβάθμιας και της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (ΕΕΚ). Το δείγμα περιλάμβανε τόσο δημόσια όσο και ιδιωτικά σχολεία, που βρίσκονταν τόσο σε αστικές όσο και σε αγροτικές περιοχές της χώρας.

Συνολικά, 100 διευθύντριες/-ντές σχολείων, αφού διάβασαν το πρωτόκολλο και τους στόχους της έρευνας, δέχτηκαν να προωθήσουν την πρόσκληση συμμετοχής στην έρευνα στις/στους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους. Οι εκπαιδευτικοί έλαβαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ένα ενημερωτικό δελτίο, το έντυπο συγκατάθεσης και έναν σύνδεσμο για πρόσβαση σε ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο. Μόνο οι εκπαιδευτικοί που υπέγραψαν το έντυπο συγκατάθεσης είχαν τη δυνατότητα να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο και η διεύθυνση IP των ερωτηθεισών/-θέντων δεν αποθηκεύτηκε. Δεν προσφέρθηκε καμία ανταμοιβή για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Η συμμετοχή ήταν εθελοντική και ανώνυμη.

Για να αυξηθεί η συμμετοχή, χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της «χιονοστιβάδας» (Etikan et al., 2016), όπου ζητήθηκε από τις/τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο τέλος του ερωτηματολογίου να προωθήσουν τον σύνδεσμο σε συναδέλφους τους σε άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Ζητήθηκε, επίσης, από τις/τους διευθύντριες/-ντές που συμμετείχαν στην έρευνα να προωθήσουν την πρόσκληση για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου στις/στους συναδέλφους τους σε άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Εργαλεία

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν χρησιμοποιώντας ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς, την Κλίμακα Κατάθλιψης, Άγχους και Στρες (DASS-21), τη Γενική Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας (GSE), το Ερωτηματολόγιο Προσωπικότητας IPIP Big Five, την Κλίμακα Ευημερίας (FS), το Ερωτηματολόγιο Επιστημονικής ή Γνωστικής Εμπιστοσύνης, Δυσπιστίας, Αξιοπιστίας (ETMCQ) και το Ερωτηματολόγιο Βασικών Ψυχολογικών Αναγκών Ικανοποίησης και Απογοήτευσης (BPNSFS). Πιο συγκεκριμένα:

Για τη μελέτη δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς 11 ερωτήσεων για τη συλλογή δημογραφικών στοιχείων, όπως η ηλικία, το φύλο, ο τόπος διαμονής, η οικογενειακή κατάσταση, το ετήσιο οικογενειακό εισόδημα, το επίπεδο εκπαίδευσης, η κατάσταση απασχόλησης, η διδακτική εμπειρία κ.λπ.

Η Κλίμακα κατάθλιψης, άγχους και στρες-21 ερωτήσεων (DASS-21) που αναπτύχθηκε από τους Lovibond και Lovibond (1995) είναι ένα όργανο μέτρησης 21 ερωτήσεων που χωρίζεται σε τρεις διαφορετικές υποκλίμακες: Κατάθλιψη, άγχος και πίεση. Κάθε στοιχείο βαθμολογείται χρησιμοποιώντας μία κλίμακα 4 βαθμίδων Likert που κυμαίνεται από 0 (καμία εμφάνιση) έως 3 (πολύ συχνή εμφάνιση). Μια συνολική βαθμολογία καθορίζεται ως το αποτέλεσμα της άθροισης των απαντήσεων για κάθε ερώτηση, με τις υψηλότερες βαθμολογίες να αντιστοιχούν σε αύξηση των συμπτωμάτων που σχετίζονται με την κατάθλιψη, το άγχος και το στρες. Η υποκλίμακα κατάθλιψης της κλίμακας κατάθλιψης, άγχους και πίεσης (DASS) χρησιμοποιεί διαστήματα βαθμολογίας που κατηγοριοποιούνται ως εξής: φυσιολογικό (0-9), ήπιο (10-12), μέτριο (13-20), σοβαρό (21-27) και πολύ σοβαρό (28-42). Ομοίως, οι βαθμολογίες της υποκλίμακας άγχους μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε διάφορες ομάδες, συμπεριλαμβανομένων των φυσιολογικών (0-6), ήπιων (7-9), μέτριων (10-14), σοβαρών (15-19) και πολύ σοβαρών (20-42). Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν διάφορες ομάδες βαθμολογιών για τις υποκλίμακες του άγχους, όπως το συνηθισμένο 0-10, το ήπιο άγχος 11, 18 ή 19-18, το μέτριο άγχος 19, 26 και το έντονο άγχος 27, 34 και 35.

Η Γενική Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας είναι ένα ψυχομετρικό εργαλείο που χρησιμοποιείται για τη μέτρηση της ικανότητας ενός ατόμου να αξιολογεί την αυτοαποτελεσματικότητά του. Η αξιολόγηση αποτελείται από συνολικά 10 ερωτήσεις ή στοιχεία αυτοαξιολόγησης. Προκειμένου να αξιολογηθεί η μακροχρόνια

εγκυρότητα μιας έννοιας γνωστής ως γενική αυτοαποτελεσματικότητα, την οποία περιγράφουν λεπτομερώς οι Schwarzer και Scholz το 2000, έχουν διεξαχθεί αρκετές μελέτες με την πάροδο του χρόνου. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι ο συντελεστής α του Cronbach έχει εύρος από 0,76 έως 0,90, με την πλειονότητα των τιμών να εμπίπτει στο ανώτερο εύρος του 0,80. Υπάρχει μια μικρή διαφοροποίηση στην ελληνική κλίμακα. Στο δείγμα των κατοίκων του ελληνικού πληθυσμού από μια μελέτη που διεξήχθη από τους Glynou, Schwarzer και Jerusalem 1994, εντοπίστηκε ένας συντελεστής α του Cronbach της τάξης του 0,77.

Το ερωτηματολόγιο προσωπικότητας IPIP Big Five είναι ένα εξαιρετικά χρήσιμο εργαλείο για την αξιολόγηση και την κατηγοριοποίηση της προσωπικότητας των ατόμων. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 50 ερωτήσεις ή στοιχεία που πρέπει να βαθμολογηθούν από τους συμμετέχοντες με μια κλίμακα Likert πέντε σημείων. Οι απαντήσεις είναι διαθέσιμες από το 1, που υποδηλώνει ότι η ακρίβεια είναι πολύ χαμηλή, έως το 5, που αντιπροσωπεύει υψηλό επίπεδο ακρίβειας. Σκοπός του τεστ είναι να εξετάσει πέντε ξεχωριστές πτυχές της προσωπικότητας, δηλαδή την εξωστρέφεια, την ευχάριστη διάθεση και την ευσυνειδησία με 10 στοιχεία η καθεμία, τη συναισθηματική σταθερότητα με 9 στοιχεία και τη διάνοια/φαντασία με 10 στοιχεία. Η μελέτη των Υποφάντη κ.ά. το 2015 έδειξε ότι στην Ελλάδα έχουν επιτευχθεί αποδεκτά επίπεδα κατασκευαστικής εγκυρότητας, εσωτερικής συνέπειας και συνοχής με την προσαρμογή του International Personality Item Pool IPIP.

Για τον σκοπό της αξιολόγησης μιας σειράς διαστάσεων της θετικής ανθρώπινης λειτουργίας, η Κλίμακα Ευημερίας είναι ένα αναλυτικό εργαλείο που αναπτύχθηκε από τον Diener και τους συνεργάτες του το 2010. Αποτελείται από οκτώ ερωτήσεις/στοιχεία που αποτυπώνουν πολλαπλές διαστάσεις της ευημερίας. Πρόκειται για ένα μονοδιάστατο μέτρο που αποτυπώνει ευρεία χαρακτηριστικά της ευημερίας, όπως η

αυτοαντίληψη και η συνολική ικανοποίηση από τη ζωή. Ένα παράδειγμα στοιχείου της κλίμακας είναι η δήλωση «Είμαι καλός άνθρωπος και ζω μια καλή ζωή». Οι απαντήσεις αξιολογούνται σε μια κλίμακα 7 βαθμίδων Likert που κυμαίνεται από διαφωνώ απόλυτα (1) έως συμφωνώ απόλυτα (7). Όλα τα στοιχεία της κλίμακας είναι θετικά διατυπωμένα. Το πιθανό εύρος των βαθμολογιών κυμαίνεται από ένα ελάχιστο 8, που υποδηλώνει το χαμηλότερο επίπεδο ευημερίας, έως ένα μέγιστο 56, που υποδηλώνει το υψηλότερο επίπεδο ευημερίας. Οι ερευνητές Diener et al. (2010) κατέγραψαν συντελεστή αξιοπιστίας εσωτερικής συνοχής $\alpha = .87$. Η μετάφραση από το FS στα ελληνικά πραγματοποιήθηκε από τους Kyriazos και άλλους ερευνητές (2018) με τη χρήση της προσέγγισης μετάφρασης/επαναμετάφρασης που προτάθηκε από τον Brislin (1970).

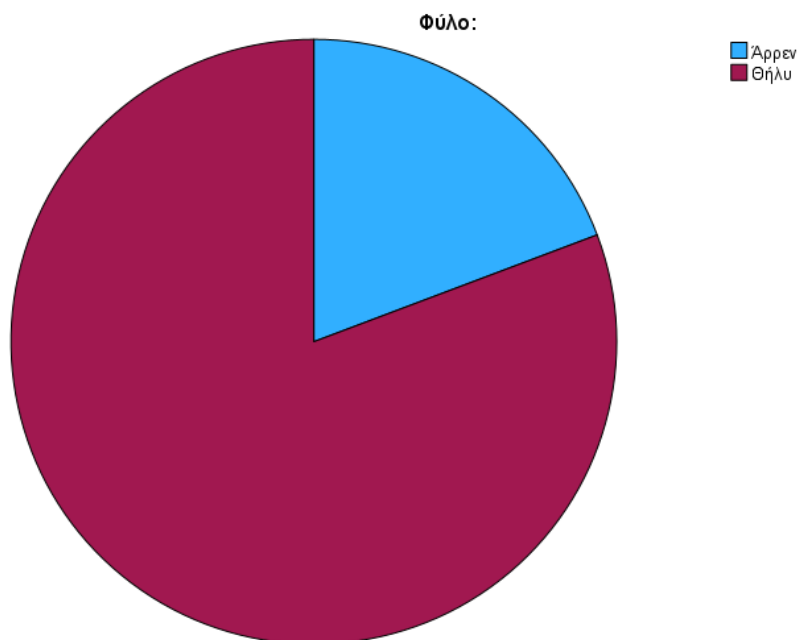
Το ερωτηματολόγιο BPNSFS χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση του επιπέδου ικανοποίησης ή απογοήτευσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με τρεις θεμελιώδεις ψυχολογικές ανάγκες. Οι ανάγκες αυτές περιλαμβάνουν την αυτονομία, την ικανότητα και τη σχετικότητα. Η αυτονομία αναφέρεται στην αντίληψη της ελευθερίας στην επιλογή δραστηριοτήτων, ενώ η ικανότητα αφορά την αυτοπεποίθηση για την αποτελεσματική εκτέλεση καθηκόντων. Τέλος, η σχετικότητα περιλαμβάνει την παρουσία θερμών συναισθημάτων προς τα άτομα με τα οποία περνάει κανείς χρόνο. Η κλίμακα αποτελείται από 24 στοιχεία που αξιολογούν αυτές τις διαστάσεις. Παραδείγματα στοιχείων περιλαμβάνουν δηλώσεις που αντιπαραβάλλουν τα συναισθήματα ελευθερίας στην επιλογή δραστηριοτήτων σε αντιδιαστολή με το αίσθημα εξαναγκασμού σε ανεπιθύμητες εργασίες, τα συναισθήματα ικανότητας σε αντιδιαστολή με την ανασφάλεια για τις ικανότητές του και τα θερμά συναισθήματα προς τους άλλους σε αντιδιαστολή με την αντίληψη έλλειψης αποδοχής από τα άτομα αυτά.

Στατιστική Ανάλυση

Τα δεδομένα αναλύθηκαν με τη χρήση του λογισμικού SPSS (IBM SPSS Statistics for Windows, έκδοση 27.0 Armonk, NY: IBM Corp) και του R-Project (R Core Team, 2019). Αρχικά, το σύνολο δεδομένων υποβλήθηκε σε ενδελεχή εξέταση για τον εντοπισμό τυχόν περιπτώσεων ελλিপών παρατηρήσεων. Για τον χειρισμό των ελλειπόντων δεδομένων στα μέτρα αυτοαναφοράς (συγκεκριμένα, τα μέτρα σύγκρισης μαθητών-καθηγητών, εκφοβισμού και θυματοποίησης), εφαρμόστηκε αντικατάσταση του μέσου όρου. Η προσέγγιση αυτή επιλέχθηκε λόγω της μικρής ποσότητας ελλিপών δεδομένων που παρατηρήθηκε σε όλες τις μεταβλητές, η οποία κυμαινόταν από 0,1% έως 1,1% (Sawilowsky, 2007). Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις υπολογίστηκαν για κάθε συνεχή μεταβλητή, ενώ τα ποσοστά δημιουργήθηκαν για τις διχοτομικές μεταβλητές στο σύνολο δεδομένων που προέκυψε. Επιπλέον, εξετάστηκαν οι σχέσεις μεταξύ δύο μεταβλητών, των αριθμητικών μεταβλητών της μελέτης (τόσο των συνεχών όσο και των διχοτομικών) με τον υπολογισμό των συντελεστών συσχέτισης Pearson.

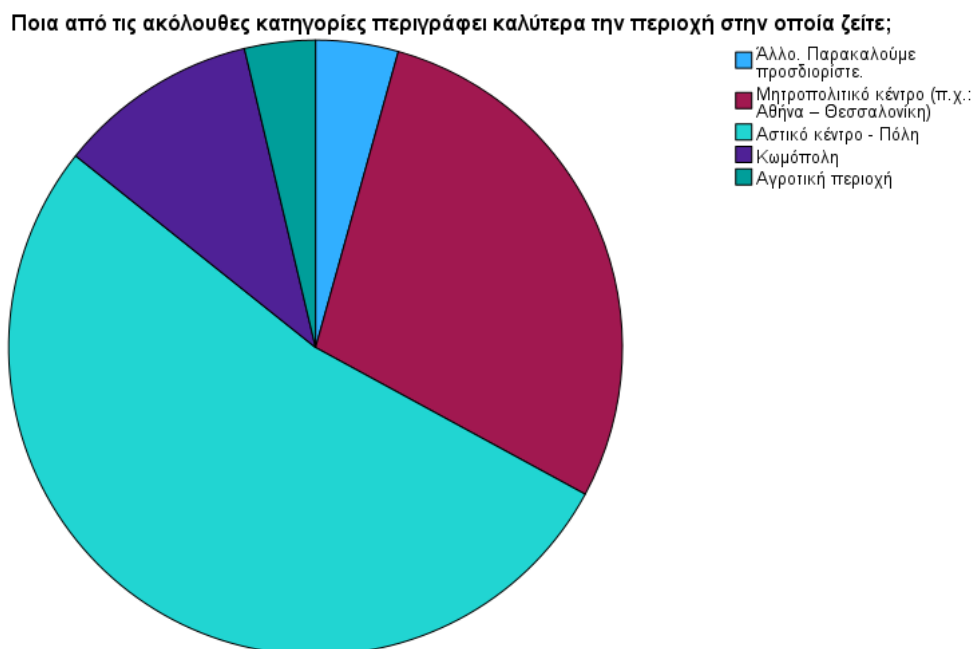
Ανάλυση Δημογραφικών Δεδομένων

Το σύνολο των συλλεγέντων δεδομένων παρέχει πλήρη επισκόπηση των δημογραφικών και κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών του υπό μελέτη πληθυσμού. Η εξέταση της ηλικιακής κατανομής δείχνει ότι η μέση ηλικία είναι 47,74 έτη. Επιπλέον, ο μέσος όρος που έχει περικοπεί στο 5% υπολογίστηκε σε 48,01 έτη, ενώ η διάμεσος ήταν 49,00 έτη. Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι η ηλικιακή κατανομή είναι κάπως διάσπαρτη, αλλά περίπου συμμετρική. Υπάρχει σαφές χάσμα μεταξύ των δύο φύλων, καθώς το 80,7% των ατόμων αυτοπροσδιορίζονται ως γυναίκες και το 19,3% ως άνδρες. Η παρατηρούμενη κατανομή φύλου δείχνει ότι οι γυναίκες υπερिशύουν μεταξύ των ερωτηθέντων ατόμων, γεγονός που συνάδει με τα γενικότερα πρότυπα στην εκπαίδευση (Wu et al., 2019) (βλ. Γράφημα 1).



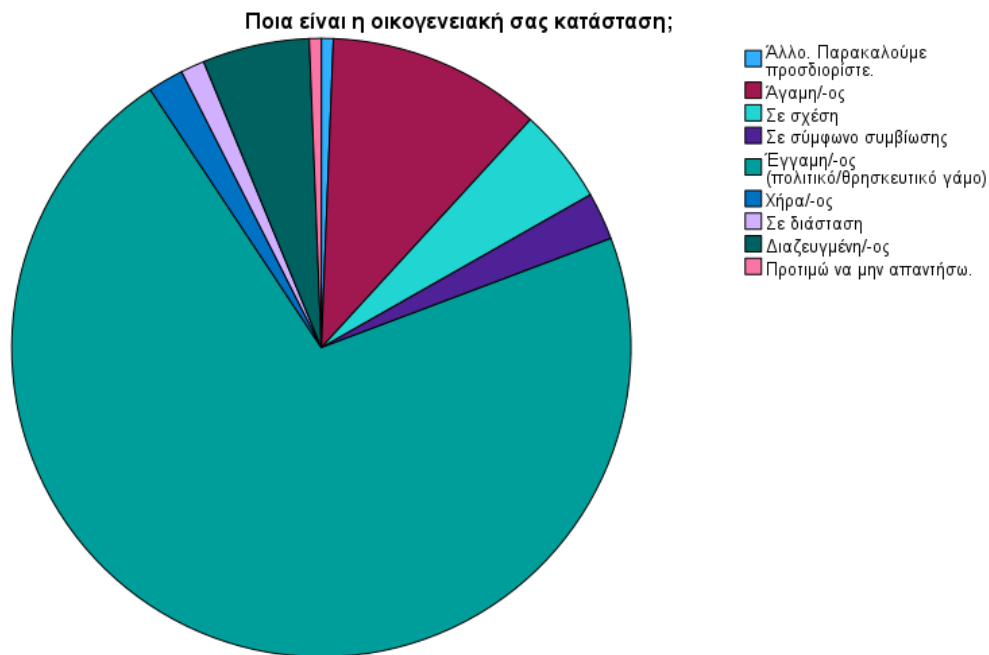
Γράφημα 1. Κατανομή ανά φύλο

Το 52,8% των ερωτηθέντων ατόμων ζει σε αστικά κέντρα, ενώ μόλις το 28,6% επιλέγει μητροπολιτικές περιοχές (βλ. Γράφημα 2).



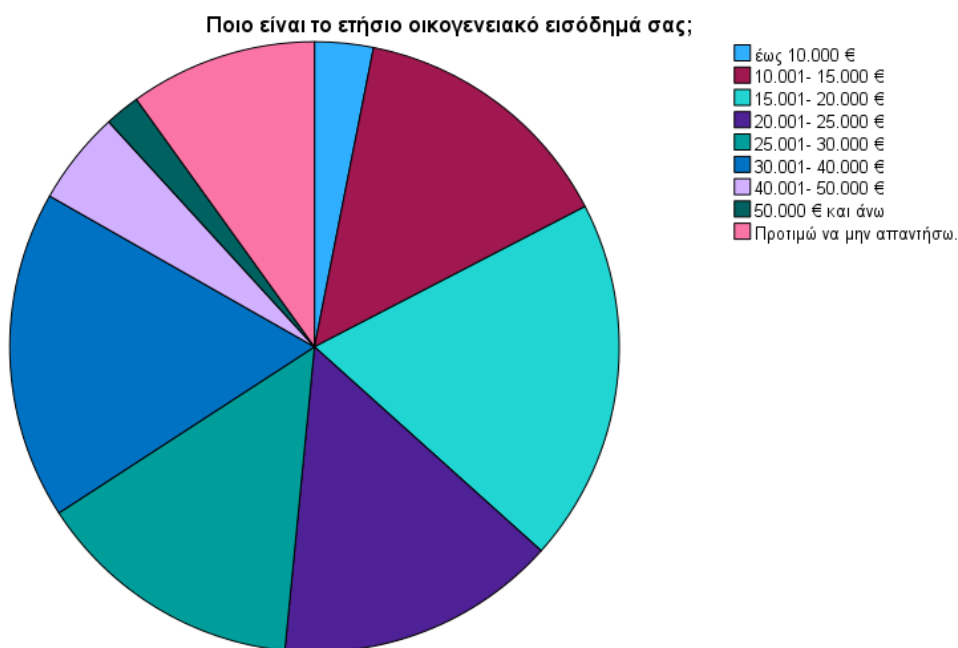
Γράφημα 2. Περιοχή μόνιμης κατοικίας

Τα στατιστικά στοιχεία για την οικογενειακή κατάσταση δείχνουν ότι η πλειονότητα, το 71,4%, είναι έγγαμες/-οι. Άλλες κατηγορίες είναι οι άγαμες/-οι, οι οποίες/-οι αποτελούν το 11,2% του πληθυσμού, τα άτομα σε σχέση συμβίωσης με ποσοστό 5%, οι χήρες/-οι με ποσοστό 1,9% και οι διαζευγμένες/-οι με ποσοστό 5,6% (βλ. Γράφημα 3).



Γράφημα 3. Οικογενειακή Κατάσταση

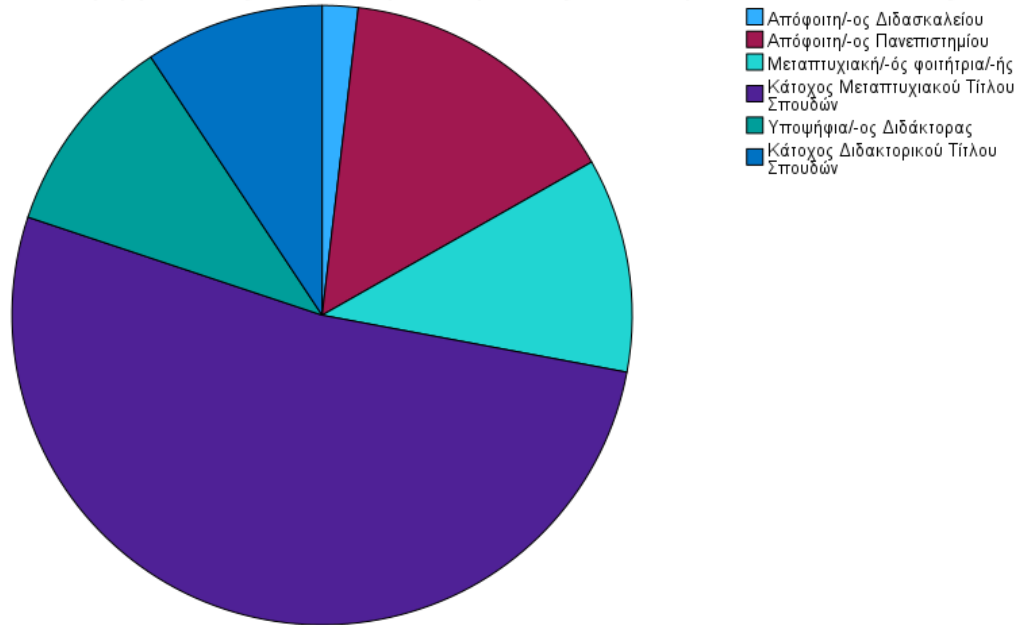
Η κατανομή του ετήσιου οικογενειακού εισοδήματος παρουσιάζει τη μεγαλύτερη συχνότητα στις κατηγορίες “15.001- 20.000€” έως “30.001- 40.000€”, ενώ το 9,9% των ερωτηθέντων ατόμων δε θέλησε να παράσχει πληροφορίες σχετικά με το εισόδημά του (βλ. Γράφημα 4).



Γράφημα 4. Ετήσιο Οικογενειακό εισόδημα

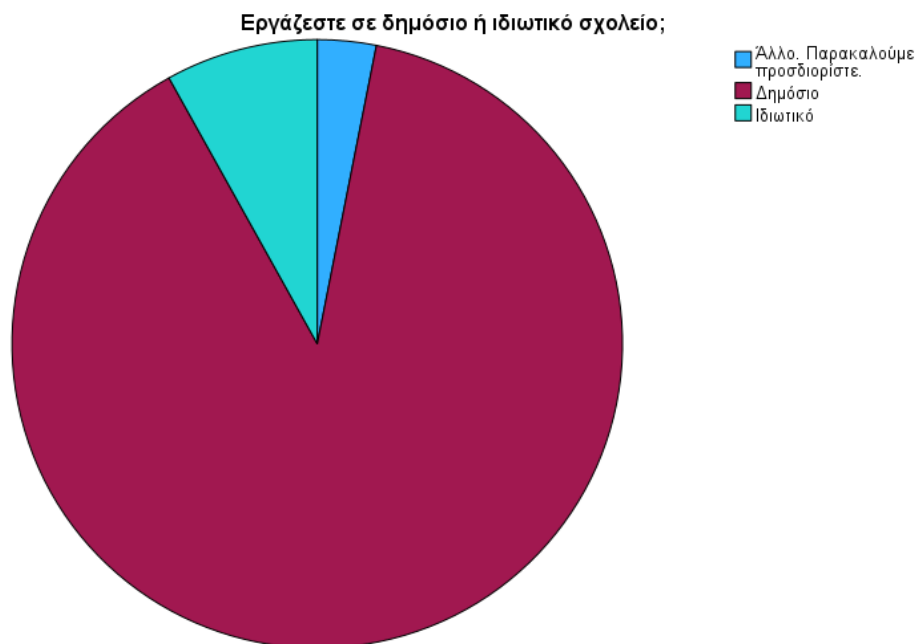
Όσον αφορά στο επίπεδο εκπαίδευσης, η πλειονότητα των ατόμων, το 52,2%, έχει Μεταπτυχιακό Τίτλο σπουδών, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό, το 34,2%, κατέχει πτυχίο (βλ. Γράφημα 5).

Ποιο είναι το μορφωτικό σας επίπεδο; Παρακαλούμε επιλέξτε το ανώτερο επίπεδο σπουδών σας.



Γράφημα 5. Επίπεδο εκπαίδευσης

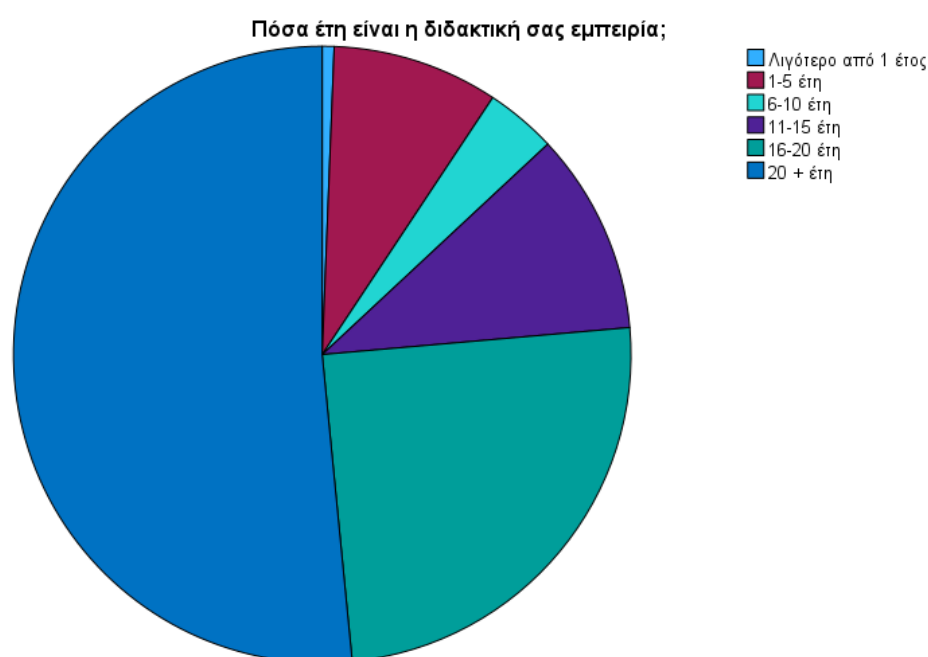
Το μεγαλύτερο μέρος του εργατικού δυναμικού απασχολείται στο δημόσιο τομέα σε ποσοστό 88,8% του συνόλου. Ακολουθεί ο ιδιωτικός τομέας, ο οποίος αντιπροσωπεύει το 8,1 % του εργατικού δυναμικού. Ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 3,1 % εμπίπτει στην κατηγορία «Άλλα» (βλ. Γράφημα 6).



Γράφημα 6. Τομέας εργασίας

Τα δεδομένα σχετικά με τη διδακτική εμπειρία προσφέρουν σημαντική πληροφόρηση σχετικά με το διαφορετικό υπόβαθρο των εκπαιδευτικών στην ομάδα που μελετήθηκε. Ένα σημαντικό ποσοστό των συμμετεχουσών/-όντων (51,6%) έχει διδακτική εμπειρία άνω των 20 ετών, γεγονός που υποδηλώνει σημαντική συσσώρευση παιδαγωγικών γνώσεων και δεξιοτήτων. Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί ότι ένα σημαντικό ποσοστό των ερωτηθεισών/-έντων, το 24,8%, είχε διδακτική εμπειρία από 16 έως 20 έτη. Το εύρημα αυτό υπογραμμίζει την παρουσία μιας άλλης ομάδας που χαρακτηρίζεται από εκτεταμένες γνώσεις στον τομέα. Επιπρόσθετα, το 10,6%, δήλωσε ότι διδάσκει από 11 έως 15 χρόνια. Το εύρημα αυτό υποδεικνύει την ύπαρξη μιας συγκεκριμένης ομάδας στο επάγγελμα της/του εκπαιδευτικού που μπορεί να περιγραφεί ως άτομα στα μέσα της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας. Από την άλλη πλευρά, το σύνολο των δημογραφικών δεδομένων αποκαλύπτει ένα ευρύτερο φάσμα εκπαιδευτικού υπόβαθρου μεταξύ των νέων εκπαιδευτικών. Τα δεδομένα δείχνουν ότι ένα σημαντικό ποσοστό, το 8,7% των συμμετεχουσών/-όντων,

έχει διδακτική εμπειρία από 1 έως 5 έτη. Το εύρημα αυτό δείχνει ότι η ομάδα του δείγματος περιλαμβάνει άτομα που είναι σχετικά νέα στην εκπαίδευση. Επιπλέον, το σύνολο των συλλεγέντων δεδομένων περιλαμβάνει μικρότερο ποσοστό εκπαιδευτικών με διδακτική εμπειρία μικρότερη του ενός έτους (0,6%) και εκπαιδευτικών με διδακτική εμπειρία από 6 έως 10 ετών (3,7%), γεγονός που υποδηλώνει την παρουσία εκπαιδευτικών στις αρχές και στα μέσα της σταδιοδρομίας τους (βλ. Γράφημα 7).



Γράφημα 7. Διδακτική εμπειρία

Όσον αφορά στις εκπαιδευτικές βαθμίδες στις οποίες εργάζονται οι ερωτηθείσες/-έντες, τα στοιχεία δείχνουν σημαντική συσχέτιση με τη πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς το 58,4% των ερωτηθέντων ατόμων ανήκει σε αυτήν την κατηγορία. Ταυτόχρονα, πρέπει να σημειωθεί ότι η κατηγορία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εκπροσωπείται, επίσης, έντονα, με το 34,2% των συμμετεχουσών/-όντων να εργάζονται σε αυτήν. Επιπλέον, μόλις το 6,2% των συμμετεχόντων ατόμων δηλώνει την επαγγελματική του ένταξη σε επαγγελματικά λύκεια, υπογραμμίζοντας

την παρουσία ενός ποικίλου φάσματος εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στο δείγμα.



Γράφημα 8. Εκπαιδευτικό επίπεδο/επαγγελματική ιδιότητα

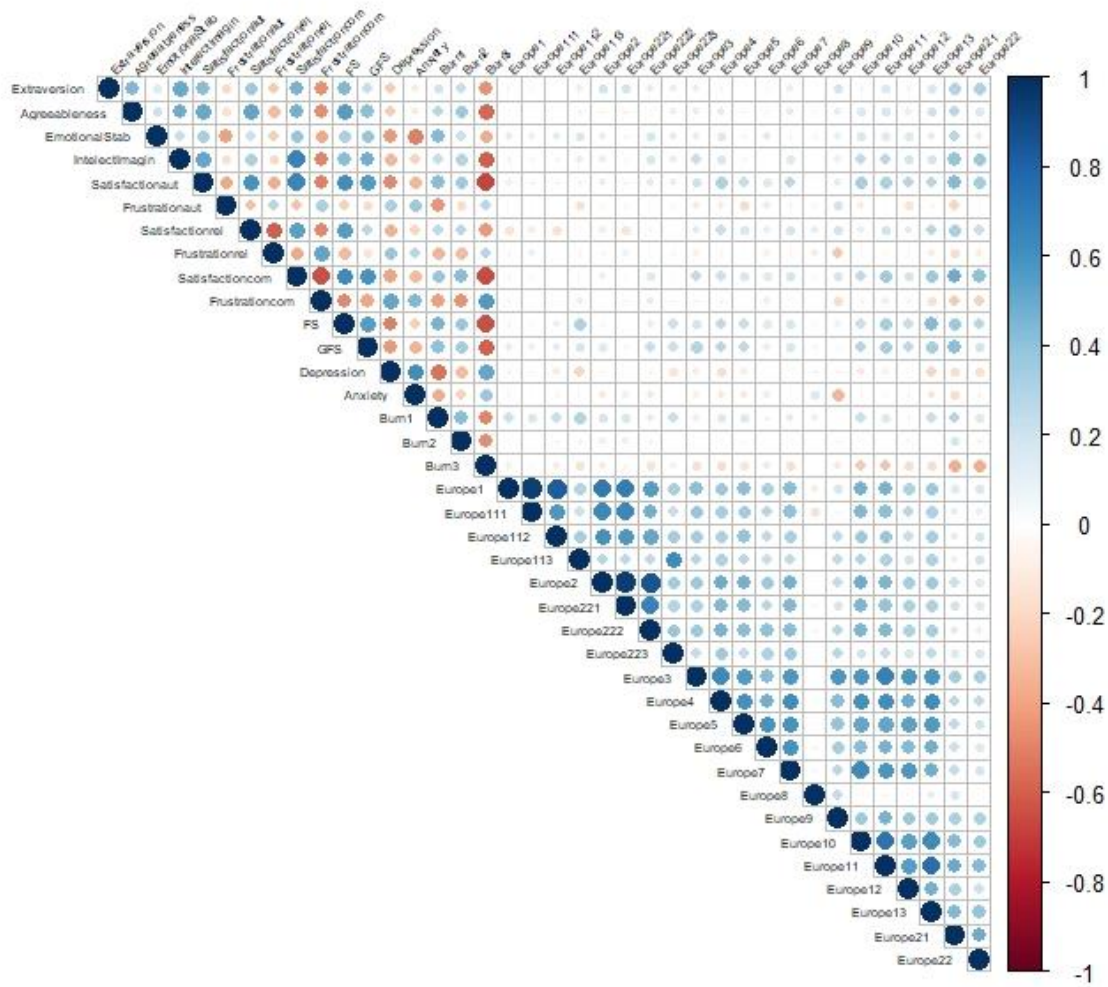
Συσχετίσεις Pearson

Οι συσχετίσεις Pearson τόσο για τους ψυχολογικούς παράγοντες όσο και για τους παράγοντες που σχετίζονται με την ΕΕ βρίσκονται στο Γράφημα 9. Ενδεικτικά, οι μεγαλύτερες θετικές συσχετίσεις όσον αφορά στους ψυχολογικούς παράγοντες ($\geq 0,40$) είναι μεταξύ Εξωστρέφειας-Ευχάριστης Συμπεριφοράς ($r = 0,42$), Εξωστρέφειας-Ευφυΐας/Φαντασίας ($r = 0,51$), Εξωστρέφειας-Ικανοποίησης από την Αυτονομία ($r = 0,43$), Εξωστρέφειας- Ικανοποίησης από την Ικανότητα ($r = 0,46$), Εξωστρέφειας-Ευημερίας ($r = .45$), Ευχάριστης Συμπεριφοράς-Ευφυΐας/Φαντασίας ($r = .50$), Ευχάριστης Συμπεριφοράς-Ικανοποίησης από την Αυτονομία ($r = .51$), Ευχάριστης Συμπεριφοράς-Ικανοποίησης από την Σχετικότητα ή Συγγένεια ($r = .53$), Ευχάριστης Συμπεριφοράς-Ικανοποίησης από τις Αρμοδιότητες ($r = .48$), ενώ οι μικρότερες αρνητικές συσχετίσεις είναι μεταξύ Εξωστρέφειας-Ικανοποίησης από τις Αρμοδιότητες ($r = - .46$), Ευχάριστης Συμπεριφοράς-

Ικανοποίησης από τις Αρμοδιότητες ($r = - .46$) και Εξωστρέφειας-Προσωπικής Επίτευξης ($r = -.45$).

Όσον αφορά στους παράγοντες που σχετίζονται με την Ευρωπαϊκή Ένωση, οι μεγαλύτερες θετικές συσχετίσεις ($\geq .30$) είναι μεταξύ των παραγόντων Εξωστρέφεια-Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σχετικά με την ΕΕ) ($r = .30$), Εξωστρέφεια-Ευρώπη 22 (Προγράμματα και εργαστήρια/μαθήματα σχετικά με την ΕΕ) ($r = .30$), Ευχάριστη διάθεση-Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σχετικά με την ΕΕ) ($r = .28$), Ευφυΐα/Φαντασία-Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σχετικά με την ΕΕ) ($r = .40$), Ικανοποίηση από την αυτονομία-Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σχετικά με την ΕΕ) ($r = .43$), Ικανοποίηση από την Σχετικότητα-Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σχετικά με την ΕΕ) ($r = .33$), Ικανοποίηση από την Ικανότητα Ικανοποίησης -Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σχετικά με την ΕΕ) ($r = .49$), Ευημερία-Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σχετικά με την ΕΕ) ($r = .37$), Αυτοαποτελεσματικότητα-Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σχετικά με την ΕΕ) ($r = .41$), Ευρώπη 11 (Γνώση της λειτουργίας της ΕΕ) -Ευρώπη 12 (Μέλλον της ΕΕ), ($r = .55$), Ευρώπη 11 (Γνώση της λειτουργίας της ΕΕ) -Ευρώπη 10 (Γνώση της λειτουργίας των θεσμικών οργάνων της ΕΕ) ($r = .73$), Ευρώπη 11 (Γνώση της λειτουργίας της ΕΕ) -Ευρώπη 13 (Δικαιώματα του πολίτη της ΕΕ) ($r = .75$), Ευρώπη 11 (Γνώση της λειτουργίας της ΕΕ) -Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις της ΕΕ) ($r = .50$), Ευρώπη 11 (Γνώση της λειτουργίας της ΕΕ) -Ευρώπη 22 (Προγράμματα και εργαστήρια/μαθήματα σχετικά με την ΕΕ) ($r = .43$), Ευημερία-Ευρώπη 11 (Γνώση της λειτουργίας της ΕΕ) ($r = .33$), Αυτοαποτελεσματικότητα-Ευρώπη 11 (Γνώση της λειτουργίας της ΕΕ) ($r = .33$), Ικανότητα Ικανοποίησης-Ευρώπη 11 (Γνώση της λειτουργίας της ΕΕ) ($r = .35$), Ικανοποίηση από την Αυτονομία-Ευρώπη 11 (Γνώση της λειτουργίας της ΕΕ) ($r = .32$), Ευρώπη 13 (Δικαιώματα του πολίτη της ΕΕ)-

Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις της ΕΕ) ($r = .45$), Ευρώπη 13 (Δικαιώματα του Ευρωπαίου Πολίτη)-Ευρώπη 22 (Προγράμματα και εργαστήρια/μαθήματα σχετικά με την ΕΕ) ($r = .40$), Ευρώπη 13 (Δικαιώματα του Ευρωπαίου Πολίτη)-Ευρώπη 12 (Μέλλον της ΕΕ), ($r = .47$), Ικανότητα Ικανοποίησης -Ευρώπη 13 (Δικαιώματα του Ευρωπαίου Πολίτη) ($r = .36$), Ευημερία -Ευρώπη 13 (Δικαιώματα του Ευρωπαίου Πολίτη) ($r = .44$), Αυτοαποτελεσματικότητα -Ευρώπη 13 (Δικαιώματα του Ευρωπαίου Πολίτη) ($r = .44$), ενώ οι μικρότερες αρνητικές συσχετίσεις είναι μεταξύ των παραγόντων Προσωπική επίδοση-Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σχετικά με την ΕΕ) ($r = -.37$), Προσωπική επίδοση-Ευρώπη 22 (Προγράμματα και εργαστήρια/μαθήματα σχετικά με την ΕΕ) ($r = -.36$), Άγχος-Ευρώπη 9 (Ορισμός της ΕΕ) ($r = -.33$), Ικανότητα απογοήτευσης-Ευρώπη 21 (Γνώσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σχετικά με την ΕΕ) ($r = -.26$).



Γράφημα 9. Συσχετίσεις Pearson

Συζήτηση και συμπεράσματα

Η ομάδα των εκπαιδευτικών της έρευνας καταδεικνύει σημαντικό επίπεδο ποικιλομορφίας όσον αφορά τόσο σε δημογραφικά όσο και ψυχολογικά χαρακτηριστικά, περιλαμβάνοντας ένα ευρύ φάσμα χαρακτηριστικών. Ο μέσος όρος ηλικίας των συμμετεχουσών/-όντων στην έρευνα, 47,74 έτη, αποτελεί σαφή ένδειξη της εκτεταμένης εργασιακής τους εμπειρίας, η οποία συνάδει με τα μοναδικά χαρακτηριστικά του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Hatzichristou & Lianos, 2016). Στην Ελλάδα, αποτελεί διαδεδομένη πρακτική για τις/τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν μόνιμες θέσεις στον δημόσιο τομέα, αφού εργαστούν ως αναπληρώτριες/-τές εκπαιδευτικοί για μεγάλο χρονικό διάστημα (Gkolia et al., 2018). Αυτή η πορεία συνδέεται συχνά με την απόκτηση πολλών ακαδημαϊκών πτυχίων, μια τακτική που αποσκοπεί στη βελτίωση των προσόντων του ατόμου και στην ενίσχυση της θέσης του στο σύστημα. Η απόκτηση ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος μέσω των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων επηρεάζει σημαντικά την επιδίωξη μακροχρόνιων ευκαιριών απασχόλησης. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο πολλές/-οί από αυτές/-ούς κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών.

Επιπλέον, το δείγμα της έρευνας περιλαμβάνει άτομα με διαφορετικά επίπεδα εκπαίδευσης από άτομα που βρίσκονται στα αρχικά στάδια της απασχόλησής τους έως πολύ έμπειρες/-ους επαγγελματίες που έχουν περάσει από πολλά στάδια ανάπτυξης.

Από γεωγραφική άποψη, το δείγμα παρουσιάζει αξιοσημείωτη ποικιλομορφία, καθώς η πλειονότητα των εκπαιδευτικών αυτοπροσδιορίζονται ως γυναίκες και κατοικούν τόσο σε αστικές όσο και σε μητροπολιτικές περιοχές. Η δημογραφική σύνθεση του ελληνικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος είναι ενδεικτική της σύνθετης και ποικιλόμορφης φύσης του. Οι εν λόγω εκπαιδευτικοί αποτελούν έναν

συνδυασμό αστικών και μητροπολιτικών επιρροών που μπορεί να επηρεάζουν τις απόψεις τους για τη διδασκαλία και τις εκπαιδευτικές μεθόδους τους (Berger & Lê Van, 2019). Επιπλέον, το υψηλό ποσοστό των ατόμων στην ομάδα του δείγματος που είναι έγγαμα καταδεικνύει μια ιδιαίτερη πτυχή της προσωπικής τους ζωής που μπορεί να επηρεάσει τις κοινωνικές τους πεποιθήσεις και τα ηθικά τους πρότυπα. Τα συγκεκριμένα στοιχεία της προσωπικής τους ζωής ενδέχεται να αλληλεπιδρούν με τον ρόλο τους ως εκπαιδευτικών, επηρεάζοντας ενδεχομένως τις παιδαγωγικές τους προσεγγίσεις και τις αλληλεπιδράσεις τους με τους μαθητές (Naemi, 2018).

Το κύριο επάγγελμα των εκπαιδευτικών στη δημόσια εκπαίδευση αντιστοιχεί στο οργανωτικό πλαίσιο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο κατέχει κεντρική θέση στο ευρύτερο εκπαιδευτικό πλαίσιο της χώρας. Η σχέση αυτή υπογραμμίζει τη σημασία της δημόσιας εκπαίδευσης ως το πρωταρχικό μέσο εκπαιδευτικής πρακτικής στην Ελλάδα.

Από ψυχολογική άποψη, οι εν λόγω εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν διάφορα χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της εξωστρέφειας και της ευχάριστης συμπεριφοράς, γεγονός που υποδηλώνει αφενός την τάση για συνεργασία και αφετέρου την υπευθυνότητα για τις ανάγκες των άλλων. Προηγούμενες μελέτες επιβεβαιώνουν αυτό το εύρημα, υποδεικνύοντας ότι οι δύο δομές συσχετίζονται συνήθως με θετικό τρόπο (Fors Connolly & Sevä, 2021; Ton et al., 2014). Οι εκπαιδευτικοί συνήθως μοιράζονται μεταξύ τους τις σκέψεις και τις μεθόδους διδασκαλίας τους, για να αυξήσουν τα ακαδημαϊκά κίνητρα των μαθητριών/-τών και να βελτιώσουν την εμπειρία μάθησης (Radil et al., 2023). Η ευφυΐα/φαντασία και η ανεξάρτητη σκέψη ορισμένων συμμετεχουσών/-όντων υπογραμμίζεται από την επινοητικότητα και τη γνώση της αυτονομίας τους. Ωστόσο, μια υποομάδα ατόμων αισθάνεται

δυσαρέσκεια ως προς τις ικανότητές τους και το επίπεδο προσωπικής επίτευξης, γεγονός που υποδηλώνει διαφορές στην αυτοπεποίθηση και την αντιλαμβανόμενη επιτυχία.

Οι συσχετίσεις που εντοπίστηκαν παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες για τη σχέση μεταξύ των χαρακτηριστικών προσωπικότητας και του ενδιαφέροντος για την ΕΕ. Συγκεκριμένα, η εξωστρέφεια, η ευχάριστη διάθεση, η ευφυΐα/φαντασία και η αυτοαποτελεσματικότητα παρουσιάζουν θετική συσχέτιση με τις γνώσεις για την ΕΕ και με τις διδακτικές προσεγγίσεις για την ΕΕ. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί με τα χαρακτηριστικά της εξωστρέφειας, της ευχάριστης συμπεριφοράς, της ευφυΐας/φαντασίας και της αυτοαποτελεσματικότητας έχουν περισσότερες πιθανότητες να αποκτήσουν γνώσεις σχετικές με την ΕΕ και να χρησιμοποιήσουν διδακτικές προσεγγίσεις σχετικές με την ΕΕ.

Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που έχουν βαθύτερες γνώσεις για την ΕΕ είναι πιο πιθανό να είναι εξοικειωμένες/-οι με προσεγγίσεις που έμαθαν κατά τη συμμετοχή τους σε εργαστήρια/μαθήματα για την ΕΕ, όπως οι προσεγγίσεις flip classroom, οι (συνεργατικές) προσεγγίσεις jigsaw, η διδασκαλία μικρομάθησης κ.λπ. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με την άποψη ότι ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας μπορεί να οδηγήσουν τις/τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν και να μοιράζονται πληροφορίες σχετικά με θέματα που δε σχετίζονται απαραίτητα με τα εθνικά τους ενδιαφέροντα, όπως η ΕΕ. Τα ευρήματα αυτά μπορούν, επίσης, να υποδηλώνουν την αμφίδρομη σχέση μεταξύ των ατομικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και της εμπλοκής τους σε πρακτικές μάθησης και διδασκαλίας σχετικά με την ΕΕ. Όταν οι εκπαιδευτικοί είναι εξοικειωμένες/-οι με τις πληροφορίες και τις διδακτικές εμπειρίες σχετικά με την ΕΕ, είναι πιο εξωστρεφείς και έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, γεγονός που μπορεί να αυξήσει περαιτέρω τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες της ΕΕ. Τα αποτελέσματα αυτά μπορούν να

χρησιμοποιηθούν σε σχολικές παρεμβάσεις που αποσκοπούν στην αύξηση του ενδιαφέροντος και της εξοικείωσης των εκπαιδευτικών με τις λειτουργίες και τα θεσμικά όργανα της ΕΕ.

Ο κεντρικός ρόλος στη συνολική ικανοποίηση από τη ζωή καταδεικνύεται από ένα ακόμη σύνολο θετικών συσχετίσεων μεταξύ παραγόντων που βασίζονται στην έννοια του αυτοπροσδιορισμού, όπως η ικανοποίηση από την αυτονομία, τη σχετικότητα και την ικανότητα. Αυτό συνάδει με το αίσθημα πληρότητας από την εμπειρία, η οποία έχει καλλιεργήσει την αυτονομία, έχει διευκολύνει τις ουσιαστικές συνδέσεις και έχει ενισχύσει την αίσθηση της ικανότητας του ατόμου, τα οποία φαίνεται να διεγείρουν το ενδιαφέρον για θέματα της ΕΕ. Υπάρχει μια τάση για τα άτομα που είναι ικανοποιημένα με την κάλυψη αυτών των βασικών αναγκών σε όλες τις πτυχές της ζωής τους να επενδύουν περισσότερο χρόνο και προσπάθεια στην εκπαίδευση για την ΕΕ. Η σημασία της συνολικής ικανοποίησης στη διαμόρφωση της συμμετοχής ενός ατόμου σε θέματα και δράσεις της ΕΕ υπογραμμίζεται από ένα τέτοιο εύρημα. Ως εκ τούτου, οι ανάγκες των εκπαιδευτικών όσον αφορά στην αυτονομία και την επάρκεια θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη από κάθε παρέμβαση που αποσκοπεί στην ενίσχυση των γνώσεων και των κινήτρων των εκπαιδευτικών όσον αφορά στην εξοικείωσή τους με την ΕΕ. Επιπλέον, οι αξίες που συνδέονται με την ταυτότητα και την αναπτυξιακή προοπτική της ΕΕ μπορούν να θεωρηθούν συμβατές με αυτές τις ανάγκες. Αυτό συνεπάγεται την ανάγκη να επικεντρωθούν τα σεμινάρια των εκπαιδευτικών στην ενθάρρυνση της ευελιξίας στην επιλογή δραστηριοτήτων, στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος αποδοχής και στην ενίσχυση των ικανοτήτων. Αυτές οι τρεις βασικές ανάγκες θα πρέπει να συνδυαστούν με την ανάπτυξη του πεδίου σκέψης και της συζήτησης σχετικά με τις αξίες και τις γνώσεις της ΕΕ εντός των διαφόρων ομάδων, όπως αναφέρθηκε παραπάνω.

Μια βασική σχέση μεταξύ γνώσης και συμμετοχής αναδεικνύεται από την ισχυρή θετική συσχέτιση που διαπιστώθηκε μεταξύ των διαφόρων διαστάσεων της κατανόησης του τρόπου λειτουργίας της ΕΕ, καθώς και της αίσθησης αλληλεπίδρασης με τους παράγοντες που συμβάλλουν στη λειτουργία της. Είναι πιο πιθανό ότι οι πολίτες με βαθύτερη κατανόηση των λειτουργιών, των θεσμών και των δικαιωμάτων της/του πολίτη της ΕΕ θα ασχοληθούν με τις ευρωπαϊκές γνώσεις, τις μεθόδους διδασκαλίας και τις σχετικές δραστηριότητες. Για τη διευκόλυνση των ενημερωτικών συνεδριών για τις/τους εκπαιδευτικούς και των ομαδικών συζητήσεων που επικεντρώνονται στη διάδοση των ειδήσεων της ΕΕ, με σκοπό την αύξηση των κινήτρων των ατόμων να αναλάβουν ενεργό συμμετοχή σε θέματα της ΕΕ, είναι επομένως σκόπιμο να ληφθούν δεόντως υπόψη οι συστάσεις που περιλαμβάνονται σε προηγούμενες παραγράφους.

Επιπλέον, η αρνητική συσχέτιση που παρατηρήθηκε μεταξύ των επιπέδων άγχους και της κατανόησης του ορισμού της ΕΕ υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν υψηλότερα επίπεδα άγχους τείνουν να έχουν λιγότερο σαφή αντίληψη της έννοιας της ΕΕ. Το άγχος συνδέεται συχνά με γνωστικές διαταραχές (Robinson et al., 2013), γεγονός που μπορεί να παρεμποδίσει τη γνωστική επεξεργασία και να καταστήσει δύσκολη την κατανόηση σύνθετων και άγνωστων ιδεών, όπως αυτές που σχετίζονται με την ΕΕ. Επιπρόσθετα, το άγχος, μαζί με τη χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα και τη μειωμένη ευημερία, μπορούν συλλογικά να επηρεάσουν τη γνωστική λειτουργία κάποιου, να αμβλύνουν τα κίνητρα και να μειώσουν τις συνολικές γνωστικές ικανότητες.

Η σχέση μεταξύ της συναισθηματικής εξάντλησης των εκπαιδευτικών και των γνώσεων της ΕΕ, καθώς και της διδακτικής τους προσέγγισης είναι θετική. Τα υπό μελέτη άτομα ενδέχεται να αποθαρρύνονται από τη συμμετοχή σε πιο προηγμένες τεχνικές διδασκαλίας λόγω της ηλικίας τους (47,74 ο μέσος όρος ηλικίας). Ωστόσο,

η πρόσφατη μελέτη που πρότεινε αρνητική συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και συναισθηματικής εξάντλησης δεν υποστηρίζεται από το συγκεκριμένο εύρημα (Anastasiou & Belios, 2020).

Αντίθετα, η επιτυχία των ατόμων συσχετίζεται θετικά με τις γνώσεις της ΕΕ, τις μεθόδους διδασκαλίας, τα ευρωπαϊκά προγράμματα και τα μαθήματα κατάρτισης, τα οποία σχετίζονται θετικά με την αίσθηση επιτυχίας των εκπαιδευτικών στην εργασία τους. Στο ίδιο μήκος κύματος, η γνώση της λειτουργίας των θεσμικών οργάνων της ΕΕ και της λειτουργίας των ευρωπαϊκών θεσμών συνδέονται με την προσωπική επίτευξη. Το εύρημα αυτό υποδηλώνει ότι για την αντιμετώπιση των καθημερινών καταστάσεων άγχους, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν την ΕΕ ως πηγή κινήτρων.

Αυτή η εξέταση των ψυχολογικών και ευρωπαϊκών προδιαθέσεων των εν ενεργεία εκπαιδευτικών ανοίγει το «κουτί της Πανδώρας» και παρουσιάζει αποτελέσματα που είναι τόσο αποκαλυπτικά όσο και αινιγματικά. Πιο συγκεκριμένα, μπορούν να σκιαγραφηθούν οι τυπολογίες των εν ενεργεία εκπαιδευτικών, ιδίως όσον αφορά στις ψυχολογικές τους προδιαθέσεις και τη σύνδεσή τους με την παιδαγωγική δέσμευση σε θέματα ΕΕ. Αυτά τα αρχέτυπα, τα οποία επηρεάζουν την εκπαιδευτική πρακτική σε θέματα ΕΕ, αποτελούν βασικό εργαλείο για την κατανόηση των πολυδιάστατων παραδειγμάτων κινήτρων και συμπεριφοράς.

Τυπολογία: Η/Ο ενθουσιώδης παιδαγωγός της ΕΕ

Ο θεμελιώδης ενθουσιασμός για τις υποθέσεις της ΕΕ, που διέπει την εξωστρέφεια και τη φιλικότητα, είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα αυτού του αρχέτυπου. Τα χαρακτηριστικά αυτά καθιστούν επιτακτική την ανάγκη για ένα συνεργατικό εκπαιδευτικό περιβάλλον που προωθεί κοινές προσεγγίσεις, οι οποίες συνάδουν με τις βασικές αξίες της ΕΕ. Αυτό το

προφίλ, ωστόσο, συνεπάγεται μια αντίφαση μεταξύ των συλλογικών φιλοδοξιών της ΕΕ για εκπαιδευτική αριστεία και των ατομικών επιτευγμάτων τους, η οποία υποδηλώνει την πιθανότητα μιας εγγενούς σύγκρουσης κινήτρων. Σε αυτήν την κατηγορία, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιδείξουν τα εξής:

- μια τάση για συλλογική και συνεργατική παιδαγωγική εμπλοκή.
- μια αλληλεπίδραση της ατομικής επίδοσης και του κοινού στόχου της εκπαίδευσης.
- ένα πιθανό εγγενές παράδοξο κίνητρο που επηρεάζει τις παιδαγωγικές τους στρατηγικές.

Τυπολογία: Η/Ο διανοούμενη/-ος ερευνήτρια/ερευνητής

Οι εκπαιδευτικοί αυτού του τύπου χαρακτηρίζονται από πνευματική περιέργεια, η οποία οδηγεί σε βαθιά κατανόηση της ποικιλομορφίας των διαδικασιών της ΕΕ, καθώς και σε όρεξη για αμφισβήτηση των συμβατικών μεθόδων διδασκαλίας. Ενώ αυτή η περιέργεια αποτελεί κινητήρια δύναμη για την καινοτομία στον τομέα των διεπιστημονικών εφαρμογών, έχει εγείρει ερωτήματα σχετικά με τη σχέση της με την αυτοαποτελεσματικότητα και υποδηλώνει ότι ίσως απαιτείται περαιτέρω εμπειρική έρευνα. Αυτές/-οί οι εκπαιδευτικοί μπορεί να έχουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- ένα διανοητικό σθένος που μπορεί να οδηγήσει στην καινοτομία στη μέθοδο διδασκαλίας.
- πιθανότητα αναντιστοιχίας μεταξύ της διανοητικής περιέργειας και των επιπέδων ικανότητας.
- μια τάση για κριτική της διδακτικής ορθοδοξίας και της καινοτομίας.

Τυπολογία: Η/Ο πολυπρόσωπη/-ος υποκινήτρια/-τής

Οι εκπαιδευτικοί που έχουν δομές κινήτρων που ενσωματώνουν τόσο εσωτερικές όσο και εξωτερικές μεταβλητές περιλαμβάνονται σε αυτό το προφίλ. Διάφοροι παράγοντες θα μπορούσαν να επηρεάσουν τη διδασκαλία τους στον τομέα των θεμάτων της ΕΕ, όπως ο αλτρουισμός, οι θεσμοί, η πολιτική και τα προσωπικά συμφέροντα. Η πολυπλοκότητά τους υποδηλώνει ότι η επαγγελματική τους ανάπτυξη, οι διδακτικές τους πρακτικές και το εξελισσόμενο γεωπολιτικό περιβάλλον της ΕΕ συνδέονται στενά με αυτές τις μεταβλητές κινήτρων. Τα βασικά χαρακτηριστικά μπορεί να περιλαμβάνουν:

- ένα εξελιγμένο πλαίσιο κινήτρων, που επηρεάζεται τόσο από εσωτερικά όσο και από εξωτερικά ερεθίσματα.
- μια δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ της επαγγελματικής ανάπτυξης, της πρακτικής εμπειρίας και της γεωπολιτικής αλλαγής.
- την ανάγκη μιας ενδοσκοπικής αξιολόγησης για την περαιτέρω ευθυγράμμιση των εκπαιδευτικών στρατηγικών και των κινήτρων τους.

Τυπολογία: Η/Ο ενεργητική/-ός υποστηρίκτρια/-ής της ολοκλήρωσης της ΕΕ

Οι εκπαιδευτικοί που πληρούν αυτό το κριτήριο τηρούν ενεργό στάση όσον αφορά στην ενσωμάτωση ευρωπαϊκών θεμάτων στα προγράμματα σπουδών τους. Δεν είναι μόνο η εξωστρέφεια και η ευχάριστη συμπεριφορά τους που τις/τους καθιστούν προδιατεθειμένες/-ους στη συνεργατική κουλτούρα της ΕΕ, αλλά μπορούν, επίσης, να οδηγήσουν σε μια αντιπαράθεση μεταξύ της προσωπικής επιτυχίας και των ευρύτερων ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών στόχων. Αυτό υποδηλώνει ότι πρέπει να επιτευχθεί μια λεπτή ισορροπία μεταξύ της ατομικής ακαδημαϊκής επιτυχίας και των συλλογικών εκπαιδευτικών φιλοδοξιών. Αυτές/-οί οι εκπαιδευτικοί μπορούν να καταδείξουν:

- την ενσωμάτωση των απόψεων της ΕΕ στα προγράμματα σπουδών τους, συνειδητά ή ασυνείδητα.
- μια πιθανή σύγκρουση μεταξύ της ατομικής παιδαγωγικής επιτυχίας και της συμμετοχής της ΕΕ στην εκπαίδευση.
- το γεγονός ότι η προσωπική επίτευξη και η συνολική αφήγηση της μάθησης πρέπει να εξισορροπηθούν.

Περιορισμοί έρευνας

Η χρήση της αυτοκαταγραφής για τη συλλογή δημογραφικών και ψυχολογικών δεδομένων από τις/τους συμμετέχουσες/-οντες ήταν ένας σημαντικός περιορισμός σε αυτήν τη μελέτη. Η χρήση αυτής της προσέγγισης δημιουργεί το ενδεχόμενο μιας μεροληψίας, δεδομένου ότι οι συμμετέχουσες/-οντες ενδέχεται να δίνουν απαντήσεις που θεωρούν κοινωνικά αποδεκτές και σύμφωνες με την εικόνα τους. Κατά συνέπεια, είναι πιθανό τα δεδομένα να διακυβεύονται από τις/τους συμμετέχουσες/-οντες που δεν είναι σε θέση να δώσουν μια πλήρη και ειλικρινή απάντηση ή να αποκρύψουν τις απαντήσεις τους. Η ακεραιότητα και η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων μιας μελέτης μπορεί να επηρεαστεί από την παρουσία εγγενούς προκατάληψης.

Η δυνατότητα μεταφοράς των ευρημάτων της έρευνας αποτελεί σημαντικό περιορισμό. Συγκεκριμένα, η μελέτη αφορά μόνο σε μια ομάδα εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και συνεπώς δεν είναι δυνατόν να εξαχθούν γενικά συμπεράσματα για άλλες ομάδες εκπαιδευτικού προσωπικού ή γεωγραφικές περιοχές. Τα εκπαιδευτικά συστήματα, το πολιτισμικό υπόβαθρο και οι γεωγραφικές περιοχές μπορεί να έχουν σημαντικό αντίκτυπο στις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών. Ως εκ τούτου, οι ερευνήτριες/-τές και οι υπεύθυνες/-οι χάραξης πολιτικής πρέπει να είναι προσεκτικές/-οί, όταν προβαίνουν σε συμπεράσματα σχετικά με ευρήματα

της μελέτης από διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια ή γεωγραφικές περιοχές.

Η μελέτη αυτή δείχνει σαφώς ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών και της ενασχόλησής τους με στοιχεία που σχετίζονται με την ΕΕ. Ωστόσο, δεν εστιάζει στις αιτιώδεις σχέσεις ή στις υποκείμενες διαδικασίες που συμβάλλουν στις παρατηρούμενες συσχετίσεις. Για να κατανοήσουμε βαθύτερα τους παράγοντες που επηρεάζουν αυτά τα συναισθηματικά χαρακτηριστικά και τον τρόπο με τον οποίο επηρεάζουν τις διδακτικές αποφάσεις των εκπαιδευτικών, χρειάζεται εκτεταμένη έρευνα. Οι μηχανισμοί με τους οποίους αυτές οι μεταβλητές συνδέονται μεταξύ τους θα πρέπει να διερευνηθούν περαιτέρω σε μελλοντικές έρευνες.

Για να αποκτήσει μια μοναδική θεώρηση των δημογραφικών και ψυχολογικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών σε μια ατομική συγκυρία, η παρούσα μελέτη διεξήγαγε μια έρευνα πολλαπλών κλιμάκων. Κατά συνέπεια, ο ερευνητικός σχεδιασμός καθιστά λιγότερο δυνατό τον εντοπισμό οριστικών στοιχείων για τη συσχέτιση μεταξύ αυτών των χαρακτηριστικών και των αλλαγών τους με την πάροδο του χρόνου. Η δυνατότητα παροχής λεπτομερέστερης κατανόησης της δυναμικής φύσης των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και της μεταβαλλόμενης συμμετοχής τους στην εκπαίδευση στο πλαίσιο της ΕΕ θα μπορούσε να επιτευχθεί μέσω μακροχρόνιων διαχρονικών μελετών που περιλαμβάνουν συστηματική παρακολούθηση των μεταβλητών για πολλές περιόδους.

Η ποιοτική μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε για την παρούσα μελέτη έχει κάποια χρησιμότητα για την παροχή μιας εικόνας των στατιστικών, αλλά με την πάροδο του χρόνου τείνει να χάνει τα πιο λεπτομερή και συγκυριακά στοιχεία των προοπτικών και των εμπειριών των εκπαιδευτικών. Οι τεχνικές ποιοτικής έρευνας, π.χ.: το βάθος των συνεντεύξεων ή τα διερευνητικά ερωτηματολόγια, δε συμπεριλήφθηκαν

στο σχεδιασμό της μελέτης. Ο βαθμός στον οποίο μπορούν να γίνουν κατανοητά τα κίνητρα, οι πεποιθήσεις και τα ερωτήματα των εκπαιδευτικών σχετικά με την παιδαγωγική ενσωμάτωση της ΕΕ μπορεί να περιορίζεται από την κυρίαρχη εστίαση στην ποσοτική ανάλυση. Συνιστάται στην επόμενη ερευνητική πρωτοβουλία να χρησιμοποιηθεί συνδυασμός μεθόδων για την απόκτηση μιας συνολικής κατανόησης του θέματος αυτού.

Συνολικά, η εν λόγω μελέτη έχει αρκετά ακαδημαϊκά μειονεκτήματα, όπως η παρουσία μεροληψίας στην διαδικασία αυτοκαταγραφής, η δυσκολία γενίκευσης των ευρημάτων, η απουσία αιτιώδους διερεύνησης, η χρήση επικαλυπτόμενης μεθοδολογίας και η αποκλειστική χρήση ποιοτικών δεδομένων. Αυτοί οι περιορισμοί πρέπει να αναγνωρίζονται και να ξεπερνιούνται κατά την έρευνα για την ενίσχυση του βάθους και της ευρύτητας των γνώσεων σχετικά με την περίπλοκη σχέση μεταξύ των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και της συμμετοχής τους στις εκπαιδευτικές προσπάθειες της ΕΕ.

Βιβλιογραφία

Anastasiou, S., & Belios, E. (2020). Effect of age on job satisfaction and emotional exhaustion of primary school teachers in Greece. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(2), 644–655.

<https://doi.org/10.3390/ejihpe10020047>

Antink-Meyer, A., Brown, M., & Wolfe, A. (2023). The Scientific Curiosity of Preservice Elementary Teachers and Confidence for Teaching Specific Science Topics. *Journal of Science Teacher Education*, 1-20.

<https://doi.org/10.1080/1046560x.2023.2168858>

Asderaki, F. (2008), Europe and Paideia. The European Higher Education Area [Evropi kai Paideia. O Evropaikos Horos Anwtatis Ekpaidefsis], Athens: Sideris, 587 pages [in Greek].

Bergbauer, S. (2018). Explaining European Identity formation. In *Springer eBooks*. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-67708-8>

Berger, J. L., & Lê Van, K. (2019). Teacher professional identity as multidimensional: mapping its components and examining their associations with general pedagogical beliefs. *Educational Studies*, 45(2), 163-181.

<https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446324>

Brislin, R. W. (1970). Back-translation for cross-cultural research. *Journal of cross-cultural psychology*, 1(3), 185-216.

<https://doi.org/10.1177/135910457000100301>

Brown, K. (2020). When Eurosceptics become Europhiles: far-right opposition to Turkish involvement in the European Union. *Identities*, 27(6), 633-654.

<https://doi.org/10.1080/1070289x.2019.1617530>

Clements, B., Nanou, K., & Verney, S. (2016). 'We no longer love you, but we don't want to leave you': the Eurozone crisis and popular euroscepticism in Greece. In *Coping with Crisis: Europe's Challenges and Strategies* (pp. 53-71).

Routledge. <https://doi.org/10.1080/07036337.2014.885753>

Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. W., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social indicators research*, 97, 143-156.

<https://doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y>

Etikan, I., Alkassim, R., & Abubakar, S. (2016). Comparison of snowball sampling and sequential sampling technique. *Biometrics and Biostatistics International Journal*, 3(1), 55.

Eurobarometer (2018). *Standard Eurobarometer 89 "European Citizenship" Report*. Maastricht: European Union.

Fligstein, N., Polyakova, A., & Sandholtz, W. (2012). European integration, nationalism and European identity. *JCMS: journal of common market studies*, 50, 106-122. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5965.2011.02230.x>

Fors Connolly, F., & Johansson Sevä, I. (2021). Agreeableness, extraversion and life satisfaction: Investigating the mediating roles of social inclusion and status. *Scandinavian journal of psychology*, 62(5), 752-762.

<https://doi.org/10.1111/sjop.12755>

Gkolia, A., Koustelios, A., & Belias, D. (2018). Exploring the association between transformational leadership and teacher's self-efficacy in Greek education system: A multilevel SEM model. *International Journal of Leadership in Education*, 21(2), 176-196. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1094143>

Glynou, E., Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1994). Greek Adaptation of the Generalized Self-Efficacy Scale. [Online] Available: <http://userpage.fu-berlin.de/~health/greek.htm> (September 10, 2023).

Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological Assessment*, 4(1), 26-42. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.4.1.26>

Hatzichristou, C., & Lianos, P. G. (2016). Social and emotional learning in the Greek educational system: An Ithaca journey. *International Journal of Emotional Education*, 8(2), 105-127.

Jacobone, V., & Moro, G. (2015). Evaluating the impact of the Erasmus programme: skills and European identity. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40(2), 309-328. <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.909005>

Kyriazos, T. A., Stalikas, A., Prassa, K., Yotsidi, V., Galanakis, M., & Pezirkianidis, C. (2018). Validation of the Flourishing Scale (FS), Greek version and evaluation of two well-being models. *Psychology*, 9(07), 1789. <https://doi.org/10.4236/psych.2018.97105>

Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the

Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour research and therapy*, 33(3), 335-343. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-u](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-u)

Malandrakis, G. (2018). Influencing Greek pre-service teachers' efficacy beliefs and self-confidence to implement the new 'Studies for the Environment' curricula. *Environmental Education Research*, 24(4), 537-563. <https://doi.org/10.1080/13504622.2016.1272672>

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>

Mazzoni, D., Albanesi, C., Ferreira, P. D., Opermann, S., Pavlopoulos, V., & Cicognani, E. (2020). Cross-border mobility, European identity and participation among European adolescents and young adults. In *Youth Citizenship and the European Union* (pp. 88-103). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429281037-6>

Naemi, A. M. (2018). Relationship between basic psychological needs satisfaction with resilience and marital satisfaction in teachers. *International Journal of Educational and Psychological Researches*, 4(2), 78.

R Core Team (2019). R: A Language and Environment for Statistical Computing. Vienna: R Foundation for Statistical Computing. Available online at: URL <https://www.R-project.org/> (accessed September 2, 2020).

Radil, A. I., Goegan, L. D., & Daniels, L. M. (2023, February). Teachers' authentic strategies to support student motivation. In *Frontiers in Education* (Vol. 8, p. 1040996). Frontiers. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1040996>

Robinson, O. J., Vytal, K., Cornwell, B. R., & Grillon, C. (2013). The impact of anxiety upon cognition: perspectives from human threat of shock studies.

Frontiers in Human Neuroscience, 7. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2013.00203>

Ruiz-Alfonso, Z., & León, J. (2019). Teaching quality: relationships between passion, deep strategy to learn, and epistemic curiosity. *School Effectiveness and School Improvement*, 30(2), 212-230.

<https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1562944>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-Determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. In *Guilford Press eBooks*. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>

Sawilowsky, S. S. (2007). *Real data analysis*. Oxford: Oxford University Press.

Schut, S., Heeneman, S., Bierer, B., Driessen, E., van Tartwijk, J., & van Der Vleuten, C. (2020). Between trust and control: Teachers' assessment conceptualisations within programmatic assessment. *Medical Education*, 54(6), 528-537. <https://doi.org/10.1111/medu.14075>

Schwarzer, R., & Scholz, U. (2000, August). Cross-cultural assessment of coping resources: The general perceived self-efficacy scale. In *First Asian Congress of Health Psychology: Health Psychology and Culture, Tokyo, Japan*.

<https://doi.org/10.1037/0278-6133.19.5.487>

Tov, W., Nai, Z. L., & Lee, H. W. (2014). Extraversion and agreeableness: divergent routes to daily satisfaction with social relationships. *Journal of Personality*, 84(1), 121–134. <https://doi.org/10.1111/jopy.12146>

Vangrieken, K., Grosemans, I., Dochy, F., & Kyndt, E. (2017). Teacher autonomy and collaboration: A paradox? Conceptualising and measuring teachers' autonomy and collaborative attitude. *Teaching and Teacher Education*, 67, 302-315. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.021>

Vedel, A. (2016). Big Five personality group differences across academic majors: A systematic review. *Personality and Individual Differences*, 92, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.12.011>

Verney, S. (2011). An exceptional case? Party and popular Euroscepticism in Greece, 1959–2009. *South European Society and Politics*, 16(01), 51-79. <https://doi.org/10.1080/13608746.2010.538960>

Verney, S. (2015). Waking the 'sleeping giant' or expressing domestic dissent? Mainstreaming Euroscepticism in crisis-stricken Greece. *International Political Science Review*, 36(3), 279-295. <https://doi.org/10.1177/0192512115577146>

Worth, J., & Van den Brande, J. (2020). Teacher Autonomy: How Does It Relate to Job Satisfaction and Retention?. *National Foundation for Educational Research*.

Wu, Y., Lian, K., Hong, P., Liu, S., Lin, R. M., & Lian, R. (2019). Teachers' emotional intelligence and self-efficacy: Mediating role of teaching performance. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 47(3), 1-10.

Ypofanti, M., Zisi, V., Zourbanos, N., Mouchtouri, B., Tzanne, P., Theodorakis, Y., & Lyrakos, G. (2015). Psychometric properties of the

International Personality Item Pool Big-Five personality questionnaire for the Greek population. *Health psychology research*, 3(2).

Παράρτημα

Motivate Teachers 4 Europe (Teachers' version)

Μέρος Πρώτο

Δημογραφικά στοιχεία

A. Παρακαλώ, συμπληρώστε τα παρακάτω στοιχεία:

1. Φύλο (κυκλώστε) :

A / Θ / Άλλο: _____

Προτιμώ να μην απαντήσω.

2. Ηλικία: _____

3. Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Άγαμη/-ος

Σε σχέση

Σε σύμφωνο συμβίωσης

Έγγαμη/-ος (πολιτικό/θρησκευτικό γάμο)

Χήρα/-ος

Σε διάσταση

Διαζευγμένη/-ος

Προτιμώ να μην απαντήσω.

Άλλο. Παρακαλούμε προσδιορίστε: _____

4. Έχετε παιδιά; Αν ναι, τι ηλικία έχουν; Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απαντήσεις.

Δεν έχω παιδιά.

Ναι, παιδιά κάτω των 5 ετών.

Ναι, παιδιά ηλικίας 5- 10 ετών.

Ναι, παιδιά ηλικίας 11- 18 ετών.

Ναι, παιδιά άνω των 18 ετών.

Προτιμώ να μην απαντήσω.

5. Ποιο είναι το ετήσιο οικογενειακό εισόδημά σας;

έως 10.000 €

10.001- 15.000 €

15.001- 20.000 €

20.001- 25.000 €

25.001- 30.000 €

30.001- 40.000 €

40.001- 50.000 €

50.000 € και άνω

Προτιμώ να μην απαντήσω.

6. Ποια από τις ακόλουθες κατηγορίες περιγράφει καλύτερα την περιοχή στην οποία ζείτε;

Μητροπολιτικό κέντρο (π.χ.: Αθήνα – Θεσσαλονίκη)

Αστικό κέντρο - Πόλη

Κωμόπολη

Αγροτική περιοχή

Άλλο. Παρακαλούμε προσδιορίστε: _____

7. Ποιο είναι το μορφωτικό σας επίπεδο; Παρακαλούμε επιλέξτε το ανώτερο επίπεδο σπουδών σας.

Απόφοιτη/-ος Διδασκαλείου

Απόφοιτη/-ος Πανεπιστημίου

Μεταπτυχιακή/-ός φοιτήτρια/-ής

Κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών

Υποψήφια/-ος Διδάκτορας

Κάτοχος Διδακτορικού Τίτλου Σπουδών

Άλλο. Παρακαλούμε προσδιορίστε: _____

8. Ποιο από τα ακόλουθα περιγράφει καλύτερα την τρέχουσα εργασιακή σας κατάσταση; Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απαντήσεις.

Διευθύντρια/-ντής ή Προϊσταμένη/-ος

Μόνιμη/-ος εκπαιδευτικός

Αναπληρώτρια/-ής

Ωρομίσθια/-ιος

Άλλο. Παρακαλούμε προσδιορίστε: _____

9. Έτη διδακτικής εμπειρίας

Λιγότερο από 1 έτος

1-5 έτη

6-10 έτη

11-15 έτη

16-20 έτη

20 + έτη

10. Εργάζεστε σε δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο;

Δημόσιο

Ιδιωτικό

Άλλο. Παρακαλούμε προσδιορίστε: _____

11. Σε ποια βαθμίδα εκπαίδευσης εργάζεστε;

Πρωτοβάθμια

Δευτεροβάθμια

Επαγγελματικό Λύκειο

Άλλο. Παρακαλούμε προσδιορίστε: _____

Μέρος Δεύτερο

Στοιχεία για την Ευρωπαϊκή Ένωση

1. Πώς θα κρίνατε την παρούσα κατάσταση σε καθέναν από τους ακόλουθους τομείς;

		Πολύ κακή	Αρκετ ά κακή	Ούτε κακή ούτε καλή	Αρκετ ά καλή	Πολ ύ καλή	Δε γνωρίζ ω	Προτιμώ να μην απαντήσ ω
1	Την ελληνική οικονομία.	1	2	3	4	5	6	7
2	Την ευρωπαϊκή οικονομία.	1	2	3	4	5	6	7
3	Την παγκόσμια ενεργειακή κρίση.	1	2	3	4	5	6	7
4	Την περιβαλλοντική υποβάθμιση και την κλιματική αλλαγή.	1	2	3	4	5	6	7
5	Την προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.	1	2	3	4	5	6	7

6	Την παγκόσμια προσφυγική και μεταναστευτική κρίση.	1	2	3	4	5	6	7
7	Την προσωπική σας επαγγελματική κατάσταση (Απαντήστε μόνο αν σας αφορά.).	1	2	3	4	5	6	7
8	Την προσωπική/οικογενειακή οικονομική κατάσταση σας.	1	2	3	4	5	6	7
9	Την κατάσταση της απασχόλησης στην Ελλάδα.	1	2	3	4	5	6	7
10	Την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών στην Ευρώπη (π.χ.: υλικοτεχνικές υποδομές).	1	2	3	4	5	6	7
11	Την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών στην	1	2	3	4	5	6	7

Ελλάδα (π.χ.: υλικοτεχνικές υποδομές).								
--	--	--	--	--	--	--	--	--

2. Οι επόμενοι δώδεκα μήνες θα είναι όσον αφορά:

		Πολύ κακοί	Αρκετά κακοί	Ούτε κακοί ούτε καλοί	Καλύτερο ι	Πολύ καλύτερο ι	Δε γνωρίζ ω	Προτιμώ να μην απαντήσ ω
1	στην οικονομική κατάσταση στην Ελλάδα.	1	2	3	4	5	6	7
2	στην οικονομική κατάσταση στην ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7
3	στην παγκόσμια ενεργειακή κρίση.	1	2	3	4	5	6	7
4	στην περιβαλλοντική υποβάθμιση και	1	2	3	4	5	6	7

	την κλιματική αλλαγή.							
5	στην προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.	1	2	3	4	5	6	7
6	στην παγκόσμια προσφυγική και μεταναστευτική κρίση.	1	2	3	4	5	6	7
7	στην προσωπική μου επαγγελματική κατάσταση (Απαντήστε μόνο αν σας αφορά.).	1	2	3	4	5	6	7
8	στην προσωπική/οικογενειακή οικονομική κατάσταση μου.	1	2	3	4	5	6	7
9	στην κατάσταση της	1	2	3	4	5	6	7

	απασχόλησης στην Ελλάδα.							
10	στην παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών στην Ελλάδα (π.χ.: υλικοτεχνικές υποδομές).	1	2	3	4	5	6	7
11	στην παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών στην Ευρώπη (π.χ.: υλικοτεχνικές υποδομές).	1	2	3	4	5	6	7

3. Γενικά, η άποψη που έχετε για την ΕΕ είναι:

- πολύ αρνητική. 1
- αρκετά αρνητική. 2
- ούτε αρνητική ούτε θετική. 3
- αρκετά θετική. 4
- πολύ θετική. 5
- Δε γνωρίζω. 6

Προτιμώ να μην απαντήσω.

7

4. Πώς καθένα από τα παρακάτω επίθετα περιγράφει την άποψη που έχετε για την ΕΕ;

		Περιγράφει πολύ λανθασμένα	Περιγράφει αρκετά λανθασμένα	Ούτε λανθασμένα ούτε σωστά	Περιγράφει αρκετά σωστά	Περιγράφει πολύ σωστά	Δε γνωρίζω	Προτιμώ να μην απαντήσω
1	Εκσυγχρονιστική	1	2	3	4	5	6	7
2	Δημοκρατική	1	2	3	4	5	6	7
3	Προστατευτική	1	2	3	4	5	6	7
4	Αποτελεσματική	1	2	3	4	5	6	7
5	Τεχνοκρατική/ Γραφειοκρατική	1	2	3	4	5	6	7
6	Άλλο. Παρακαλούμε προσδιορίστε.	1	2	3	4	5	6	7

5. Πόσο εμπιστεύεστε τους παρακάτω ευρωπαϊκούς θεσμούς;

		Καθόλου	Λίγο	Ούτε λίγο ούτε πολύ	Αρκετά	Πολύ	Δε γνωρίζω εάν πρέπει να τον εμπιστευόμ αι.	Δεν έχω ακούσει ποτέ για τον συγκεκριμέ νο ευρωπαϊκό θεσμό.	Προτιμώ να μην απαντήσ ω
1	Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο.	1	2	3	4	5	6	7	8
2	Την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Κομισιόν)	1	2	3	4	5	6	7	8
3	Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο.	1	2	3	4	5	6	7	8
4	Το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης.	1	2	3	4	5	6	7	8
5	Τον Ευρωπαϊό Διαμεσολαβητή.	1	2	3	4	5	6	7	8

6	Τον Ευρωπαϊκό Οργανισμό Περιβάλλοντο ς.	1	2	3	4	5	6	7	8
7	Το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικ ής Κατάρτισης (CEDEFOP).	1	2	3	4	5	6	7	8
8	Τον Ευρωπαϊκό Εκτελεστικό Οργανισμό Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA)	1	2	3	4	5	6	7	8
9	Τον Οργανισμό Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (FRA).	1	2	3	4	5	6	7	8

6. Επιλέξτε σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Δε γνωρίζω	Προτιμώ να μην απαντήσω
1	Γνωρίζω πώς λειτουργεί η ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7
2	Επιθυμώ να μάθω περισσότερα για το πώς λειτουργεί η ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7
3	Κατανοώ τη λειτουργία της ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	
4	Γνωρίζω τις αξίες	1	2	3	4	5	6	7

	και τις αρχές της ΕΕ.							
5	Επιθυμώ να μάθω περισσότερα για τις αξίες και τις αρχές της ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7
6	Τα συμφέροντα της Ελλάδας λαμβάνονται σοβαρά υπόψη στην ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7
7	Ωφελείται η Ελλάδα από τη συμμετοχή της στην ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7
8	Η άποψη της ΕΕ «μετράει»	1	2	3	4	5	6	7

	παγκοσμίως.							
9	Η παγκοσμιοποίηση είναι μια ευκαιρία για οικονομική ανάπτυξη.	1	2	3	4	5	6	7
10	Η Ελλάδα θα μπορούσε να αντιμετωπίσει καλύτερα το μέλλον εκτός ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7
11	Πρέπει να λαμβάνονται περισσότερες	1	2	3	4	5	6	7

	αποφάσεις σε επίπεδο ΕΕ.							
12	Η παγκόσμι α ενεργειακ ή κρίση μπορεί να αντιμετωπ ιστεί αποτελεσμ ατικά με τα μέτρα στήριξης από την ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7
13	Η περιβαλλο ντική υποβάθμι ση και η κλιματική αλλαγή μπορούν να αντιμετωπ ιστούν αποτελεσμ ατικά με	1	2	3	4	5	6	7

	τα μέτρα στήριξης από την ΕΕ.							
14	Η πολιτική και η δράση της ΕΕ στον τομέα των ανθρωπίν ων δικαιωμάτ ων είναι αποτελεσμ ατικές.	1	2	3	4	5	6	7

7. Σχετικά με το μέλλον της ΕΕ είμαι ...

πολύ απαισιόδοξη/-ος.

1

αρκετά απαισιόδοξη/-ος.	2
ουδέτερη/-ος.	3
αρκετά αισιόδοξη/-ος.	4
πολύ αισιόδοξη/-ος.	5
Δε γνωρίζω.	6
Προτιμώ να μην απαντήσω.	7

8. Επιλέξτε σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Δε γνωρίζω	Προτιμώ να μην απαντήσω
1	Αισθάνομαι ότι είμαι	1	2	3	4	5	6	7

	πολίτης της ΕΕ.							
2	Γνωρίζω ποια είναι τα δικαιώματά μου ως πολίτης της ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7
3	Θέλω να γνωρίσω περισσότερα για τα δικαιώματά μου ως πολίτη της ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7

9. Η ιθαγένειά σας είναι:

Ελληνική

Άλλη/Άλλες

10. Βλέπετε τον εαυτό σας ως...:

Ελληνίδα/Έλληνα μόνο.

Ευρωπαϊά/-ο μόνο.

Ελληνίδα/Έλληνα και Ευρωπαία/-ο

Κανένα από τα παραπάνω.

Δεν ξέρω.

Προτιμώ να μην απαντήσω.

11. Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο πρόγραμμα χρηματοδοτούμενο από την Ευρωπαϊκή Ένωση;

Ναι.

Όχι.

12. Σε ποιο από τα παρακάτω προγράμματα έχετε συμμετάσχει (μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις); Multiple

- Κινητικότητα Φοιτητριών/-των για Σπουδές
- Κινητικότητα Φοιτητριών/-των για Πρακτική Άσκηση
- Κινητικότητα για Νέους – Ανταλλαγές Νέων, Βασική Δράση 1 (KA1-Κινητικότητα)
- Κινητικότητα για εργαζόμενους στον τομέα της Νεολαίας (Youth Workers), Βασική Δράση 1 (KA1-Κινητικότητα)
- Σχολική Εκπαίδευση, Βασική Δράση 1 (KA1-Κινητικότητα)
- Ανώτατη Εκπαίδευση, Βασική Δράση 1 (KA1-Κινητικότητα)
- Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Βασική Δράση 1 (KA1-Κινητικότητα)
- Εκπαίδευση Ενηλίκων, Βασική Δράση 1 (KA1-Κινητικότητα)
- Σχολική Εκπαίδευση, Βασική Δράση 2 (KA2-Στρατηγικές Συμπράξεις)
- Ανώτατη Εκπαίδευση, Βασική Δράση 2 (KA2- Στρατηγικές Συμπράξεις)
- Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Βασική Δράση 2 (KA2-Στρατηγικές Συμπράξεις)
- Εκπαίδευση Ενηλίκων, Βασική Δράση 2 (KA2- Στρατηγικές Συμπράξεις)
- Δράσεις Jean Monnet
- Σχολεία Πρέσβεις του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου

- Άλλο. Παρακαλούμε προσδιορίστε.

13. Σας ενδιαφέρει να ενημερώνεστε για θέματα που αφορούν:

στην ΕΕ γενικότερα.

στην Ελλάδα ως μέλος της ΕΕ.

στις παροχές και δυνατότητες που μπορεί να έχει η χώρα σας ως μέλος της ΕΕ.

Άλλο. Παρακαλούμε προσδιορίστε.

14. Ποια πηγή θεωρείτε αξιόπιστη, για να ενημερώνεστε για θέματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις);

Τηλεόραση.

Ραδιόφωνο.

Έντυπος Τύπος (π.χ.: εφημερίδες, περιοδικά κ.λπ.).

Ενημερωτικές ιστοσελίδες.

Ενημερωτικές σελίδες της ΕΕ

Europe Direct της περιφέρειάς μου

Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης (π.χ.: Facebook, Twitter, Instagram κ.λπ.).

Φιλικό και οικογενειακό περιβάλλον.

Από πρωτοβουλίες των πολιτικών κομμάτων.

Από τους ευρωβουλευτές.

Δεν ενημερώνομαι ιδιαίτερα.

Προτιμώ να μην απαντήσω.

Άλλο. Παρακαλούμε προσδιορίστε.

15. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας, έχετε παρακολουθήσει μαθήματα για την ΕΕ;

Ναι

Όχι

Προτιμώ να μην απαντήσω.

16. Έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικό σεμινάριο για την ΕΕ;

Ναι

Όχι

Προτιμώ να μην απαντήσω.

17. Θεωρείτε ότι χρειάζεστε επιμόρφωση για την ΕΕ;

Ναι

Όχι

Προτιμώ να μην απαντήσω.

18. Επιλέξτε σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Δε γνωρίζω	Προτιμώ να μην απαντήσω
1	Θεωρώ ότι οι γνώσεις μου είναι αρκετές, για να διδάξω την ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7
2	Γνωρίζω τις παιδαγωγικές μεθόδους, για να διδάξω την ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7

3	Γνωρίζω πώς να χρησιμοποιώ τα ψηφιακά εργαλεία για τη διδασκαλία της ΕΕ (π.χ.: quiz, παιχνίδια).	1	2	3	4	5	6	7
4	Γνωρίζω να χρησιμοποιώ στη διδασκαλία για την ΕΕ μεθόδους βιωματικής μάθησης.	1	2	3	4	5	6	7
5	Γνωρίζω να χρησιμοποιώ στη διδασκαλία για την ΕΕ την προσομοίωση.	1	2	3	4	5	6	7
6	Γνωρίζω να χρησιμοποιώ στη	1	2	3	4	5	6	7

	διδασκαλία για την ΕΕ την ανεστραμμένη τάξη.							
7	Γνωρίζω να χρησιμοποιώ στη διδασκαλία για την ΕΕ τη μικρομάθηση.	1	2	3	4	5	6	7
8	Γνωρίζω να χρησιμοποιώ στη διδασκαλία για την ΕΕ τη μέθοδο παζλ (jigsaw).	1	2	3	4	5	6	7
9	Γνωρίζω να χρησιμοποιώ στη διδασκαλία για την ΕΕ τις τέχνες.	1	2	3	4	5	6	7
10	Θέλω να συμμετέχω σε	1	2	3	4	5	6	7

	επιμορφωτικά σεμινάρια για την ΕΕ.							
11	Θεωρώ σημαντική τη συμμετοχή σε ευρωπαϊκά προγράμματα.	1	2	3	4	5	6	7
12	Θεωρώ σημαντική τη διδασκαλία για την ΕΕ.	1	2	3	4	5	6	7

Μέρος Τρίτο

Πρώτη Ενότητα

Ερωτηματολόγιο IPIP Big-Five personality questionnaire

Στις σελίδες που ακολουθούν, υπάρχουν φράσεις που περιγράφουν συμπεριφορές ανθρώπων. Σας παρακαλώ να χρησιμοποιήσετε τις απαντήσεις που βρίσκονται δίπλα σε κάθε πρόταση για να περιγράψετε πόσο πιστά κάθε πρόταση περιγράφει εσάς. Περιγράψτε τον εαυτό σας όπως είστε αυτή τη στιγμή και όχι όπως θα θέλατε να ήσασταν στο μέλλον. Περιγράψτε τον εαυτό σας όπως ειλικρινά τον αντιλαμβάνεστε σε σχέση με άλλους ανθρώπους το ίδιου φύλου και περίπου της ίδιας ηλικίας. Για να μπορείτε να περιγράψετε τον εαυτό σας με ειλικρίνεια, οι απαντήσεις σας είναι ανώνυμες και εμπιστευτικές. Σας παρακαλούμε να διαβάσετε κάθε πρόταση προσεκτικά και κυκλώστε τον αριθμό που αντιστοιχεί στην πρόταση που επιλέγετε.

1= Καθόλου αντιπροσωπευτικό, 2=Λίγο αντιπροσωπευτικό, 3=Δεν μπορώ να αποφασίσω, 4=Κάπως αντιπροσωπευτικό, 5=Πολύ αντιπροσωπευτικό

1. Είμαι η ζωή σε ένα πάρτι.	1	2	3	4	5
2. Αισθάνομαι μικρό ενδιαφέρον για τον υπόλοιπο κόσμο.	1	2	3	4	5
3. Είμαι πάντοτε προετοιμασμένη/-ος.	1	2	3	4	5
4. Αγχώνομαι εύκολα.	1	2	3	4	5
5. Διαθέτω ένα πλούσιο λεξιλόγιο.	1	2	3	4	5
6. Δεν μιλώ πολύ.	1	2	3	4	5
7. Ενδιαφέρομαι για τα άλλα άτομα.	1	2	3	4	5
8. Αφήνω τα πράγματά μου ολόγυρα.	1	2	3	4	5
9. Είμαι χαλαρή/-ός τις περισσότερες φορές.	1	2	3	4	5
10. Δυσκολεύομαι να κατανοήσω αφηρημένες ιδέες.	1	2	3	4	5
11. Αισθάνομαι άνετα όταν βρίσκομαι ανάμεσα σε άλλα άτομα.	1	2	3	4	5
12. Προσβάλλω άλλα άτομα.	1	2	3	4	5
13. Δίνω προσοχή στις λεπτομέρειες.	1	2	3	4	5
14. Ανησυχώ για διάφορα πράγματα.	1	2	3	4	5
15. Έχω ζωηρή (ζωντανή) φαντασία.	1	2	3	4	5
16. Προτιμώ να μένω στο παρασκήνιο.	1	2	3	4	5
17. Συμπάσχω με τα συναισθήματα των άλλων ατόμων.	1	2	3	4	5
18. Τα κάνω άνω κάτω.	1	2	3	4	5
19. Σπάνια νιώθω μελαγχολία.	1	2	3	4	5
20. Δεν ενδιαφέρομαι για αφηρημένες ιδέες.	1	2	3	4	5
21. Αρχίζω συζητήσεις.	1	2	3	4	5
22. Δεν ενδιαφέρομαι για τα προβλήματα των άλλων ατόμων.	1	2	3	4	5
23. Κάνω τις «αγγαρείες» αμέσως.	1	2	3	4	5
24. Ενοχλούμαι εύκολα.	1	2	3	4	5
25. Έχω εξαιρετικές ιδέες.	1	2	3	4	5
26. Έχω ελάχιστα πράγματα να πω.	1	2	3	4	5
27. Έχω ευαίσθητη καρδιά.	1	2	3	4	5
28. Συχνά ξεχνώ να βάζω τα πράγματα πίσω στη σωστή τους θέση.	1	2	3	4	5

29. Αναστατώνομαι εύκολα.	1	2	3	4	5
30. Δεν έχω μεγάλη φαντασία.	1	2	3	4	5
31. Μιλώ με πολλά και διαφορετικά άτομα στα πάρτι.	1	2	3	4	5
32. Δεν ενδιαφέρομαι πραγματικά για τα άλλα άτομα.	1	2	3	4	5
33. Μου αρέσει η τάξη.	1	2	3	4	5
34. Η διάθεσή μου αλλάζει διαρκώς.	1	2	3	4	5
35. Είμαι γρήγορη/-ος στο να καταλαβαίνω πράγματα.	1	2	3	4	5
36. Δεν μου αρέσει να προσελκύω την προσοχή πάνω μου.	1	2	3	4	5
37. Βρίσκω χρόνο να αφιερώσω σε άλλα άτομα.	1	2	3	4	5
38. Αποφεύγω αυτά που πρέπει να κάνω (τα καθήκοντά μου).	1	2	3	4	5
39. Έχω συχνές εναλλαγές στη διάθεσή μου.	1	2	3	4	5
40. Χρησιμοποιώ δύσκολες λέξεις.	1	2	3	4	5
41. Δεν με ενοχλεί να είμαι το επίκεντρο της προσοχής.	1	2	3	4	5
42. Αισθάνομαι τα συναισθήματα των άλλων ατόμων.	1	2	3	4	5
43. Ακολουθώ ένα πρόγραμμα.	1	2	3	4	5
44. Εκνευρίζομαι εύκολα.	1	2	3	4	5
45. Αφιερώνω χρόνο για να αξιολογώ τα πράγματα (που κάνω).	1	2	3	4	5
46. Είμαι ήσυχη/-ος όταν βρίσκομαι ανάμεσα σε ξένα άτομα (άτομα που δε γνωρίζω).	1	2	3	4	5
47. Κάνω τα άτομα γύρω μου να αισθάνονται άνετα.	1	2	3	4	5
48. Είμαι ακριβής στη δουλειά μου.	1	2	3	4	5
49. Συχνά αισθάνομαι μελαγχολικά.	1	2	3	4	5
50. Είμαι γεμάτη/-ος ιδέες.	1	2	3	4	5

Δεύτερη Ενότητα
Brief Resilience Scale (BRS)

Στην Δεύτερη Ενότητα, διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω δηλώσεις. Για κάθε δήλωση επιλέξτε έναν αριθμό από το 1 έως το 5, για να δείξετε σε ποιο βαθμό διαφωνείτε ή συμφωνείτε με την κάθε πρόταση. Μη σκέφτεστε πολύ τις απαντήσεις σας- οι αρχικές σας σκέψεις είναι συνήθως οι καλύτερες.

1. Συνήθως ανακάμπτω γρήγορα μετά από δυσκολίες.

1	2	3	4	5
Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ/ Ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα

2. Δυσκολεύομαι να τα βγάλω πέρα με στρεσογόνα γεγονότα.

3. Δεν μου παίρνει πολύ χρόνο να ανακάμψω από στρεσογόνα γεγονότα.

4. Μου είναι δύσκολο να επανέλθω γρήγορα, στην κατάσταση που ήμουν πριν, όταν συμβαίνει κάτι κακό.

5. Συνήθως τα βγάζω πέρα με τις δυσκολίες χωρίς πολλά προβλήματα.

6. Συνήθως μου παίρνει αρκετό χρόνο να ξεπεράσω τα εμπόδια που αντιμετωπίζω στη ζωή μου.

Τρίτη Ενότητα

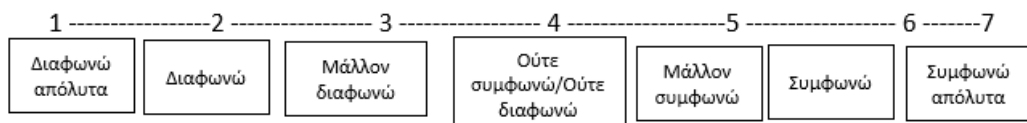
Α) Κλίμακα ικανοποίησης και απογοήτευσης βασικών ψυχολογικών αναγκών (BPNSNF)						
<p>Παρακάτω, σας ρωτάμε για το είδος των εμπειριών που πραγματικά έχετε στη ζωή σας. Παρακαλούμε διαβάστε προσεκτικά καθένα από τα παρακάτω στοιχεία. Μπορείτε να επιλέξετε από το 1 έως το 5, για να δηλώσετε τον βαθμό στον οποίο η δήλωση είναι αληθής για εσάς σε αυτό το σημείο της ζωής σας.</p>						
		1	2	3	4	5
		Καθόλου αληθές				Εντελώς/Απόλυτα αληθές
1	Έχω μια αίσθηση επιλογής και ελευθερίας στα πράγματα που αναλαμβάνω.	1	2	3	4	5
2	Τα περισσότερα από τα πράγματα που κάνω τα νιώθω σαν να «πρέπει».	1	2	3	4	5
3	Νιώθω ότι άτομα για τα οποία νοιάζομαι νοιάζονται και αυτά για μένα.	1	2	3	4	5
4	Νιώθω αποκλεισμένη/-ος από την ομάδα στην οποία θέλω να ανήκω.	1	2	3	4	5
5	Νιώθω σίγουρη/-ος ότι μπορώ να κάνω τα πράγματα καλά.	1	2	3	4	5
6	Έχω σοβαρές αμφιβολίες για το αν μπορώ να κάνω πράγματα καλά.	1	2	3	4	5
7	Νιώθω ότι οι αποφάσεις μου αντικατοπτρίζουν αυτό που πραγματικά θέλω.	1	2	3	4	5
8	Νιώθω ότι αναγκάζομαι να κάνω πολλά πράγματα που δε θα επέλεγα να κάνω.	1	2	3	4	5
9	Νιώθω κοντά με άτομα που νοιάζονται για μένα και για τους οποίους νοιάζομαι και εγώ.	1	2	3	4	5
10	Νιώθω ότι τα άτομα που έχουν σημασία για μένα είναι ψυχρά και απόμακρα απέναντί μου.	1	2	3	4	5
11	Νιώθω ικανή/-ός σε αυτό που κάνω.	1	2	3	4	5
12	Νιώθω απογοητευμένη/-ος με πολλές από τις επιδόσεις μου.	1	2	3	4	5
13	Νιώθω ότι οι επιλογές μου εκφράζουν αυτό που πραγματικά είμαι.	1	2	3	4	5
14	Νιώθω ότι πιέζομαι να κάνω πάρα πολλά πράγματα.	1	2	3	4	5
15	Νιώθω κοντά με άλλα άτομα που έχουν σημασία για μένα.	1	2	3	4	5
16	Έχω την εντύπωση ότι τα άτομα με τα οποία περνάω χρόνο με αντιπαθούν.	1	2	3	4	5
17	Νιώθω ικανή/-ός να επιτύχω τους στόχους μου.	1	2	3	4	5
18	Νιώθω ανασφάλεια για τις ικανότητές μου.	1	2	3	4	5
19	Νιώθω ότι κάνω αυτό που πραγματικά με ενδιαφέρει.	1	2	3	4	5
20	Οι καθημερινές μου δραστηριότητες μοιάζουν με μια αλυσίδα υποχρεώσεων.	1	2	3	4	5
21	Νιώθω «ζεστασιά» με τα άτομα με τα οποία περνάω χρόνο.	1	2	3	4	5
22	Νιώθω ότι οι σχέσεις που έχω είναι απλώς επιφανειακές.	1	2	3	4	5
23	Νιώθω ότι μπορώ να ολοκληρώσω με επιτυχία δύσκολες εργασίες.	1	2	3	4	5
24	Νιώθω αποτυχημένη/-ος εξαιτίας των λαθών που κάνω.	1	2	3	4	5

Τέταρτη Ενότητα

Epistemic Trust General – 15 items – 2022 Version GR updated

Παρακαλούμε διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω προτάσεις. Για κάθε πρόταση επιλέξτε έναν αριθμό από το 1 έως το 7, για να δείξετε σε ποιο βαθμό διαφωνείτε ή συμφωνείτε με την κάθε πρόταση. Μη σκέφτεστε πολύ τις απαντήσεις σας- οι αρχικές σας απαντήσεις είναι συνήθως οι καλύτερες.

Χρησιμοποιήστε την ακόλουθη κλίμακα από το 1 έως το 7:



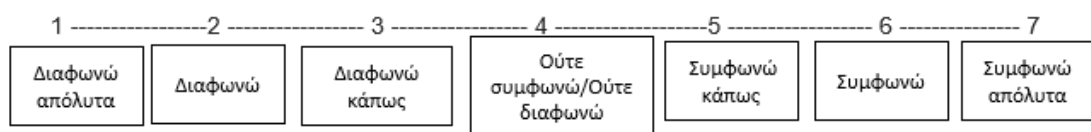
1. Συνήθως ζητάω συμβουλές από άλλα άτομα, όταν έχω ένα προσωπικό πρόβλημα.
2. Μου είναι πιο εύκολο να εμπιστευόμαι και να αφομοιώνω πληροφορίες, όταν αυτές προέρχονται από κάποια/-ον που με γνωρίζει καλά.
3. Προτιμώ να βρίσκω μόνη/-ος μου πράγματα στο διαδίκτυο παρά να ζητάω πληροφορίες από άλλα άτομα.
4. Συνήθως δεν ακολουθώ τις συμβουλές που παίρνω από άλλα άτομα, ακόμα και όταν θεωρώ ότι μπορεί να είναι σωστές.
5. Στο παρελθόν, έχω κρίνει λανθασμένα ποιες/-ους έπρεπε να πιστέψω και με έχουν εκμεταλλευτεί.
6. Συχνά νιώθω ότι τα άτομα δεν καταλαβαίνουν τι θέλω και τι έχω ανάγκη.
7. Συχνά θεωρούμαι αφελής, επειδή πιστεύω σχεδόν οτιδήποτε μου λένε άλλα άτομα.
8. Όταν μιλάω με διαφορετικά άτομα, πείθομαι εύκολα από όσα μου λένε, ακόμα και αν αυτά είναι διαφορετικά από οτιδήποτε πίστευα προηγουμένως.
9. Συζητώντας με άτομα που με γνωρίζουν πολύ καιρό, με βοηθά να ανακαλύπτω νέες οπτικές για τον εαυτό μου.
10. Βρίσκω πολύ χρήσιμο να μαθαίνω από όσα μου λένε άλλα άτομα για τις εμπειρίες τους.
11. Αν δείχνεις μεγάλη εμπιστοσύνη σε αυτά που σου λένε άλλα άτομα, είναι πολύ πιθανό να πληγωθείς.
12. Όταν κάποια/-ος μου λέει κάτι, η άμεση αντίδρασή μου είναι να αναρωτηθώ για ποιον λόγο μου το λέει.
13. Έχω πάρει πολύ συχνά συμβουλές από «λάθος άτομα».
14. Μου έχουν πει ότι επηρεάζομαι πολύ εύκολα από άλλα άτομα.
15. Αν δεν ξέρω τι να κάνω, η πρώτη μου αυθόρμητη αντίδραση είναι να ρωτήσω κάποιο άτομο τη γνώμη του οποίου εκτιμώ.

Πέμπτη Ενότητα

Κλίμακα Ψυχικής Ευζωίας – Flourishing Scale (FS) “Well-being” (Diener et al., 2009)

Παρακάτω δίνονται 8 προτάσεις με τις οποίες πιθανά συμφωνείτε ή διαφωνείτε. Χρησιμοποιώντας την 7-βάθμια κλίμακα, επιλέξτε τον βαθμό τον οποίο συμφωνείτε και σας εκφράζει περισσότερο. Να θυμάστε ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Σας ευχαριστούμε.

Χρησιμοποιήστε την ακόλουθη κλίμακα από το 1 έως το 7:



1. Η ζωή μου έχει σκοπό και νόημα.
2. Λαμβάνω στήριξη και ανταμοιβή από τις διαπροσωπικές μου σχέσεις.
3. Εμπλέκομαι ενεργά και ενδιαφέρομαι για τις καθημερινές μου δραστηριότητες.
4. Συνεισφέρω ενεργά για την ευχαρίστηση και την ευημερία των άλλων ατόμων.
5. Είμαι ικανή/-ός και αποδοτική/-ός στις δραστηριότητες που είναι σημαντικές για μένα.
6. Είμαι ένα καλό άτομο και ζω μια καλή ζωή.
7. Είμαι αισιόδοξη/-ος για το μέλλον μου.
8. Χαίρω σεβασμού.

Έκτη Ενότητα

Κλίμακας Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας (Generalized Self - Efficacy Scale) (Schwarzer & Jerusalem, 1995)

Διαλέξτε την απάντηση που περιγράφει καλύτερα τον εαυτό σας τον τελευταίο μήνα. Απαντήστε σε όλες τις προτάσεις. Εάν καμία από τις απαντήσεις δεν σας εκφράζει ακριβώς, σημειώστε αυτή που σας εκφράζει περισσότερο. Μη σκέφτεστε πολύ τις απαντήσεις σας- οι αρχικές σας απαντήσεις είναι συνήθως οι καλύτερες. Σας ευχαριστούμε.

	Προτάσεις	Καθόλου Αληθαι	Ελάχιστα Αληθαι	Αρκετα Αληθαι	Απολύτως Αληθαι
1	Πάντα καταφέρνω να λύνω δύσκολα προβλήματα, αν βέβαια προσπαθήσω αρκετά.	1	2	3	4
2	Εάν κάποιος μου αντιτίθεται, μπορώ πάντα να βρω τρόπους να κάνω αυτό που θέλω.	1	2	3	4
3	Μου είναι εύκολο να παραμείνω σταθερός/ή στους στόχους μου και να πραγματοποιήσω τα σχέδιά μου.	1	2	3	4
4	Πιστεύω για τον εαυτό μου ότι μπορώ να αντιμετωπίσω με αποτελεσματικότητα απροσδόκητα γεγονότα.	1	2	3	4
5	Ευτυχώς λόγω της επινοητικότητάς μου ξέρω πάντα πώς να χειριστώ απρόβλεπτες καταστάσεις.	1	2	3	4
6	Μπορώ να λύσω τα περισσότερα προβλήματα, εάν αφιερώσω την αναγκαία προσπάθεια.	1	2	3	4
7	Όταν αντιμετωπίζω δυσκολίες, παραμένω ήρεμος/η, επειδή μπορώ να βασίζομαι στις ικανότητές μου.	1	2	3	4
8	Όταν βρεθώ αντιμέτωπος/η με ένα πρόβλημα, συνήθως βρίσκω αρκετές λύσεις.	1	2	3	4
9	Εάν είμαι αναγκασμένος/η να αντιμετωπίσω μια κατάσταση, συνήθως μπορώ να σκεφτώ τρόπους να το κάνω	1	2	3	4
10	Δεν παίζει ρόλο τι θα μου συμβεί, συνήθως μπορώ να το αντιμετωπίσω.	1	2	3	4

Έβδομη Ενότητα
Dass 21 Scale Gr

B) DEPRESSION - ANXIETY - STRESS SCALE (DASS) (Lovibond & Lovibond, 1995)						
<p>Παρακαλώ διαβάστε κάθε δήλωση και κυκλώστε έναν αριθμό από το 1, 2, 3, 4, 5 που προσδιορίζει πόσο η συγκεκριμένη φράση ταιριάζει στο πώς αισθανόσαστε την προηγούμενη εβδομάδα. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Μην μένετε πολύ σε κάθε δήλωση.</p> <p>6. Σχεδόν Ποτέ 7. Μερικές Φορές 8. Συνήθως 9. Τις Περισσότερες Φορές 10. Σχεδόν Πάντα</p>						
1	Δεν μπορούσα να ηρεμήσω τον εαυτό μου.	1	2	3	4	5
2	Ένωθα ότι το στόμα μου ήταν ξηρό.	1	2	3	4	5
3	Δεν μπορούσα να βιώσω κανένα θετικό συναίσθημα.	1	2	3	4	5
4	Δυσκολεύομουν ν' ανασάνω (π.χ.: υπερβολικά γρήγορη αναπνοή, κόπηση της ανάσας μου χωρίς να έχω κάνει σωματική προσπάθεια).	1	2	3	4	5
5	Μου φάνηκε δύσκολο να αναλάβω την πρωτοβουλία να κάνω κάποια πράγματα.	1	2	3	4	5
6	Είχα την τάση να αντιδρώ υπερβολικά στις καταστάσεις που αντιμετώπιζα.	1	2	3	4	5
7	Αισθάνθηκα τρεμούλα (π.χ.: στα χέρια).	1	2	3	4	5
8	Αισθανόμουν συχνά νευρικότητα.	1	2	3	4	5
9	Ανησυχούσα για τις καταστάσεις στις οποίες θα μπορούσα να πανικοβληθώ και να φανώ ανόητη/-ος σε άλλα άτομα.	1	2	3	4	5
10	Ένωσα ότι δεν είχα τίποτα να προσμένω με ενδιαφέρον.	1	2	3	4	5
11	Βρήκα τον εαυτό μου να νιώθει ενοχλημένος.	1	2	3	4	5
12	Μου ήταν δύσκολο να χαλαρώσω.	1	2	3	4	5
13	Ένωθα μελαγχολικός και απογοητευμένος.	1	2	3	4	5
14	Δεν μπορούσα να ανεχτώ οτιδήποτε με κρατούσε από το να συνεχίσω με αυτό που έκανα.	1	2	3	4	5
15	Ένωσα πολύ κοντά στον πανικό.	1	2	3	4	5
16	Τίποτα δεν μπορούσε να με κάνει να νιώσω ενθουσιασμό.	1	2	3	4	5
17	Ένωσα ότι δεν άξιζα πολύ ως άτομο.	1	2	3	4	5
18	Ένωσα ότι ήμουν αρκετά ευερέθιστος.	1	2	3	4	5
19	Αισθανόμουν την καρδιά μου να χτυπάει χωρίς να έχει προηγηθεί σωματική άσκηση (π.χ.: ταχυπαλμία, αρρυθμία).	1	2	3	4	5
20	Ένωσα φοβισμένος χωρίς να υπάρχει λόγος.	1	2	3	4	5
21	Ένωσα πως η ζωή δεν είχε νόημα.	1	2	3	4	5

Όγδοη Ενότητα
ΚΛΙΜΑΚΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ

ΣΥΜΒΑΙΝΕΙ:						
	Κάθε μέρα	Πολύ συχνά	Εξαιρετικά συχνά	Κάποιες φορές	Σπάνια	Εξαιρετικά σπάνια
1. Νιώθω εξουθενωμένη/-ος από την δουλειά μου.	1	2	3	4	5	6
2. Νιώθω άδεια/-ος, σαν να μην έχει μείνει τίποτα μέσα μου, στο τέλος της ημέρας.	1	2	3	4	5	6
3. Νιώθω κουρασμένη/-ος όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω ακόμη μια μέρα στη δουλειά.	1	2	3	4	5	6
4. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πως νιώθουν οι μαθήτριες/-ές μου για όσα τους συμβαίνουν.	1	2	3	4	5	6
5. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε μερικές/-ούς από τις/τους μαθήτριες/-ές μου, σαν να είναι αντικείμενα.	1	2	3	4	5	6
6. Μου είναι πολύ κουραστικό να δουλεύω με άλλα άτομα όλη την ημέρα.	1	2	3	4	5	6
7. Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητριών/-ών μου.	1	2	3	4	5	6
8. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένη/-ος από τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5	6
9. Νιώθω πώς επηρεάζω θετικά την ζωή των μαθητριών/-ών μου μέσα από τη διδασκαλία μου.	1	2	3	4	5	6
10. Νιώθω λιγότερο ευαίσθητη/-ος προς τα άλλα άτομα από τότε που άρχισα να διδάσκω.	1	2	3	4	5	6
11. Με προβληματίζει ότι σιγά-σιγά αυτή η δουλειά με κάνει συναισθηματικά πιο σκληρή/-ό.	1	2	3	4	5	6
12. Νιώθω γεμάτη/-ος δύναμη και ενεργητικότητα.	1	2	3	4	5	6
13. Νιώθω απογοητευμένη/-ος από τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5	6
14. Πιστεύω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά.	1	2	3	4	5	6
15. Στην ουσία, δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικές/-ούς από τις/τους μαθήτριες/-ές.	1	2	3	4	5	6
16. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση που εργάζομαι στενά με τις/τους μαθήτριες/-ές.	1	2	3	4	5	6
17. Μπορώ να δημιουργώ μια άνετη ατμόσφαιρα με τις/τους μαθήτριες/-ές.	1	2	3	4	5	6
18. Στο τέλος της ημέρας, έχω καλή διάθεση που δούλεψα στενά με τις/τους μαθήτριες/-ές.	1	2	3	4	5	6
19. Νιώθω ότι έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά.	1	2	3	4	5	6
20. Νιώθω ότι δεν αντέχω άλλο πια... νιώθω πως ο κόμπος έφτασε στο χτένι.	1	2	3	4	5	6
21. Αντιμετωπίζω πολύ ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν από τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5	6
22. Νομίζω ότι οι μαθήτριες/-ές μου επιρρίπτουν ευθύνες για μερικά από τα προβλήματά τους.	1	2	3	4	5	6