

Ανθεκτικότητα, ακαδημαϊκή ανθεκτικότητα και η σημασία τους για τη μάθηση. Μια σύντομη βιβλιογραφική επισκόπηση

Σπυρίδων Κάμτσιος, Ευαγγελία Καραγιαννοπούλου

Εισαγωγή

Στο σύγχρονο τρόπο ζωής τα περισσότερα άτομα έχουν βιώσει ή βιώνουν καθημερινά στρεσογόνα ερεθίσματα. Ο ανταγωνισμός, η εργασιακή αβεβαιότητα και ανασφάλεια και οι συνεχόμενες αλλαγές στο γύρω περιβάλλον του ατόμου οδηγούν σε αυξανόμενο στρες. Οι διάφορες συνθήκες στρες και ψυχολογικής πίεσης μπορούν να επηρεάσουν την ικανότητα των ατόμων να είναι αποδοτικοί και παραγωγικοί (Compas, 1998). Το στρες μπορεί να έχει διαρκείς επιδράσεις στην απόδοση και στη γνωστική λειτουργία του ατόμου (Compas, 1998; Beasley, Thompson & Danidson, 2003). Φαινόμενα εξάντλησης που οφείλονται στο ψυχολογικό στρες έχουν αναγνωριστεί ως ενδεχόμενα προβλήματα σε διάφορες επαγγελματικές ομάδες, φοιτητές και μαθητές, κάτι που έχει συνδεθεί με την κατάθλιψη, την κόπωση και την έλλειψη κινήτρων (Cole, Field & Harris, 2004).

Επίσης οι αρνητικές επιπτώσεις του στρες στην υγεία (ψυχική και σωματική) του ατόμου έχουν τεκμηριωθεί ερευνητικά από πλήθος μελετών. Το ψυχολογικό στρες σχετίζεται με διάφορες ψυχοσωματικές ασθένειες (Soderstrom, Dolbier, Leiferman & Steinhardt, 2000). Αρκετές έρευνες επισημαίνουν ότι τα στρεσογόνα γεγονότα της ζωής επισπεύδουν τα προβλήματα ψυχολογικής και φυσικής-σωματικής υγείας (Beasley et al., 2003). Ως αποτέλεσμα είναι σημαντικό τα άτομα να αναπτύσσουν διάφορες στρατηγικές¹

¹ Οι στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες αποτελούν ένα βασικό παράγοντα στη σχέση μεταξύ στρεσογόνων γεγονότων της ζωής και σωματικών και ψυχολογικών προβλημάτων (Lazarus & Folkman, 1984). Οι παραπάνω ερευνητές όρισαν τις στρατηγικές αντιμετώπισης ως εκείνους τους προσωπικούς παράγοντες ή χαρακτηριστικά, τα οποία χρησιμοποιεί το άτομο για να αντιμετωπίσει το στρες. Οι στρατηγικές αυτές μπορούν να επηρεάσουν το πώς αντιλαμβάνεται το άτομο ένα στρεσογόνο γεγονός και πως το διαχειρίζεται και θεωρούνται ως εσωτερικές πηγές αντιμετώπισης, όταν προέρχονται από το ίδιο το άτομο και εξωτερικές, όταν προέρχονται από άλλες πηγές, πλαίσια ή άτομα.. Επιτελούν ένα διαμεσολαβητικό ρόλο, καθώς με τη βοήθειά τους μπορεί να αυξηθεί η αντίσταση του ατόμου σε διάφορα στρεσογόνα γεγονότα.

προκειμένου να διαχειριστούν επιτυχώς τις στρεσογόνες καταστάσεις. Έρευνες έδειξαν ότι η ικανότητα του ατόμου να αντιμετωπίζει με επιτυχία και αποτελεσματικά ένα μεγάλο εύρος απαιτήσεων και στρεσογόνων ερεθισμάτων που είναι μέρος της καθημερινής ζωής είναι μια πολύ χρήσιμη δεξιότητα για μια καλή ποιότητα ζωής (Pincus & Friedman, 2004). Πρόσφατες μελέτες (Pincus & Friedman, 2004) έχουν καταδείξει νέες θεωρητικές προσεγγίσεις στη μελέτη της αντιμετώπισης του στρες και της ανίχνευσης των προσωπικών και περιβαλλοντικών μεταβλητών που επηρεάζουν τη διαδικασία της αντιμετώπισής του. Μια έννοια που έχει διερευνηθεί εκτενώς ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας και αποτελεί εσωτερική πηγή αντίστασης στο στρες είναι η ανθεκτικότητα (Kobasa, 1979). Η ανθεκτικότητα αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα για τη σχέση μεταξύ στρες και ψυχολογικής και σωματικής υγείας και είναι ένας σημαντικός παράγοντας στο πλαίσιο της έρευνας του στρες και της αντιμετώπισής του.

Η έννοια της ανθεκτικότητας

Η έννοια της ανθεκτικότητας² (hardiness) προσεγγίζεται ως όρος και ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας υπό το πρίσμα της θετικής ψυχολογίας. Παρουσιάστηκε στη βιβλιογραφία στο τέλος της δεκαετίας του '70 από την Kobasa (1979), υποστηρίχθηκε ερευνητικά κυρίως από τους Maddi και Kobasa (1984) και καθορίστηκε ως μια γενική ιδιότητα, που προέρχεται από πλούσιες, ποικίλες και ικανοποιητικές παιδικές εμπειρίες (Maddi & Kobasa, 1984). Η έννοια της ανθεκτικότητας ορίζεται ως η ικανότητα του ατόμου να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά στρεσογόνες καταστάσεις που μπορεί να εί-

² Ο όρος «ανθεκτικότητα» χρησιμοποιείται στην ελληνική βιβλιογραφία ως μετάφραση του αγγλικού όρου “hardiness”. Ωστόσο, και ο αγγλικός όρος “resilience” αποδίδεται στα ελληνικά με την ίδια λέξη. Οι δυο αυτοί όροι εμφανίζονται ως συνώνυμοι στην ελληνική βιβλιογραφία μολονότι υπάρχουν σαφείς διαφορές όσον αφορά τη θεμελιώδη αρχή που τους διέπει. Ο όρος hardiness εννοιολογείται με αναφορά στη θεωρία της προσωπικότητας ενώ ο όρος resilience με αναφορά σε κοινωνικές συνθήκες και ενδογενείς παράγοντες (π.χ. προσωπικότητα, ευφυΐα), που επηρεάζουν την προσαρμογή του ατόμου. Στη δεύτερη περίπτωση η προσωπικότητα αποτελεί απλώς έναν από τους παράγοντες που συμβάλλουν στην καλή προσαρμογή. Σύμφωνα με τους Hage, E., Austin, E., & Pollack (2007), ο όρος “resilience” αναφέρεται στη διαδικασία της θετικής προσαρμογής των ατόμων, παρά τις αντίξοες συνθήκες που αντιμετωπίζουν. Η έρευνα για τον όρο “resilience” έχει εστιαστεί σε άτομα (παιδιά και εφήβους) που βρίσκονται σε κίνδυνο λόγω διαφόρων δυσχερειών και δύσκολων καταστάσεων, όπως διαζύγιο ή θάνατος γονέων κ.α.

ναι σύντομες ή χρόνιες, καθώς δέχεται ότι αποτελούν ένα φυσιολογικό μέρος της ζωής και προσπαθεί να τις μετασχηματίσει, ώστε να καταστούν λιγότερο στρεσογόνες (Maddi, 2006). Αποτελείται από ένα πλήθος στάσεων ή «πιστεύω» που έχει το άτομο και που, σε συνδυασμό και αλληλεπίδραση με τα άλλα άτομα γύρω του, παρέχει το κουράγιο και το κίνητρο να εστιαστεί στο συγκεκριμένο στρεσογόνο γεγονός, μετατρέποντάς το από πιθανό αρνητικό γεγονός σε ευκαιρία για ανάπτυξη και βελτίωση (Maddi & Kobasa, 1984; Maddi, 2002). Εστιάζεται στη σημαντικότητα της δέσμευσης έναντι της απομόνωσης, του ελέγχου και της αντιμετώπισης της πρόκλησης, έναντι του φόβου για κάτι καινούριο (Maddi, 2005).

Η έννοια της ανθεκτικότητας συγκροτείται από ένα συνδυασμό τριών στάσεων (attitudes) που παρακινούν το άτομο να αντιδράσει σε στρεσογόνες καταστάσεις με ένα συγκεκριμένο τρόπο: α) της στάσης για δημιουργική ενασχόληση και δέσμευση με πράγματα ή δραστηριότητες (commitment), β) της στάσης του ατόμου να έχει τον έλεγχο επί του περιβάλλοντος (control), και γ) της στάσης για αντιμετώπιση των δυσκολιών ως πρόκληση παρά ως απειλή (challenge) (Maddi & Kobasa, 1984). Σύμφωνα με το Funk (1992), τα άτομα που έχουν σε ικανοποιητικό βαθμό τα παραπάνω χαρακτηριστικά μπορεί να παραμείνουν υγιή και να αντιμετωπίσουν ικανοποιητικά το καθημερινό στρες. Είναι λιγότερο επιρρεπή σε διάφορες ασθένειες και διακρίνονται από την ικανότητα να μεταστρέφουν τα στρεσογόνα γεγονότα σε ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη και βελτίωση (Kobasa et al., 1982).

Μελέτες που εξέτασαν την ανθεκτικότητα βρήκαν ότι αυτή προάγει επιθυμητές συμπεριφορές, όπως συμμετοχή σε άσκηση και χαλάρωση, από τις οποίες προκύπτουν οφέλη μακράς διάρκειας (Maddi, 1999), και μειώνουν το ρυθμό ανάπτυξης σωματικών ασθενειών που σχετίζονται με το στρες, διανοητικών προβλημάτων, τα οποία μπορεί να βλάψουν ή να μειώσουν τη γενική απόδοση των ατόμων (Maddi, Khoshaba, Jensen, Carter, Lu, & Harvey, 2002). Επιπλέον, υψηλά επίπεδα ανθεκτικότητας βοηθούν στον έλεγχο του στρες, συμβάλλοντας θετικά στην υγεία του ατόμου: χαμηλότερα επίπεδα στρες και βελτιωμένη φυσική και ψυχολογική υγεία (Brummett, Wade, Ponterotto, & Thombs, 2007).

Συστατικά στοιχεία της ανθεκτικότητας και τα χαρακτηριστικά των ατόμων που διακρίνονται από αυτά.

Η ανθεκτικότητα, όπως προαναφέρθηκε, είναι ένας συνδυασμός στάσεων, ήτοι της στάσης για ανάμειξη και δημιουργική ενασχόληση και δέσμευση με πράγματα ή δραστηριότητες, της αίσθησης του ελέγχου επί του περιβάλλοντος και της στάσης για αντιμετώπιση των δυσκολιών ως πρόκληση παρά ως

απειλή (Maddi & Kobasa, 1984). Αν ένα άτομο έχει ισχυρή την πρώτη στάση, πιστεύει ότι είναι σημαντικό να συνεχίζει να εμπλέκεται ενεργά με τα γεγονότα και τους ανθρώπους γύρω του, χωρίς να δίνει σημασία στο στρες που πηγάζει από αυτή την εμπλοκή. Η απόσυρση, η απομόνωση και η αποξένωση θεωρείται χάσιμο χρόνου. Μπορεί να βρει και να αναγνωρίσει τα γεγονότα που έχουν αξία για τον ίδιο, αλλά και για άλλα άτομα στο γύρω του περιβάλλον. Επενδύει στον εαυτό του και στις σχέσεις με τους γύρω του. Δεν τα παρατά εύκολα υπό συνθήκες πίεσης και διακρίνεται από δραστήρια και ενεργητική ενασχόληση σε ό,τι και αν κάνει (Kobasa et al., 1982; Nowack, 1989).

Αν κάποιο άτομο έχει ισχυρή τη στάση του ελέγχου επί του περιβάλλοντος, τότε αυτό θέλει να συνεχίσει να έχει επίδραση στα γεγονότα που συμβαίνουν γύρω του, χωρίς να νοιάζεται για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει. Η στάση αυτή, βοηθά / βελτιώνει την αντίσταση του ατόμου στο στρες, αυξάνοντας την πιθανότητα να βιώνει τα γεγονότα που συμβαίνουν δίπλα του ως αποτέλεσμα κυρίως των πράξεών του και όχι ως γεγονότα μη αναμενόμενα ή υπερβολικά. Η αίσθηση του ελέγχου συνεισφέρει στην ανάπτυξη εύρους και ποικιλίας στρατηγικών αντιμετώπισης του στρες και οδηγεί σε συγκεκριμένες ενέργειες, που στοχεύουν στο μετασχηματισμό των γεγονότων από εξαιρετικά στρεσογόνα σε λιγότερα στρεσογόνα (Kobasa et al., 1982).

Τέλος, αν ένα άτομο έχει ισχυρή την τρίτη στάση, την αίσθηση της πρόκλησης, βιώνει τις στρεσογόνες καταστάσεις ως «φυσιολογικές» στο πλαίσιο της καθημερινότητάς του και ως ευκαιρία για να μάθει περισσότερα (Maddi, 2006). Η «πρόκληση» βοηθά το άτομο να νοηματοδοτήσει τα στρεσογόνα γεγονότα ως ερεθίσματα που το κινητοποιούν, παρά ως κάτι απειλητικό. Σε συμπεριφορές αντιμετώπισης στρεσογόνων καταστάσεων, το χαρακτηριστικό της πρόκλησης οδηγεί σε προσπάθειες μετασχηματισμού της υπάρχουσας κατάστασης (Kobasa et al., 1982). Αυτές οι τρεις στάσεις παρέχουν το κουράγιο και το κίνητρο στα άτομα να προσπαθήσουν σκληρά, ώστε να μεταστρέψουν ή να μετασχηματίσουν τις στρεσογόνες καταστάσεις από καταστροφικές σε ευκαιρίες ανάπτυξης (Maddi, 2002), κάνοντας έτσι την ανθεκτικότητα ένα μονοπάτι (pathway) για την αντίσταση στο στρες (Maddi, 2006).

Σε αντίθεση, τα άτομα που χαρακτηρίζονται από χαμηλή ανθεκτικότητα, θεωρούν τους εαυτούς τους και το περιβάλλον τους κουραστικό και απειλητικό. Αισθάνονται ανήμποροι μπροστά σε υπερβολικές απαιτήσεις και πιστεύουν ότι η ζωή είναι καλύτερη όταν δεν έχει κάποιες αλλαγές. Έχουν την πεποίθηση ότι η ανάπτυξη δεν είναι πιθανή ή σημαντική και συνήθως μεταφέρουν παθητικά την πεποίθησή τους αυτή και στο γύρω τους περιβάλλον.

Όταν συμβαίνει ένα στρεσογόνο γεγονός σπάνια το προσεγγίζουν με αισιοδοξία ή με αποφασιστικές ενέργειες που θα μπορούσαν να το μετασχηματίσουν. Καθώς με αυτήν τους την προσέγγιση η προσωπικότητά τους δεν προστατεύεται καθόλου, τα στρεσογόνα γεγονότα έχουν όλο και μεγαλύτερη αρνητική επίδραση στην υγεία τους (Kobasa, Maddi, Puccetti, & Zola, 1985).

Ανθεκτικότητα και επιτυχής αντιμετώπιση στρεσογόνων καταστάσεων

Οι έρευνες που εστιάστηκαν στην ανθεκτικότητα τις τελευταίες τρεις δεκαετίες καταδεικνύουν ότι η έννοια της ανθεκτικότητας έχει σχέση με την αποτελεσματική αντιμετώπιση του στρες. Για παράδειγμα οι Lambert, Lambert και Yamase (2003), αναφέρουν ότι η ανθεκτικότητα προάγει την ικανότητα των ατόμων να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά το εργασιακό στρες, και η έρευνα των Hsieh, Hsieh, Chen, Hsiao και Lee (2004) σε νοσοκόμες ψυχιατρικής κλινικής, έδειξε ότι υψηλά επίπεδα ανθεκτικότητας σχετίστηκαν θετικά με προσαρμοσμένους τρόπους αντιμετώπισης στρεσογόνων καταστάσεων, όπως η αναζήτηση κοινωνικής βοήθειας και αρνητικά με τη συναισθηματική εξουθένωση. Τα αποτελέσματα της έρευνας των Solcova και Sykova (1995), έδειξαν ότι τα άτομα που είχαν υψηλή ανθεκτικότητα είχαν μειωμένα επίπεδα ψυχολογικού στρες κατά τη διάρκεια επίσκεψης σε οδοντίατρο, ενώ αναφέρουν ότι η ανθεκτικότητα μειώνει το ψυχολογικό στρες και την κατάθλιψη σε ηλικιωμένα άτομα, βελτιώνοντας επίσης την ευχαρίστηση που αντλούν από τη ζωή. Οι Beardslee, White και Richter (1995), σε έρευνά τους με δείγμα νοσοκομειακό προσωπικό βρήκαν ότι το συστατικό της ανθεκτικότητας που αναφέρεται στην τάση για ανάμειξη και δημιουργική ενασχόληση και δέσμευση με πράγματα ή δραστηριότητες, μετριάξει το στρες που βιώνουν στο εργασιακό περιβάλλον, αυξάνοντας ταυτόχρονα την ικανοποίηση από τη δουλειά, ενώ οι Campbell, Swack και Vincent (1991) σε έρευνά τους σε γυναίκες που βίωναν πένθος, εστιάζονται στο ότι τα επίπεδα θλίψης και στεναχώριας μειώνονταν, όσο αυξάνονταν η ανθεκτικότητά τους.

Τα παραπάνω ευρήματα (που αναφέρονται ενδεικτικά) αφορούν σε προηγούμενες μελέτες ερευνητών στη θεματική της ανθεκτικότητας οι οποίες προτείνουν ότι τα αλληλοσυσχετιζόμενα χαρακτηριστικά της ανθεκτικότητας μετριάζουν τις αρνητικές επιδράσεις στρεσογόνων γεγονότων με τουλάχιστον δυο τρόπους (Williams, Wiebe, & Smith, 1992). Ο πρώτος περιλαμβάνει μια διαδικασία εκτίμησης (appraisal), με την οποία τα άτομα που διακρίνονται από ανθεκτικότητα είναι ικανά να μεταστρέψουν ή να μετασχημα-

τίσουν³ ή να δίνουν μια νέα διαφορετική ερμηνεία σε στρεσογόνες εμπειρίες, με τέτοιο τρόπο, ώστε να μετριάζεται το στρες που νοιώθουν (Williams et al., 1992). Οι παραπάνω ερευνητές απέδειξαν ότι τα πολύ ανθεκτικά άτομα υιοθετούσαν προσαρμοσμένες στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες, που περιελάμβαναν το μετασχηματισμό των στρεσογόνων καταστάσεων σε πιο θετικές εμπειρίες. Σε αντίθεση, τα άτομα που είχαν χαμηλά επίπεδα ανθεκτικότητας βρέθηκε ότι υιοθετούσαν μη προσαρμοσμένες στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες, όπως η συμπεριφορική ή γνωστική αποφυγή ή η άρνηση (π.χ. προσποιούμενοι ότι ένα στρεσογόνο γεγονός δε συμβαίνει ή αντιμετωπίζοντας το στρες υιοθετώντας συμπεριφορές όπως κάπνισμα ή κατανάλωση αλκοόλ). Επιπλέον, σύμφωνα με τους Williams et al. (1992), η ανθεκτικότητα σχετίζεται αρνητικά με στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες όπως αυτό-κατηγορία (self-blaming) ή η προσωπική αποξένωση (self-alienation).

Ο δεύτερος μηχανισμός περιλαμβάνει συμπεριφορές και στρατηγικές αντιμετώπισης σύμφωνα με τις οποίες, τα άτομα που χαρακτηρίζονται από ανθεκτικότητα, έχουν την ικανότητα να συμπεριφέρονται με ένα προσαρμοσμένο τρόπο κάθε φορά που βιώνουν στρες. Σύμφωνα με τους Gentry και Kobasa (1984), οι στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες με εστίαση στο πρόβλημα μπορούν να μετασχηματίσουν τις στρεσογόνες καταστάσεις σε μια θετική εμπειρία, ενώ ο Nowach (1989), αναφέρει στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις μεταξύ της ανθεκτικότητας και της στρατηγικής αντιμετώπισης του στρες με εστίαση στο πρόβλημα, επισημαίνοντας ότι η ενδυνάμωση των τριών συστατικών στοιχείων της ανθεκτικότητας, μπορεί να μετριάσει το καθημερινό στρες, προάγοντας την καλή ποιότητα ζωής του ατόμου. Η Kobasa (1979) σε προγενέστερη έρευνά της εστιάζεται στο γεγονός ότι τα άτομα με υψηλή ανθεκτικότητα χρησιμοποιούν τη στρατηγική του μετασχηματισμού της στρεσογόνου κατάστασης, ενώ αυτά με χαμηλή ανθεκτικότητα χρησιμοποιούν περισσότερο στρατηγικές άρνησης και αποφυγής. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώθηκε μεταγενέστερα από την Kobasa και τους συνεργάτες της (1982) και τον Wiebe (1991), τα ευρήματα των οποίων καταδεικνύουν ότι η στρατηγική αντιμετώπισης του στρες με εστίαση στο συναίσθημα σχετίστηκε αρνητικά με την ανθεκτικότητα ή με κάποια από τα συστατικά της στοιχεία. Επίσης οι Gentry και Kobasa (1984), βρήκαν ότι άτομα με χαμηλή ανθεκτικότητα τείνουν να προτιμούν μη προσαρμοσμένες

³ Οι στρατηγικές μετασχηματισμού ορίζονται ως «αισιόδοξη εκτίμηση με την οποία τα στρεσογόνα γεγονότα τείνουν να θεωρούνται ως φυσιολογικές αλλαγές, που έχουν σημασία, σκοπό και είναι ενδιαφέρουσες για το άτομο, παρά το στρεσογόνο χαρακτήρα τους» (Kobasa et al., 1985)

στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες, όπως γνωστική και συμπεριφορική άρνηση και υποχώρηση, οι οποίες, ούτε μετασχηματίζουν την υπάρχουσα κατάσταση, ούτε επιλύουν το πρόβλημα.

Η θετική επίδραση της ανθεκτικότητας σε παιδιά, εφήβους και φοιτητές.

Μολονότι ένα μεγάλο μέρος της έρευνας για την ανθεκτικότητα εστιάζεται σε θέματα ψυχικής υγείας που αφορούν στον εργασιακό χώρο, μελέτες καταδεικνύουν τη θετική επίδραση της ανθεκτικότητας στην αντιμετώπιση στρεσογόνων καταστάσεων που βιώνουν οι μαθητές/φοιτητές στο πλαίσιο της σχολικής και ακαδημαϊκής ζωής. Οι Green, Oades & Grant (2006) επισημαίνουν τον περιορισμένο αριθμό σχετικών μελετών σε δείγμα μαθητών και φοιτητών και εστιάζουν στη σημασία διερεύνησης της ανθεκτικότητας σε μαθητές γυμνασίου αλλά και σε μικρότερες ηλικιακές ομάδες. Συζητείται ότι ανθεκτικότητα αποτελεί ένα σημαντικό χαρακτηριστικό προσωπικότητας, καθώς οι μαθητές έχουν να αντιμετωπίσουν πολλούς στρεσογόνους παράγοντες που σχετίζονται με το σχολείο, όπως οι εξετάσεις, αλλά και προσωπικά θέματα που σχετίζονται με την έναρξη της εφηβείας (Green et al., 2006).

Η ανθεκτικότητα σε μαθητικό πληθυσμό: Μελέτες που έχουν διεξαχθεί με εφήβους μαθητές και μαθήτριες επιβεβαίωσαν τη θετική επίδραση της ανθεκτικότητας σε μια σειρά μεταβλητών που αφορούσαν στη μάθηση και στην αντιμετώπιση των στρεσογόνων καταστάσεων στο χώρο του σχολείου. Η έρευνα των Allred και Smith (1989), κατέδειξε ότι μαθητές και μαθήτριες λυκείου με υψηλή ανθεκτικότητα, ανέπτυξαν περισσότερο θετικές σκέψεις, σε σχέση με τους μαθητές με χαμηλές τιμές στην ανθεκτικότητα (υπό συνθήκες υψηλού στρες). Καθώς οι συνθήκες γινόταν περισσότερο στρεσογόνες, οι μαθητές με υψηλή ανθεκτικότητα εμπλέκονταν σε ακόμη θετικότερες σκέψεις, κάτι που δε συνέβη σε μαθητές με χαμηλή ανθεκτικότητα. Η έρευνα του Chan (2000), σε μαθητές και μαθήτριες γυμνασίου έδειξε ότι μαθητές που είχαν υψηλές τιμές στην ανθεκτικότητα, ανέφεραν πιο αποτελεσματική αντιμετώπιση στρεσογόνων καταστάσεων και λιγότερα ψυχολογικά συμπτώματα λόγω του στρες που βιώνουν στο σχολικό περιβάλλον. Επίσης, ανέφεραν ότι τα καθημερινά αρνητικά στρεσογόνα γεγονότα της ζωής είχαν μικρότερη επίδραση σε αυτούς, σε σχέση με τους μαθητές με χαμηλές τιμές στην μέτρηση της ανθεκτικότητας. Η έρευνα κατέδειξε την ισχυρή επίδραση καθημερινών γεγονότων σε μαθητές και μαθήτριες με χαμηλές τιμές στη μέτρηση της ανθεκτικότητας, καθώς και ότι οι συγκεκριμένοι μαθητές χρησιμοποιούσαν περισσότερα στρατηγικές αποφυγής για να

αντιμετωπίσουν διάφορα στρεσογόνα γεγονότα. Επίσης, οι Mathis και Lecci (1999) έδειξαν ότι η ανθεκτικότητα αποτελεί θετικό παράγοντα πρόβλεψης καλής ψυχολογικής υγείας. Στην έρευνά τους σε μαθητές και μαθήτριες λυκείου, διαπιστώθηκε αρνητική συσχέτιση μεταξύ της έντασης και διάρκειας των στρεσογόνων γεγονότων και των υψηλών τιμών στις μετρήσεις της ανθεκτικότητας. Τα αποτελέσματα αυτά, σύμφωνα με τους ερευνητές αποδίδονται στο γεγονός ότι τα άτομα που χαρακτηρίζονται από ανθεκτικότητα μπορεί να αντιλαμβάνονται ένα συγκεκριμένο γεγονός (π.χ. εξετάσεις) ως λιγότερο στρεσογόνο, σε σχέση με άτομα με χαμηλές τιμές στην ανθεκτικότητα.

Έρευνες έχουν καταδείξει τη θετική συσχέτιση μεταξύ της ανθεκτικότητας και κινήτρων. Ο Kinder (2008), στην έρευνά του σε μαθητές και μαθήτριες λυκείου, αφού συνδύασε την ενεργοποίηση και τη δραστηριοποίηση των μαθητών για την επίτευξη μαθησιακών στόχων με τα συστατικά στοιχεία της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας (που αναφέρεται στην ανθεκτικότητα σε περιβάλλον επίτευξης όπως το σχολείο), αναφέρει ότι η ανθεκτικότητα αποτελεί θετικό δείκτη για τη θέσπιση στόχων μάθησης στο σχολικό περιβάλλον. Η Rouse (2001) μελέτησε τα κίνητρα εφήβων μαθητών και μαθητριών που διαχωρίστηκαν σε μαθητές με υψηλή και χαμηλή ανθεκτικότητα. Βρέθηκε ότι οι ανθεκτικοί έφηβοι θεωρούσαν ότι είναι ικανοί να πετύχουν τους μαθησιακούς τους στόχους, θεωρούσαν ότι ασκούσαν σημαντικό έλεγχο σε θέματα που αφορούσαν τη σχολική τους ζωή, αλλά και στην επίτευξη εξωσχολικών δραστηριοτήτων, ακόμη και όταν οι εξωτερικές συνθήκες στο σχολείο δεν τους υποστήριζαν αρκετά ως προς την επίτευξη των (κυρίως γνωστικών, αλλά και κοινωνικών) στόχων τους.

Η ανθεκτικότητα σε φοιτητικό πληθυσμό: Όσον αφορά στις έρευνες που εστιάστηκαν σε φοιτητικό πληθυσμό, οι Bank και Gannon (1988), διερεύνησαν την επίδραση της ανθεκτικότητας στη μείωση της έντασης των καθημερινών στρεσογόνων γεγονότων της ζωής και στη μικρότερη συχνότητα αναφοράς σωματικών συμπτωμάτων λόγω καταστάσεων στρες. Τα αποτελέσματα έδειξαν αρνητική συνάφεια μεταξύ ανθεκτικότητας και στρεσογόνων γεγονότων ζωής. Οι Hull, Van Treuren και Propson (1988) σε δείγμα φοιτητών, αναφέρουν ότι η ανθεκτικότητα μετριάζει το στρες, καθώς οι φοιτητές με υψηλή ανθεκτικότητα βιώνουν λιγότερα στρεσογόνα γεγονότα, ή εκτιμούν τα στρεσογόνα γεγονότα ως λιγότερο απειλητικά για την πορεία της ζωής τους. Ο Clarke (1995), στην έρευνά του αναφέρει ότι τα συστατικά στοιχεία της ανθεκτικότητας θωρακίζουν τους φοιτητές απέναντι στο στρες που νοιώθουν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, λόγω του υψηλού φόρτου εργασίας και οι Brookings και Bolton (1997), σε έρευνά τους σε φοιτήτριες αναφέρουν ότι η ανθεκτικότητα μετριάζει το καθημερινό τους στρες,

περιορίζοντας ταυτόχρονα τα συμπτώματα κατάθλιψης στην συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα.

Στην έρευνα του Peganna (1990) σε φοιτητές και φοιτήτριες νοσηλευτικής, βρέθηκε ότι τα άτομα με υψηλή ανθεκτικότητα αντιμετωπίζουν τους στρεσογόνους παράγοντες (που αναφέρονται κυρίως στις εμπειρίες τους σε νοσηλευτικά ιδρύματα) περισσότερο ως πρόκληση και ως ευκαιρία βελτίωσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους, παρά ως απειλή. Οι Cress και Lampman (2007), οι οποίοι εξέτασαν τη σχέση μεταξύ της ανθεκτικότητας και του τρόπου αντιμετώπισης στρεσογόνων καταστάσεων από φοιτητές, αναφέρουν ότι η ανθεκτικότητα αποτελεί τον πιο σημαντικό παράγοντα πρόβλεψης συμπεριφορών που προάγουν την υγεία και σχετίζεται αρνητικά με διάφορες στρεσογόνες καταστάσεις στο χώρο του πανεπιστημίου.

Οι Lauren, Kolaniz και Mendez (2008), βασίζόμενοι σε βιβλιογραφικές αναφορές για το ότι διάφοροι περιβαλλοντικοί παράγοντες και διάφορα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας επηρεάζουν την προσαρμογή των φοιτητών κατά το 1^ο έτος των σπουδών τους στο πανεπιστήμιο, κατέδειξαν ότι η ανθεκτικότητα αποτελεί καθοριστικό παράγοντα ομαλής προσαρμογής των πρωτοετών φοιτητών στις νέες συνθήκες και απαιτήσεις που αντιμετωπίζουν στο πανεπιστήμιο. Παρόμοια αποτελέσματα έδειξε και η μελέτη των Bradley, Frazier, Gulyas, Gilbert και Burling (2009), στην οποία φάνηκε ότι οι φοιτητές με υψηλές τιμές στην ανθεκτικότητα είχαν καλύτερη προσαρμογή στο περιβάλλον του πανεπιστημίου και αντιμετώπιζαν επιτυχώς και πιο εύκολα διάφορες στρεσογόνες καταστάσεις που πηγάζουν από τις υποχρεώσεις τους προς αυτό (π.χ. εξετάσεις, εργασίες). Οι Bartone και Snokk (1999), στη μελέτη τους αναφέρουν ότι οι στάσεις που συγκροτούν την ανθεκτικότητα (*hardy attitudes*) ήταν ο καλύτερος προδιαθεσικός παράγοντας κατά τη διάρκεια τεταρτοετούς φοίτησης σε στρατιωτική ακαδημία.

Τέλος, κάποιες μελέτες έχουν εστιαστεί στη σχέση μεταξύ ανθεκτικότητας και επίδοσης. Οι Sheard και Golby (2007), σε έρευνά τους θέλησαν να εξακριβώσουν αν τα συστατικά στοιχεία της ανθεκτικότητας προβλέπουν την επίδοση στο πανεπιστήμιο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματά τους, τόσο η συνολική τιμή της ανθεκτικότητας, όσο και η δέσμευση ως ένα από τα συστατικά της στοιχεία, σχετίστηκαν θετικά με την ακαδημαϊκή επιτυχία. Σε μεταγενέστερη έρευνα ο Sheard (2009), επιβεβαίωσε τα ευρήματα των Sheard και Golby (2007) καθώς στην έρευνά του βρέθηκε ότι το συστατικό στοιχείο της ανθεκτικότητας που αναφέρεται στη δέσμευση, ήταν ο πιο σημαντικός παράγοντας που σχετίστηκε θετικά με την ακαδημαϊκή επίτευξη. Τα αποτελέσματα της έρευνας των Green, Grant και Rynsaardt (2007) έδειξαν ότι οι φοιτητές και οι φοιτήτριες που είχαν υψηλότερες τιμές στην ανθεκτικότητα χρησιμοποίησαν διάφορες στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες

με πιο αποτελεσματικό τρόπο. Ανέφεραν χαμηλότερα επίπεδα στρες (σε κλίμακες αυτοαναφοράς) και καλύτερη ακαδημαϊκή επίδοση. Επιπλέον, αντιλαμβάνονταν διάφορους μελλοντικούς στρεσογόνους παράγοντες ως πιο ελέγξιμους.

Συνοψίζοντας από τα ευρήματα των μελετών διαπιστώνεται ότι η ανθεκτικότητα σχετίζεται με την εμπλοκή μαθητών και φοιτητών στους στόχους και στους σκοπούς που έχουν θέσει, όσον αφορά στην ακαδημαϊκή και σχολική επίτευξη, αυξάνοντας την αποτελεσματικότητά τους και περιορίζοντας τα στρεσογόνα ερεθίσματα και την επίδρασή τους (Sansone et al., 1999).

Η έννοια της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας

Οι Cole et al., (2004) λαμβάνοντας υπόψη τους το γεγονός ότι η ψυχολογική ανθεκτικότητα βοηθά τα άτομα να αντιμετωπίσουν καθημερινούς και χρόνιους στρεσογόνους παράγοντες, αλλά και τον ευρύτερο προβληματισμό για τη σχέση μεταξύ ανθεκτικότητας και κινήτρων, διατύπωσαν το ερώτημα για το πόσο αυτά τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν τις ανθεκτικές στάσεις, όπως μελετώνται σε έρευνες για την σχέση μεταξύ ανθεκτικότητας και επιτυχούς αντιμετώπισης των στρεσογόνων καταστάσεων, μπορούν να επηρεάσουν και άλλους τομείς της ζωής, όπως η εκπαίδευση. Η βασική τους υπόθεση ήταν ότι οι μαθητές και οι φοιτητές που διακρίνονται από ανθεκτικότητα έχουν μεγαλύτερο κίνητρο για μάθηση και διακρίνονται από δέσμευση στα έργα και τις δραστηριότητες που αφορούν τη σχολική τους ζωή. Έχουν υψηλότερες σχολικές και ακαδημαϊκές προσδοκίες, διακρίνονται από αυτό-αποτελεσματικότητα, καθώς νοιώθουν ικανοί με ό,τι και αν κάνουν και αντιλαμβάνονται το εκπαιδευτικό περιβάλλον ως λιγότερο απειλητικό και στρεσογόνο και ως πιο εύκολο να το αντιμετωπίσουν.

Σε αντιστοιχία με τα χαρακτηριστικά της ανθεκτικότητας σε διάφορες πληθυσμιακές ομάδες, οι Cole et al., (2004) αναφέρουν ότι η ανθεκτικότητα των μαθητών και των φοιτητών επιδρά θετικά στην αντιμετώπιση των ακαδημαϊκών απαιτήσεων. Έτσι, οι ψυχολογικά ανθεκτικοί μαθητές διακρίνονται από αισιοδοξία και ικανότητα να αντιλαμβάνονται τις ακαδημαϊκές απαιτήσεις ως προκλήσεις. Μπορούν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά κάθε στρεσογόνο ακαδημαϊκό ή σχολικό γεγονός, να ελέγχουν τα ερεθίσματα άγχους που δημιουργούνται σε διάφορες απαιτητικές καταστάσεις χρησιμοποιώντας πιο αποτελεσματικά κατάλληλες στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες, να καταβάλλουν περισσότερη και συνεχόμενη προσπάθεια και να εστιάζονται πραγματικά σε αυτό που κάνουν (Cole et al., 2004).

Η συσχέτιση της έννοιας της ανθεκτικότητας με την επίδοση, τη μάθηση και την προσαρμογή στο εκπαιδευτικό περιβάλλον επισημάνθηκε και ανα-

πτύχθηκε θεωρητικά και ερευνητικά από τους Benishek και Lopez (2001) και τους Benishek, Feldman, Shipon, Mecham και Lopez (2005), οι οποίοι εισήγαγαν την έννοια της «ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας» (Academic Hardiness). Η έρευνά τους εστιάζεται στη διερεύνηση της επιλογής κάποιων μαθητών και μαθητριών να ασχοληθούν με δύσκολα μαθήματα, να υιοθετούν συμπεριφορές που θα τους βοηθήσουν να ξεπεράσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στο σχολείο και να προσαρμόζονται κατάλληλα τις συναισθηματικές τους αντιδράσεις, όταν το επίπεδο της απόδοσής τους είναι χαμηλότερο από τους στόχους που έχουν θέσει. Σύμφωνα με τους Benishek και Lopez (2001), οι γνωστικές θεωρίες που αφορούν την ανθεκτικότητα (Kobasa, 1979) και τα κίνητρα μάθησης (Dweck & Leggett, 1988; Nickolls, 1989) μπορούν να εξηγήσουν συνδυαστικά γιατί κάποιοι μαθητές επιμένουν να προσπαθούν όταν αντιμετωπίζουν δυσκολίες με το σχολείο, ενώ κάποιοι άλλοι όχι. Όσον αφορά στη θεωρία των κινήτρων, οι Nickolls (1989) και οι Dweck και Leggett (1988), η έρευνα των οποίων εστιάζεται στην διερεύνηση του τρόπου που η σχολική επίδοση επηρεάζεται από τους στόχους των μαθητών, αναφέρουν δυο γνωστικο-συναισθηματικο-συμπεριφορικά μοτίβα που αφορούν τους στόχους των μαθητών ήτοι στόχοι μάθησης (κατάκτησης της γνώσης) και στόχοι επίδοσης. Αυτά τα μοτίβα που αφορούν στη συνδυαστική επίδραση ανθεκτικότητας και κινήτρων επηρεάζουν τη μάθηση.

Όσον αφορά τη θεωρία της ανθεκτικότητας οι Benishek και Lopez (2001), έλαβαν υπόψη τους τα τρία χαρακτηριστικά (δέσμευση, έλεγχος πρόκληση) που συγκροτούν την έννοια της ανθεκτικότητας, τα οποία αντιστοίχησαν σε μορφές συμπεριφοράς των μαθητών και των φοιτητών όσον αφορά «στη σχέση» τους με τα μαθήματα και την επίδοσή τους. Η προσαρμογή της έννοιας της *δέσμευσης* αφορά την ενεργή ενασχόληση των μαθητών με τα μαθήματά τους. Συνήθως θεωρούν ότι αυτός είναι ο καλύτερος τρόπος για να μετατρέψουν τις αρνητικές εμπειρίες σε κάτι που τους φαίνεται ενδιαφέρον, αξίζει τον κόπο και είναι σημαντικό. Μια τέτοια στάση μπορεί να τους κάνει πιο επιμελείς και πρόθυμους, ώστε να αφιερώσουν περισσότερο χρόνο προκειμένου να επιτύχουν τους ακαδημαϊκούς τους στόχους. Επιπλέον, αναγνωρίζουν και υιοθετούν συμπεριφορές που τους βοηθούν να ξεπεράσουν διάφορες ακαδημαϊκές δυσκολίες. Οι μαθητές με *έλεγχο* επί του περιβάλλοντος έχουν την αίσθηση ότι μπορούν να ελέγξουν την πορεία της μάθησής τους, διαχειρίζοντας σωστά και αποτελεσματικά το χρόνο τους, δίνοντας προτεραιότητα σε δραστηριότητες και ενέργειες που είναι σημαντικές για την επίτευξη τόσο των βραχυπρόθεσμων όσο και των μακροπρόθεσμων στόχων τους, ελέγχοντας ταυτόχρονα και τα συναισθήματά τους, όταν αντιμετωπίζουν ακαδημαϊκές προκλήσεις. Τέλος, η αντιμετώπιση των δυσκολιών ως *πρόκληση* παρά ως απειλή αφορά την εκτίμηση από τους

μαθητές ενδεχόμενων στρεσογόνων καταστάσεων ως καινούριο βίωμα και ως ευκαιρία για κινητοποίηση για μάθηση, παρά ως κάτι απειλητικό (Benishkek, Feldman, Shipon, Mecham, & Lopez, 2005)

Με βάση τις παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις οι Benishkek et al., (2005) δημιούργησαν την κλίμακα της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας (academic hardiness scale). Πρόσφατες έρευνες στις Ηνωμένες Πολιτείες χρησιμοποιούν την κλίμακα της «ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας» κυρίως σε μαθητές και μαθήτριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και σε φοιτητές, ενισχύοντας τη συσχέτιση μεταξύ της ανθεκτικότητας και μεταβλητών που αφορούν τη μάθηση.

Ο Kinder (2008), σε έρευνά του σε φοιτητικό πληθυσμό βρήκε ότι η «ακαδημαϊκή ανθεκτικότητα» αποτελεί θετικό δείκτη κινήτρων για τις σπουδές στο πανεπιστήμιο. Ο Golightly (2007) στα συμπεράσματα της έρευνάς του σε μαθητές ηλικίας 15-19 ετών, αναφέρει τη θετική συσχέτιση της «ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας» με την αυτοαποτελεσματικότητα και τα συναισθήματα των μαθητών για το σχολείο και ο Broucek (2008) αναφέρει ότι τα συστατικά στοιχεία της «ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας» σχετίζονται με την επίτευξη στόχων στο σχολικό περιβάλλον. Οι Sheard και Goldy (2007) χρησιμοποίησαν την κλίμακα της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας σε έρευνά τους σε φοιτητικό πληθυσμό, συσχετίζοντας τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά της ανθεκτικότητας με τη βαθμολογική επίδοση. Βρέθηκε ότι οι φοιτητές που είχαν υψηλές τιμές στην ανθεκτικότητα είχαν υψηλότερη βαθμολογική επίδοση. Τα αποτελέσματα της έρευνας των Rogge, Deek και Liresay (2008), έδειξαν ότι η ακαδημαϊκή ανθεκτικότητα επιδρά στη διαμόρφωση θετικών στάσεων των φοιτητών για την ολοκλήρωση διαφόρων σχεδίων και ερευνητικών έργων στο πανεπιστήμιο. Διαπίστωσαν επίσης θετική σχέση της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας με τα κίνητρά τους για μεγαλύτερη ενασχόληση με αυτό που κάνουν, καθώς και ότι τα συστατικά στοιχεία της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας βοηθούν την επιτυχή αντιμετώπιση των στρεσογόνων καταστάσεων στο πανεπιστήμιο.

Στην έρευνα της Johnston (2009), σε φοιτητές και φοιτήτριες στρατιωτικών σχολών διαπιστώθηκε ότι τα συστατικά στοιχεία που συνθέτουν την έννοια της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας αποτελούν θετικούς παράγοντες πρόβλεψης της παραμονής των φοιτητών στις συγκεκριμένες σχολές και της τάσης τους για περαιτέρω προσπάθεια προκειμένου να ανταποκριθούν στις ακαδημαϊκές προκλήσεις. Τέλος, η έρευνα των Karimi και Venkatesan (2009), σε μαθητές και μαθήτριες γυμνασίου, εξέτασε τη σχέση μεταξύ της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας και της απόδοσης στα μαθηματικά. Τα αποτελέσματά τους έδειξαν θετική συσχέτιση μεταξύ της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας και της επίδοσης στο συγκεκριμένο μάθημα, ενώ δε βρέθηκαν διαφο-

ρές φύλου, όσον αφορά την ακαδημαϊκή ανθεκτικότητα. Οι ερευνητές συμπεραίνουν ότι οι μαθητές που διακρίνονται από τα συστατικά στοιχεία που συνθέτουν την έννοια της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας έχουν περισσότερα κίνητρα για μάθηση και διακρίνονται για την ισχυρή τους δέσμευση για όλο και περισσότερη προσπάθεια, προκειμένου να επιτύχουν τους μαθησιακούς τους στόχους.

Η έννοια και τα συστατικά στοιχεία της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας, μπορεί να οδηγήσουν σε καλύτερη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο μαθητές και μαθήτριες αντιδρούν και αντιμετωπίζουν καθημερινές προκλήσεις και στρεσογόνους παράγοντες που σχετίζονται με το σχολείο και τις απαιτήσεις του. Σε συσχέτιση με την έννοια της ανθεκτικότητας, ως κυρίαρχο χαρακτηριστικό της προσωπικότητας, η ακαδημαϊκή ανθεκτικότητα βοηθά στην αποτελεσματική προσαρμογή των μαθητών, οδηγεί σε στόχους μάθησης, βοηθά στον έλεγχο, μετριασμό και μετασχηματισμό των στρεσογόνων καταστάσεων. Η αποτελεσματική προσαρμογή σε ένα γεγονός απαιτεί την αλληλεπίδραση διαφορετικών παραγόντων, στους οποίους περιλαμβάνεται το ίδιο το γεγονός, η γνωστική εκτίμηση της κατάστασης από το άτομο, οι τρόποι και οι στρατηγικές που έχει το άτομο για να αντιμετωπίσει αυτό που του συμβαίνει (Compas, 1998). Σύμφωνα με τους Gentry και Kobasa (1984), η επιλογή των στρατηγικών επηρεάζεται από τα προσωπικά επίπεδα ανθεκτικότητας. Με βάση την παραπάνω θεώρηση, η επιτυχής προσαρμογή των μαθητών στο περιβάλλον του σχολείου και οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν, προκειμένου να αντιμετωπίσουν επιτυχώς διάφορα στρεσογόνα γεγονότα που πηγάζουν από αυτό, αλλά και τα κίνητρα των μαθητών για μάθηση επηρεάζονται από τα προσωπικά επίπεδα της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας.

Σύμφωνα λοιπόν με τις μελέτες που παρουσιάστηκαν, οι μαθητές και οι μαθήτριες που διαθέτουν τα συστατικά στοιχεία, τα χαρακτηριστικά και τα γνωρίσματα της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας, διακρίνονται τόσο από κίνητρο για μάθηση, όσο και για επιτυχή αντιμετώπιση των στρεσογόνων καταστάσεων στο σχολικό περιβάλλον. Έχουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν τα γεγονότα που συμβαίνουν γύρω τους και αφορούν τη μάθηση και την επίτευξη, καθώς και τις πιθανές συνέπειες, θετικές και αρνητικές που προκύπτουν κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας. Η έννοια αυτή (ακαδημαϊκή ανθεκτικότητα), καθώς και οι επιμέρους διαστάσεις που τη συγκροτούν, θα ήταν δυνατόν να αξιοποιηθεί από εκπαιδευτικούς και από ειδικούς προκειμένου να οδηγηθούν σε μια ευρύτερη κατανόηση της αντιμετώπισης των απαιτήσεων του μαθησιακού περιβάλλοντος από τους μαθητές/φοιτητές, στο πλαίσιο της σύνδεσης μεταξύ γνωστικών, συναισθηματικών και συμπεριφορικών παραγόντων που προσφέρει η έννοια της ανθεκτι-

κότητας. Πιθανώς η δημιουργία προγραμμάτων ενίσχυσης της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας, σε αντιστοιχία με τα προγράμματα ενίσχυσης της ανθεκτικότητας (Khoshaba & Maddi, 1998) να είχε μια ευρύτερη θετική επίδραση στην ανάπτυξη των μαθητών και πιο συγκεκριμένα, στον τρόπο αντιμετώπισης των στρεσογόνων γεγονότων.

Ωστόσο, μια πιο κριτική ματιά στην έννοια της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας η οποία βρίσκεται σε αντιστοιχία με την έννοια της ανθεκτικότητας, που ανήκει στο χώρο της θετικής ψυχολογίας, θα μας επέτρεπε να παρατηρήσουμε ότι το θεωρητικό υπόβαθρο που αφορά στην προσωπικότητα, σχεδόν παραβλέπει την ταυτόχρονη επίδραση σημαντικών παραγόντων που επηρεάζουν τον τρόπο που οι μαθητές αντιμετωπίζουν τη μάθηση, όπως είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού πλαισίου και της μαθησιακής σχέσης. Η επίδραση επιμέρους διαστάσεων του ακαδημαϊκού πλαισίου έχει αποτελέσει πρόσφατα αντικείμενο μιας σειράς μελετών, κυρίως στο χώρο της μάθησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Βλ. Καραγιαννοπούλου, 2011; Entwistle, 2009). Συνεπώς, υπό μια οπτική υποστήριξης της προσπάθειας των μαθητευομένων να προσεγγίσουν τη μάθηση σε βάθος θα ήταν μάλλον περιοριστικό να λάβουμε υπόψη μας αποκλειστικά το δυναμικό που φέρει ο μαθητής ως άτομο (χαρακτηριστικά της προσωπικότητας). Για την αντιμετώπιση των ακαδημαϊκών απαιτήσεων ως εκπαιδευτικοί θα ήταν σημαντικό να προσπαθήσουμε να καταστήσουμε κάθε φορά τη μάθηση εφικτή στο πλαίσιο στο οποίο βιώνεται. Το πλαίσιο μάθησης αναπόφευκτα επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές προσλαμβάνουν και αντιμετωπίζουν τις ακαδημαϊκές απαιτήσεις, συμβάλλοντας δυνάμει στην ανάπτυξη ή στον περιορισμό της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας.

Επιπλέον, μολονότι η έννοια της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας φαίνεται να έχει μια δυναμική η οποία αποτυπώνεται σε ολοένα και περισσότερες μελέτες που συναντώνται στη διεθνή βιβλιογραφία, θα πρέπει ίσως να λάβει κανείς, υπόψη του τους πολιτισμικούς παράγοντες που διαφοροποιούν τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών και πιθανώς επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιμετωπίζουν τις στρεσογόνες καταστάσεις. Σύμφωνα με την παραπάνω θεώρηση, μαθητές διαφορετικών χωρών μπορεί να διαφέρουν ως προς τα ενδιαφέροντά τους στο σχολικό περιβάλλον, ως προς τον τρόπο επίτευξης των στόχων τους και ως προς τα κίνητρα που έχουν για επιτυχία όσον αφορά τη μάθηση αλλά και τη ζωή τους γενικότερα. Η ύπαρξη επίσης διαφορετικού υποστηρικτικού περιβάλλοντος, ο διαφορετικός τρόπος στήριξης και ενθάρρυνσης από το προσωπικό της σχολικής μονάδας, αλλά και οι προσδοκίες που έχουν πρόσωπα σημαντικά για τους μαθητές, είναι δυνατόν να διαφοροποιούν την ανάπτυξη της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας. Το σχολείο, λοιπόν, και κατ' επέκταση το ισχύον κάθε φορά εκπαι-

δευτικό σύστημα, ίσως αποτελεί ένα «δυνάμει» πλαίσιο συμβολής στην ανάπτυξη της ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας, αλλά και ένα πλαίσιο που ίσως αναστέλλει ή περιορίζει μορφές εκδήλωσής της διαμεσολαβώντας στην εμπειρία.

Βιβλιογραφία

- Allread, K., & Smith, T. (1989). The hardy personality: Cognitive and physiological responses to evaluate threat. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 257-266.
- Beasley, M., Thompson, T., & Danidson, J. (2003). Resilience in response to life stress: the effects of coping style and cognitive hardiness. *Personality and Individual Differences*, 34, 77-95.
- Beardslee, N., White, N., & Richter, J. (1995). Strategies to decrease stress and enhance job satisfaction among nursing faculty. *College Studies Journal*, 29, 511-517.
- Bartone, P. T., & Snook, A. (1999, May). *Cognitive and personality factors predict leader development in U.S. Army cadets*. Paper presented at 35th International Applied Military Psychology Symposium (IAMPS), Florence, Italy.
- Benishkek, L., Feldman, J., Shipon, W., Mecham, S., & Lopez, F. (2005). Development and evaluation of the revised academic hardiness scale. *Journal of Career Assessment*, 13, 59-76.
- Benishkek, L., & Lopez, F. (2001). Development and initial validation of academic hardiness scale. *Journal of Career Assessment*, 9, 333-352.
- Bradley, T., Frazier, V., Gulyas, L., Gilbert, K., & Burling J. (2009). *The relationships among assertiveness, self-esteem and hardiness in college students*. Paper presented in the 23rd National Conference on Undergraduate Research, Wisconsin, Usa.
- Brookings, J. B., & Bolton, B. (1997). A longitudinal, structural equation analysis of stress, hardiness, social support, and illness. *Multivariate Experimental Clinical Research*, 11, 109-120.
- Broucek, W. (2008). Attendance feedback in an academic setting: preliminary results. *College Teaching Methods and Styles Journal*, 4(1), 45-48.
- Brummet, R., Wade, J., Ponterotto, J., & Thombs, L. (2007). Psychological well-being and a multicultural personality disposition. *Journal of Counseling and Development*, 17, 105-114.
- Campell, J., Swank, P., & Vincent, K. (1991). The role of hardiness in the resolution of grief. *Omega*, 23(1), 53-65.
- Chan, D. (2000). Dimensionality of hardiness and its role in the stress-distress relationships among Chinese adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 147-161.

- Clarke, D. (1995). Vulnerability to stress as a function of age, sex locus of control, hardiness, and type A personality. *Social Behavior and Personality*, 23, 285–286.
- Cole, M., Field, H., & Harris, S. (2004). Student learning motivation and psychological hardiness: Interactive effects on students' reaction to a management class. *Academy of Management Learning and Education*, 3(1), 64–85.
- Compas, B. E. (1998). An agenda for coping research and theory: Basic and applied developmental issues. *International Journal of Behavioral Development*, 22, 231–237.
- Cress, V., & Lampman, C. (2007). Hardiness, stress and health promoting behaviors among college students. *Psi Chi Journal*, 12(1), 19–25.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256–273.
- Entwistle, N. (2009). Teaching for understanding at university: Deep approaches and distinctive ways of thinking. Palgrave Macmillan.
- Funk, S. (1992). Hardiness: a review of theory and research. *Health Psychology*, 11, 335–345.
- Gentry, W., & Kobasa, S. (1984). *Social and psychological resources mediating stress illness relationships in humans*. In W. Gentry (Ed.), Handbook of behavioral medicine. New York: Guilford Press.
- Green, S., Grant, A., & Rynsaardt, J. (2007). Evidence based life coaching for senior high school students: Building hardiness and hope. *International Coaching Psychology Review*, 2(1), 24–32.
- Green, L.S., Oades, L.G. & Grant, A.M. (2006). Cognitive-behavioural, solution-focused life coaching: Enhancing goal striving, well-being and hope. *Journal of Positive Psychology*, 1(3), 142–149.
- Golightly, T. (2007). *Defining the components of academic self-efficacy in Navajo Indian high school students*. Unpublished doctoral dissertation. Department of Counseling Psychology and Special Education, Brigham Young University.
- Hage, E., Austin, E., & Pollack, M. (2007). Resilience: Research evidence and conceptual considerations for posttraumatic stress disorder. *Depression and Anxiety*, 24, 139–152.
- Hsieh, C., Hsieh, H., Chen, P., Hsiao, Y., & Lee, s. (2004). The relationship between hardiness, coping strategies and burnout in psychiatric nurses. *Hu Li Za Zhi*, 51(3), 24–33.
- Hull, J., Van Treuren, R., & Propson, P. (1988). Attribution style and the components of hardiness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 14(3), 505–513.
- Johnston, S. (2009). *An examination of the influence of psychological hardiness on retention in US army reserve officer training corps program*. Paper presented in the International biennial Conference of the Inter-University Seminar on Armed Forces and Society. 23–25 October 2009, Chicago, IL.
- Karagiannopoulou, E. (2011). Effects of classroom learning experiences and examination type on students' learning. Στο Karagiannopoulou, E & Entwistle N. *Ex-*

- periences of learning and academic understanding in higher education* (σ. 325-342). Athens : Ellinika Grammata.
- Karimi, A., & Venkatesan, S. (2009). Mathematics anxiety, mathematics performance and academic hardiness in high school students. *International Journal of Educational Sciences*, 1(1), 33-37.
- Kinder, R. (2008). *Development and validation of the students activation measure*. Unpublished Doctoral Dissertation, Vanderbilt University, Tennessee.
- Kobasa, S. (1979). Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1-11.
- Kobasa, S., Maddi, S., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 168- 177.
- Kobasa, S., Maddi, S., Puccetti, M., & Zola, M. (1985). Effectiveness of hardiness, exercise and social support as resources against illness. *Journal of Psychosomatic Research*, 29(5), 525-533.
- Khoshaba, D., & Maddi, D. (1998). *HardiTraining, the Hardiness Model Comprehensive Approach*. The Hardiness Institute, Inc. (Ανακτήθηκε την 15/1/2011 από www.hardinessinstitute.com).
- Lambert, V., Lambert, C., & Yamase, H. (2003). Psychological hardiness, workplace stress and related stress reduction strategies. *Nursing and Health Sciences*, 5(2), 181-184.
- Lauren, A., Kolanz, A., & Mendez, J. (2008). *Hardiness and involvement in first year college students: A study of the factors related to adjustment*. Paper presented in “learning Conference, 2008”. The 15th International Conference on Learning. University of Illinois, Chicago, Usa.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer
- Maddi, S. (2006). Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 160-168.
- Maddi, S. (2005). On hardiness and other pathways to resilience. *American Psychologist*, 60(3), 261-272.
- Maddi, S. R. (2002). The story of hardiness: Twenty years of theorizing, research, and practice. *Consulting Psychology Journal*, 54, 175-185.
- Maddi, S. R. (1999). The personality construct of hardiness, I: Effect on experiencing, coping, and strain. *Consulting Psychology Journal*, 51, 83-94.
- Maddi, S., Khoshaba, D., Jensen, K., Carter, E., Lu, J., & Harvey, R. (2002). Hardiness training for high-risk undergraduates. *NACADA Journal*, 22, 45-55.
- Maddi, S., & Kobasa, S. (1984). *The Hardy Executive: Health Under Stress*. Chicago, IL: Dorsey.
- Mathis, M., & Lecci, L. (1999). Hardiness and college adjustment: Identifying students in need of services. *Journal of College Student Development*, 40(3), 305-309.
- Nickolls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University press.
- Nowack, K. (1989). Coping style, cognitive hardiness, and health status. *Journal of Behavioral Medicine*, 12, 145-158.

- Peganna, D. (1990). The relationship of hardiness and social support to student appraisal of stress in an initial clinical nursing situation. *Journal of Nursing Education*, 29(6), 255-261.
- Pincus, D., Friedman, A. (2004). Improving children's coping with everyday stress: Transporting treatment interventions to the school setting. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 7(4), 2004.
- Rogge, R., Deek, K., & Liresay, G. (2008). Development and evaluation for assessing student practices independence and responsibility in design courses. *American Society for Engineering Education*, 2, 1-12.
- Rouse, K. A. G. (2001). Resilient students' goals and motivation. *Journal of Adolescence*, 24, 461-472.
- Sheard, M. (2009). Hardiness, commitment, gender and age differentiate university academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 79(1), 189-204.
- Sheard, M., & Golby, J. (2007). Hardiness and undergraduate academic study: The moderating role of commitment. *Personality and Individual Differences*, 43, 579-588.
- Soderstrom, M., Dolbier, C., Leiferman, J., & Steinhardt, M. (2000). The relationship of hardiness, coping strategies and perceived stress to symptoms of illness. *Journal of Behavioral Medicine*, 23(3), 311-328.
- Solcova, I., & Sykora, J. (1995). Relation between psychological hardiness and physiological response. *Homeostasis*, 36, 30-34.
- Wiebe, D. (1991). Hardiness and stress moderation: A test of proposed mechanisms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(1), 89-99.
- Williams, P., Wiebe, D., & Smith, T. (1992). Coping processes as mediators of the relationship between hardiness and health. *Journal of Behavioral Medicine*, 15(3), 237-258.

Abstract

Hardiness is a combination of attitudes that provide individuals with the courage and the motivation to do the hard, strategic work of turning stressful circumstances from potential disasters into growth opportunities. In equivalence with hardiness, researchers introduced the notion of academic hardiness. The paper presents a brief literature review of hardiness and academic hardiness and discusses the theoretical aspects of the above two constructs along with relevant research findings.

Σπύρος Κάμτσιος

Αρχ. Μακαρίου 37, 452 21 Ιωάννινα

Τηλ: 6946338714, e-mail: spiroskam@gmail.com