

Διαχείριση του πένθους: στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Ζωγόπουλος Κωνσταντίνος

Εκπ/κός Π.Ε. 70, Δ/ντής Σχολικής Μονάδας Ηλείας, Msc Διοίκηση Εκπαίδευσης
kzogopoulos@gmail.com

Μπρατάνη Πηνελόπη

Εκπ/κός Π.Ε. 70, Σχολικής Μονάδας Ηλείας, Msc Ψυχολογία Εκπαίδευσης
pinbratani@gmail.com

Περίληψη

Η απώλεια αγαπημένων προσώπων αποτελεί καθολική εμπειρία της ζωής. Οι εκπαιδευτικοί συνυπάρχουν για μεγάλο χρονικό διάστημα με τα παιδιά και θα πρέπει να είναι σε θέση να στηρίζουν τα παιδιά που βιώνουν πένθος. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Ε.) από όλη την Ελλάδα για τον ρόλο του εκπαιδευτικού στη διαχείριση του πένθους σε μαθητές. Χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος με ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς το οποίο συμπλήρωσαν 1.374 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αποτέλεσαν και το δείγμα της έρευνας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αναγνωρίζουν ως σημαντικό τον ρόλο τους στη διαχείριση του πένθους που βιώνουν οι μαθητές. Ωστόσο, καταγράφονται αντιφατικές στάσεις και αντιλήψεις ως προς τη διαχείριση του πένθους μαθητών. Θεωρούν ότι είναι καλό να παραπέμπεται ο μαθητής σε σύμβουλο πένθους και εκφράζουν αμηχανία να συζητούν με μαθητές για το ζήτημα του θανάτου. Παράλληλα, θεωρούν ότι δεν είναι επαρκώς προετοιμασμένοι για την παρέμβαση και στήριξη μαθητών που πενθούν.

Λέξεις κλειδιά: Διαχείριση πένθους, εκπαιδευτικοί, πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Εισαγωγή

Η ζωή είναι μια συνεχής αλλαγή είτε θετική είτε αρνητική η οποία εμπεριέχει την απώλεια (Hoogman & Kramer, 2006). Ακόμη και αντιληπτές φυσιολογικές αλλαγές, όπως αλλαγή σχολείου, ή η απώλεια ενός κατοικίδιου μπορεί να σχετίζονται με την απώλεια. Οι άνθρωποι θρηνούν επειδή έχουν χάσει κάποιον ή κάτι με το οποίο ήταν στενά συνδεδεμένοι. Η θλίψη ορίζεται ως η φυσική, ψυχολογική και κοινωνική αντίδραση στην απώλεια σε κάτι ή κάποιου αγαπημένου προσώπου (Hoogman & Kramer, 2006; Worden, 1996). Η θλίψη και η απώλεια συμβαίνουν σε πολλές μορφές, σε διάφορες καταστάσεις και δεν αφήνουν ανέγγιχτη καμία ηλικιακή ομάδα (Pomeroy & Garcia, 2011). Η θλίψη και η απώλεια συνδέονται μεταξύ τους επειδή είναι καθολικές ανθρώπινες εμπειρίες που κάθε άτομο αντιμετωπίζει επανειλημμένα (Hoogman & Kramer, 2006). Η θλίψη που παράγει η απώλεια μπορεί να προκύψει ως αποτέλεσμα του θανάτου ενός αγαπημένου προσώπου, ενός ζώου, αντικειμένου ή το διαζύγιο των γονέων. Όλοι οι τύποι απωλειών μπορούν να προκαλέσουν θλίψη στα παιδιά (Dyregrov, 2008). Το θέμα της παιδικής θλίψης είναι σημαντικό είναι σημαντικό επειδή επηρεάζει πολλά παιδιά και οικογένειες. Τα παιδιά μπορεί να μην εκφράζουν πάντα τη θλίψη και είναι σημαντική η κατανόηση μιας σειράς πιθανών αντιδράσεων ανάλογα με την ηλικία και την ανάπτυξή τους (Massat et al., 2008). Οι αντιδράσεις ενός παιδιού μετά από μια απώλεια μπορεί να περιλαμβάνουν τη μείωση της ακαδημαϊκής απόδοσης, την εκδήλωση κατάθλιψης, αυτοτραυματικές συμπεριφορές, απώλεια ενδιαφέροντος για το σχολείο και τους φίλους (Massat et al., 2008).

Τα σχολεία βρίσκονται σε μια μοναδική θέση για να βοηθήσουν τα παιδιά που αντιμετωπίζουν το πένθος (Holland, 2008). Οι εκπαιδευτικοί συχνά δεν γνωρίζουν πώς να διαχειριστούν το πένθος που μπορεί να βιώνουν οι μαθητές από μια απώλεια. Σε έρευνα των

Papadatou et al. (2002) οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν ως σημαντικό τον ρόλο τους στη στήριξη πενθούτων μαθητών αλλά ένιωθαν ότι είναι ανεπαρκώς προετοιμασμένοι σχετικά με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται. Οι αντιδράσεις των παιδιών στη θλίψη δεν αντιμετωπίζονται επαρκώς στο σχολείο. Οι σχέσεις τους με τους εκπαιδευτικούς και τους συνομηλίκους τους μπορεί να επηρεαστούν αρνητικά και να συμβάλουν στην κακή ακαδημαϊκή απόδοση και σε προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί συχνά αναφέρουν ότι αισθάνονται δυσφορία και άγχος για τη συζήτηση ενός τόσο ευαίσθητου θέματος με τα παιδιά (McGovern & Barry, 2000; Papadatou et al., 2002).

Οι μελέτες και οι έρευνες στην Ελλάδα σε εκπαιδευτικούς της Π.Ε. για τις στάσεις και αντιλήψεις για το πένθος και τη διαχείρισή του στον χώρο του σχολείου είναι περιορισμένες. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων εκπαιδευτικών της Π.Ε. της Ελλάδας για τον ρόλο του εκπαιδευτικού αναφορικά με την απώλεια και τη διαχείριση του πένθους μαθητών. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν και οριοθέτησαν την παρούσα έρευνα είναι: α) Ποιες είναι οι στάσεις και οι αντιλήψεις εκπαιδευτικών Π.Ε. για τον ρόλο του εκπαιδευτικού για την απώλεια και το πένθος μαθητών; β) Ποιες είναι οι στάσεις και οι αντιλήψεις εκπαιδευτικών Π.Ε. για τη διαχείριση του πένθους μαθητών; γ) Υπάρχει συσχέτιση στις στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών Π.Ε. για τον ρόλο του εκπαιδευτικού στο πένθος μαθητών και στη διαχείριση της απώλειας και του πένθους μαθητών;

Θεωρητικό μέρος

Η έννοια του πένθους

Το πένθος είναι μια φυσιολογική απάντηση και θα έπρεπε να θεωρείται σαν μια κατάλληλη αντίδραση. Το πένθος είναι ένας συναισθηματικός πόνος που προκαλείται από θάνατο ή από ένα άσχημο γεγονός (Charkow, 1998)

Οι ψυχαναλυτές από τον Freud μέχρι τους νεότερους όρισαν τον στόχο του πένθους ως το σπάσιμο των δεσμών libido από το αντικείμενο αγάπης που έχει εκλείψει. Το όρισαν σαν μια εσωτερική μεταμόρφωση που επηρεάζει την εικόνα του εαυτού και του εσωτερικού κόσμου του (Baker, 2001). Σύμφωνα με το Freud Ο πένθων υποφέρει εξαιτίας των εσωτερικών του δεσμών με το πρόσωπο που έχει χαθεί και ο στόχος του πένθους είναι να αποσπάσει αυτά τα αισθήματα και το δέσιμο με το χαμένο πρόσωπο. (Freud, 1957).

Η Elizabeth Kubler-Ross (όπως έχει συζητηθεί στο American School Counselor Association [ASCA] Coping with the Sudden Death of Student Crisis Book, 2006-2012) ανέπτυξε πέντε στάδια του πένθους: Άρνηση, Θυμός, Εσωτερικός διάλογος (bargaining), Κατάθλιψη και Αποδοχή. Η μετάβαση σε αυτά τα στάδια δεν γίνεται με γραμμικό τρόπο.

Το πένθος δεν περιορίζεται στον θάνατο κάποιου αγαπημένου προσώπου, αλλά περιλαμβάνει και άλλες δυσάρεστες καταστάσεις, όπως ένα διαζύγιο, η απώλεια ενός τρόπου ζωής λόγω σοβαρής ασθένειας, μετεγκατάσταση σε άλλο μέρος της χώρας ή και σε άλλη χώρα, αλλαγή λόγω οικονομικής κρίσης ή σοβαρής αναπηρίας (Dillon, 2012). Ακόμη το να μείνει κάποιος άστεγος, ο θάνατος συγγενή ή φίλου, η κακοποίηση, η φυλάκιση, κάποια ανεπιθύμητα γεγονότα που μπορεί να έχουν μακροπρόθεσμες συνέπειες στα παιδιά (Brown, 1999).

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών

Πολλοί ενήλικες αποφεύγουν να συζητήσουν το θέμα του θανάτου, επειδή οι ίδιοι αισθάνονται άβολα με το θέμα (Webb, 2002). Όμως, αν τα παιδιά δεν είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν το πένθος όπως θα έπρεπε, θα μπορούσαν να μπουκνουν σε κίνδυνο για μελλοντικές επιπλοκές και μπορεί να μην μπορέσουν να ανακάμψουν σωστά από το τραύμα τους (Lenhardt & McCourt, 2000). Παρόλα αυτά τα παιδιά αντιλαμβάνονται πολύ περισσότερο το τι συμβαίνει γύρω τους από ό,τι νομίζουν οι μεγάλοι. Ωστόσο, δεν τα αντιλαμβάνονται με τον ίδιο τρόπο που ενήλικες το κάνουν, επειδή τα παιδιά σκέφτονται πιο συγκεκριμένα. (Dillon, 2012).

Πέρα από τα γεγονότα που βιώνονται ατομικά, όταν πρόκειται για προσωπικές ιστορίες, συμβαίνουν και γεγονότα που αφορούν ένα μεγαλύτερο αριθμό παιδιών ή ακόμα και ολόκληρη τη σχολική μονάδα, μαθητές και εκπαιδευτικούς. Το σχολείο θα πρέπει να είναι έτοιμο να αντιμετωπίσει τέτοιες κρίσιμες καταστάσεις, να παρέχει στήριξη των μελών του, μαθητών και εκπαιδευτικών και να μπει ξανά στην ομαλότητα της καθημερινότητας. Θα πρέπει κάθε σχολείο να έχει ένα σχέδιο δράσης σε τέτοιου είδους κρίσεις, όπως έχουν ήδη τα σχολεία σχέδια σε περίπτωση σεισμού ή πυρκαγιάς (Χατζηνικολάου, 2014).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθίσταται πολύ σημαντικός τόσο στην ενημέρωση όσο και στην στήριξη των μαθητών σε περίπτωση που βιώσουν το γεγονός της απώλειας. Η υπέρβαση της απώλειας εξαρτάται από την κοινωνική υποστήριξη την οποία δύναται να παρέχει η σχολική κοινότητα (Moody & Arcangel, 2002). Πολλές φορές το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού δεν είναι σε θέση να διαχειριστεί το γεγονός της απώλειας, καθώς θεωρεί λανθασμένα ότι το παιδί δεν πενθεί (Mahon et al., 1999). Από την άλλη το παιδί βρίσκεται σε πού δύσκολη θέση, γιατί εκτός από το ότι έχει να αντιμετωπίσει το πένθος του, έχει να αντιμετωπίσει και το πένθος των γονιών του (Koebler, 2010).

Το σχολείο μπορεί να δημιουργήσει προγράμματα παρέμβασης που να αφορούν τη διαχείριση του πένθους σε δύο επίπεδα: α) σε επίπεδο πρωτογενούς πρόληψης της ψυχικής υγείας, που αφορά την αγωγή των παιδιών σε θέματα θανάτου και πένθους και β) δευτερογενούς πρόληψης που αφορά τη στήριξη των παιδιών, που το πένθος έχει εισβάλλει στη ζωή τους (Λεοντάρη, 2007).

Επομένως είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός της τάξης να αναλαμβάνει ενεργό ρόλο, μετά από την κατάλληλη επιμόρφωση σε ένα πρόγραμμα περιθανάτιας αγωγής είτε σε επίπεδο πρόληψης είτε σε επίπεδο παρέμβασης. (Χατζηνικολάου, 2014)

Τα προγράμματα επιμόρφωσης σχετικά με το παιδικό πένθος που υφίστανται σε διάφορες χώρες αποσκοπούν να καταστήσουν τους εκπαιδευτικούς επαρκείς ως προς την αναγνώριση των εκφράσεων θρήνου και τη στήριξη των μαθητών, ενώ παράλληλα τους δίνουν την ευκαιρία να επεξεργαστούν τον τρόπο που οι ίδιοι βλέπουν το θάνατο και να διευθετήσουν πιθανές γνωστικές δυσλειτουργίες ανάλογα με τις απώλειες που έχουν βιώσει. (Dunn, 2006; Holland, 2008)

Οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικές πηγές υποστήριξης των παιδιών που λαμβάνουν θεραπεία εστιασμένη στο τραύμα. Σύμφωνα με τους Cohen et al. (2011) η εξάσκηση και η επικοινωνία είναι ζωτικής σημασίας σε κάθε πλάνο αντίδρασης σε κρίση. Όλο το προσωπικό και οι μαθητές θα έπρεπε να εκπαιδευτούν σε ποικίλα επείγοντα γεγονότα που θα μπορούσαν να συμβούν. Η άσκηση θα έπρεπε να συμβαίνει σε συχνή βάση, ώστε η αντίδραση να ανανεώνεται. Επιπρόσθετα μέτρα μια ομάδα αντιμετώπισης καταστάσεων που είναι έκτακτες έχοντας την κατάλληλη προετοιμασία για τις κατάλληλες δράσεις είναι αναγκαία και σημαντική, Newman, 2013).

Σε χώρες όπου έχουν εφαρμοστεί προγράμματα αγωγής γύρω από το θάνατο, οι εκπαιδευτικοί έχουν καταφέρει να παρέχουν πληροφορίες ικανές να βοηθήσουν τους μαθητές να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τις όποιες απώλειες έχουν εμφανιστεί στη ζωή τους. Είναι σημαντικό να αντιμετωπίζονται οι απώλειες, γιατί ακόμη και ία απώλεια είναι ικανή να επηρεάσει ολόκληρη τη λειτουργία του σχολείου (Χατζηνικολάου, 2014).

Η σιωπή του εκπαιδευτικού ενισχύει το συναίσθημα του παιδιού ότι δεν είναι άξιο βοήθειας, καθώς και την αίσθηση αδυναμίας και απελπισίας (κανείς δεν μπορεί να κάνει τίποτα, ούτε οι ενήλικοι) (Μανιαδάκη & Κάκουρος, 2006). Η αντιμετώπιση των απωλειών μπορεί να γίνει αντικείμενο μάθησης από νεαρή ηλικία, με στόχο το παιδί να μπορεί να επεξεργάζεται καθημερινά τα μικρά καθημερινά «πένθη» που βιώνει, αρκεί ο εκπαιδευτικός να έχει επιμορφωθεί σε ζητήματα περιθανάτιας αγωγής (Χατζηνικολάου, 2014). Η δυσκολία των παιδιών να κατανοήσουν και να διαχειριστούν συναισθηματικά τον θάνατο καθώς και να εκφράσουν λεκτικά το πένθος τους, καθιστά σημαντική και αναγκαία τη δυνατότητα παρέμβασης στον χώρο του σχολείου (Leviton, 1969). Σύμφωνα με τον Καρατζά (2017) οι

στόχοι μιας ψυχοπαιδαγωγικής παρέμβασης πριν και μετά την περίοδο του πένθους θα πρέπει να είναι: α) η μη απόκρυψη και ωραιοποίηση του γεγονότος, β) η αξιόπιστη και έγκαιρη ενημέρωση του παιδιού με σαφή και απλό τρόπο, γ) να δίνεται προσοχή στις ερωτήσεις του παιδιών και δίνονται προσεκτικές και κατάλληλες απαντήσεις, δ) η πληροφόρηση στο παιδιά αναφορικά με την απώλεια, ε) η βοήθεια στο παιδιά για το χειρισμό των συναισθημάτων και των αντιδράσεων, στ) η κατανόηση και η αποδοχή των συναισθημάτων του παιδιού, ζ) η έκφραση συναισθημάτων και σκέψεων του εκπαιδευτικού με το παιδί, η) η ενίσχυση της προσπάθειας για τη διατήρησης από το παιδί της ανάμνησης του αγαπημένου προσώπου που χάθηκε, θ) η συμμετοχή του παιδιού σε εκδηλώσεις πένθους εφόσον το επιθυμεί, ι) η διατήρηση μιας σταθερότητας στη σχολική ζωή, κ) η απόδοση ρόλων συμβατών με την ηλικία του, λ) η ενθάρρυνση του παιδιού για να συνεχίσει τη ζωή του μέσα από τον προτροπή για συμμετοχή σε διάφορες εκδηλώσεις και δράσεις του σχολείου και μ) η συνεχής υποστήριξη του παιδιού.

Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη διαχείριση του πένθους

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί κατανοούν τη σημασία και τον ρόλο του σχολείου σε παιδιά που πενθούν για την απώλεια κάπου ξεχωριστού ανθρώπου στη ζωή τους (Dyregrov, et al., 2013). Αρκετοί ερευνητές (Reid and Dixon 1999, McGovern & Barry 2000, Holland, 2004; King-McKenzie, 2011) αναφέρουν ότι πολλοί εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στις έρευνές τους δεν έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα ούτε κατά τη διάρκεια φοίτησης στο Πανεπιστήμιο για την προσέγγιση και υποστήριξη μαθητών που βιώνουν απώλεια και πένθος. Πολλοί εκπαιδευτικοί συχνά δεν είναι σίγουροι για το τι να κάνουν ή να πουν και έτσι μπορεί να αποφύγουν την παρέμβασή τους σε πενθούντα μαθητή (Holland, 2008), να νιώθουν έλλειψη εμπιστοσύνης στον εαυτό τους και να θεωρούν ότι πρέπει να παραπέμπουν το παιδί που πενθεί σε έναν ειδικό ή σύμβουλο σε θέματα πένθους (Cullinan, 1990).

Η δυνατότητα παρέμβασης των εκπαιδευτικών στο πένθος μαθητών ή η εφαρμογή αποτελεσματικών προγραμμάτων περιθανάτιας αγωγής προϋποθέτει αρχικά την κατανόηση των δικών τους στάσεων και αντιλήψεων αναφορικά με τον θάνατο και της δυνατότητάς τους για τη διαχείριση του πένθους των μαθητών. Η Cullinan (1990) σε έρευνά της σε εκπαιδευτικούς της Νέας Υόρκης διαπίστωσε ότι η δυνατότητα αποτελεσματικής στήριξης σε μαθητές που πενθούν επηρεάζεται από τις προσωπικές τους αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών στον θάνατο. Σε άλλες έρευνες (Pratt et al., 1987 Reid & Dixon, 1999) όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα, οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ιδιαίτερη αμηχανία να συζητήσουν στην τάξη για τον θάνατο αγαπημένου προσώπου μαθητή και δεν αισθάνονται ότι είναι προετοιμασμένοι με επάρκεια για τη διαχείριση του πένθους μαθητή εκφράζοντας την αναγκαιότητα εκπαίδευσης σχετικά με το θέμα αυτό. Έλλειψη άνεσης για συζητήσεις με τα παιδιά σχετικές με το θάνατο εκφράζουν εκπαιδευτικοί του Καναδά σε έρευνα των Engarhos et al. (2013) αν και αναγνωρίζουν την ιδιαίτερη σημασία τέτοιων συζητήσεων με τα παιδιά. Η Κρυσταλλίδου (2013) διαπιστώνει σε έρευνά της σε εκπαιδευτικούς της Π.Ε. ότι ο φόβος του θανάτου συσχετιζόμενος με δημογραφικά χαρακτηριστικά και προσωπικά τους βιώματα (φύλο, ηλικία, εμπειρία θανάτου αγαπημένου προσώπου στην παιδική τους ηλικία) επηρεάζει όχι μόνο τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στον θάνατο αλλά και την άνεσή τους για σχετικές συζητήσεις με τα παιδιά.

Ο Milton (2004) θεωρεί ότι επειδή οι εκπαιδευτικοί έχουν ελλιπείς γνώσεις σχετικά με την διαχείριση του πένθους με μαθητές που έχουν χάσει κάποιο αγαπημένο πρόσωπο μπορεί να διστάζουν να μιλήσουν στα παιδιά φοβούμενοι μήπως τα αναστατώσουν. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ακόμα και σε περιπτώσεις εκπαιδευτικών που επιμορφώθηκαν αναφορικά με τις ανάγκες των πενθούντων μαθητών και σε πρακτικές παρέμβασης, παρουσίασαν μικρή βελτίωση ως προς την άνεσή τους να συζητούν για τον θάνατο με τα παιδιά (Hare & Cunningham, 1988). Σύμφωνα με την (McGloughlin, 2017) οι γνώσεις και οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών δεν επαρκούν. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αντιμετωπίσουν

τους δικούς τους φόβους και να αισθανθούν έτοιμοι να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις σχετικά με την απώλεια και το πένθος μέσα στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν εκπαιδευτεί στη διαχείριση του δικού τους άγχους και θλίψης (Reid & Dixon, 1999).

Οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν άγχος για τον θάνατο είναι λιγότερο πιθανό να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά την περίπτωση μαθητή που πενθεί (Kahn, 2013). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαχείριση του πένθους του παιδιού μπορεί να έρθει σε «σύγκρουση» αν ο ίδιος έχει μέσα του κρυμμένη θλίψη ή απογοήτευση από δική του εμπειρία απώλειας και δεν μπορεί να την εκφράσει δημόσια (Rowling, 1995; Lenhardt, 1997). Σε ένα τέτοιο ενδεχόμενο σύγκρουσης ρόλων, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει επίγνωση της αυξημένης συναισθηματικής φόρτισης για τον έλεγχο της διαχείρισης πένθους μαθητών μέσα στην τάξη με ανθρωπιά με την κατάλληλη προετοιμασία (Rowling, 2008).

Μεθοδολογία της έρευνας

Μέθοδος έρευνας

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Ιανουάριο του 2021 με την ποσοτική μέθοδο προσέγγισης με τη χρήση ερωτηματολογίου αυτοαναφοράς. Εκπαιδευτικοί της Π.Ε. όλης της Ελλάδας αποτέλεσαν τον πληθυσμό αναφοράς. Χρησιμοποιήθηκε το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο με την αποστολή του ερωτηματολογίου σε μορφή google forms σε 300 Δημοτικά Σχολεία Γενικής Αγωγής της Π.Ε. από όλη την Ελλάδα για την όσον δυνατόν μεγαλύτερη αντιπροσωπευτικότητα σε 6.200 περίπου εκπαιδευτικούς. Η αποστολή έγινε στους Διευθυντές των Σχολείων οι οποίοι με τη δική τους συγκατάθεση προωθούσαν το ερωτηματολόγιο στους εκπαιδευτικούς των σχολείων τους. Αρχικά έγινε πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου σε 15 εκπαιδευτικούς Π.Ε. οι οποίοι το συμπλήρωσαν και δεν συμπεριλήφθηκαν στο τελικό δείγμα της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο συμπλήρωσαν τελικά 1.374 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας με ποσοστό ανταπόκρισης 22,1%,

Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων των ερωτηματολογίων μετά την κωδικοποίησή τους έγινε με το στατιστικό λογισμικό SPSS 26.0 for Windows. Έγινε μονομεταβλητή ανάλυση κατανομής συχνοτήτων μεμονωμένα και συνολικά. Χρησιμοποιήθηκαν οι μέσες τιμές (Μ.Τ.) και οι τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) για την περιγραφή ανάλυση των ποσοτικών μεταβλητών σχετικά με τις αντιλήψεις και τις στάσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών για τον ρόλο των εκπαιδευτικών και τη διαχείριση του πένθους. Πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας (One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test) των μεταβλητών ο οποίος έδειξε ότι δεν υπήρχε κανονική κατανομή ($p=0,000<0,05$). Για τη συσχέτιση των ποσοτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος συσχέτισης Spearman.

Συλλογή δεδομένων

Η παρούσα ερευνητική μελέτη διεξήχθη με τη χρήση ερωτηματολογίου αποτελούμενου από πέντε μέρη. Στην παρουσίαση της έρευνας εδώ θα γίνει αναφορά σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιλάμβανε ερωτήσεις σχετικά με την καταγραφή δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών. Το δεύτερο μέρος αξιοποίησε ύστερα από ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και προσαρμογές για τις ανάγκες της έρευνας το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε σε μεταπτυχιακή έρευνα της Τριανταφύλλου (2019) και σε διδακτορική έρευνα της κ. Χατζηνικολάου (2014) η οποία έκανε στάθμιση του ερωτηματολογίου. Επίσης, κατά την έρευνά τους έγινε έλεγχος δείκτη Cronbach's alpha με ικανοποιητικά αποτελέσματα. Γιατί την χρήση του ερωτηματολογίου ζητήθηκε η συγκατάθεσή τους. Κατά την αποστολή και τη δημιουργία συλλογής δεν αντιμετωπίστηκαν δυσκολίες. Πιθανόν σε ορισμένα σχολεία να μην έγινε αποστολή του ερωτηματολογίου από τους Διευθυντές στους εκπαιδευτικούς λόγω αβλεψίας ή φόρτου εργασίας και πληθώρας εισερχόμενων μηνυμάτων. Έγινε αποστολή για δεύτερη φορά του

ερωτηματολογίου μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και τηλεφωνική επικοινωνία με τους Διευθυντές των σχολείων για υπενθύμιση. Σε αρκετά σχολεία αυτό δεν κατέστη εφικτό λόγω του ότι είχε διακοπεί η λειτουργία τους λόγω Covid 19 με την παροχή εξ αποστάσεως εκπαίδευση στους μαθητές. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει δύο υποκλίμακες: α) στάσεις και αντιλήψεις για τον ρόλο του εκπαιδευτικού στο πένθος μαθητών με 9 δηλώσεις και β) τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση του πένθους με 18 δηλώσεις. Οι ερωτώμενοι καλούνταν να απαντήσουν σε μια πεντάβαθμη κλίμακα Likert από το 1 έως το 5 (1=Διαφωνώ πολύ, 2=Διαφωνώ, 3=Δεν είμαι βέβαιος/η, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ πολύ) αποτυπώνοντας τις στάσεις και αντιλήψεις τους συνολικά μέσα από 27 δηλώσεις.

Αξιοπιστία ερωτηματολογίου

Ο έλεγχος του δείκτη Cronbach's alpha (Πίνακας 1) στις δύο επιμέρους υποκλίμακες για τον ρόλο του εκπαιδευτικού και τη διαχείριση του πένθους αλλά και συνολικά έδειξε ικανοποιητικά αποτελέσματα (Cronbach's alpha>0,70).

Πίνακας 1. Έλεγχος του δείκτη Cronbach's alpha

	Ενότητες	Αριθμός δηλώσεων	Cronbach's alpha
Στάσεις και αντιλήψεις σχετικά με την απώλεια, το παιδικό πένθος και τη διαχείρισή του.	Στάσεις και αντιλήψεις για τον ρόλο των εκπαιδευτικών	9	0,710
	Στάσεις και αντιλήψεις για τη διαχείριση του πένθους	18	0,757
	Σύνολο	27	0,792

Αποτελέσματα της έρευνας

Αναφορικά με τα δημογραφικά στοιχεία, ως προς το φύλο, η πλειονότητα (77,7%, 1068) των ερωτώμενων είναι γυναίκες ενώ το 22,3% (306) είναι άνδρες. Όσον αφορά την ηλικία των εκπαιδευτικών του δείγματος, το 13,4% (184) ανήκει στην ηλικιακή κατηγορία «μέχρι 30», το 25,0% (344) στην κατηγορία των «31-40» ετών, το 23,7% (326) στην κατηγορία των «41-50» ετών, το 36,4% (500) στην κατηγορία των «51-60» και το 1,5% (20) ανήκει στην ηλικιακή κατηγορία των «61 και άνω» ετών. Σχετικά με τα έτη συνολικής υπηρεσίας, το 26,6% (366) έχουν «0-10» έτη, το 32,2% (442) έχει «11-20» έτη, το 26,1% (358) έχει «21-30» έτη και το 15,1% (208) έχει «31 και άνω» έτη συνολικής υπηρεσίας. Ως προς το επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων, το 41,3% (568) έχει μόνο το «Βασικό πτυχίο», το 4,7% (64) έχει κάνει «Διδασκαλείο/Μετεκπαίδευση», το 8,6% (118) έχει «2^ο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ», το 42,6% (586) έχει κάνει «Μεταπτυχιακό» και το 2,8% (38) διαθέτει «Διδακτορικό» τίτλο σπουδών.

Σχετικά με τις στάσεις και αντιλήψεις των συμμετεχόντων για τον ρόλο του εκπαιδευτικού στην απώλεια και το πένθος των μαθητών (Πίνακας 2), η Μ.Τ. των απαντήσεων κυμαίνεται από 1,85 (διαφωνώ) έως 4,48 (συμφωνώ) ενώ η συνολική Μ.Τ είναι 3,52 (συμφωνώ).

Πίνακας 2. Στάσεις και αντιλήψεις για τον ρόλο του εκπαιδευτικού

A/A	Δηλώσεις	Μ.Τ.	Τ.Α.	Ελάχιστο	Μέγιστο
	<i>Ο ρόλος μου ως εκπαιδευτικού απέναντι σε έναν μαθητή που πενθεί την απώλεια αγαπημένου προσώπου είναι:</i>				
1	Να μιλήσω κατ'ιδίαν με τον μαθητή σχετικά με την απώλεια.	4,13	0,026	1	5
2	Να συνεργαστώ με την οικογένεια του μαθητή για τη διαχείριση του πένθους του.	4,48	0,023	1	5
3	Να συζητήσω για την απώλεια με τους συμμαθητές του πενθούντα μαθητή, ώστε να του συμπαρασταθούν.	4,12	0,027	1	5

4	Να μειώσω τις σχολικές απαιτήσεις και προσδοκίες από τον μαθητή.	3,29	0,032	1	5
5	Να τον εμπλέκω σε διάφορες δραστηριότητες για να απασχολείται και να μην απομονώνεται.	4,39	0,022	1	5
6	Να προσκαλέσω κάποιον ειδικό σε θέματα πένθους, για να μιλήσει στην τάξη.	4,17	0,028	1	5
7	Να παραπέμψω τον μαθητή σε διαγνωστικές υπηρεσίες και ειδικούς.	3,04	0,033	1	5
8	Να αποσιωπήσω το γεγονός της απώλειας για να μην "ξύνω την πληγή" του μαθητή.	1,85	0,028	1	5
9	Να συνεχίσω να κάνω τη δουλειά μου, για να μην διαταραχθεί το σχολικό κλίμα.	2,17	0,035	1	5
Σύνολο		3,52	0,014	1	5

(1=Διαφωνώ πολύ, 2=Διαφωνώ, 3=Δεν είμαι βέβαιος/η, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ πολύ)

Όσον αφορά τις στάσεις και αντιλήψεις των συμμετεχόντων για τη διαχείριση του πένθους των μαθητών (Πίνακας 3), η Μ.Τ. των απαντήσεων κυμαίνεται από 2,26 (διαφωνώ) έως 4,19 (συμφωνώ) ενώ η συνολική Μ.Τ είναι 3,32 (δεν είμαι βέβαιος/η).

Πίνακας 3. Στάσεις και αντιλήψεις για τη διαχείριση του πένθους

A/A	Δηλώσεις	Μ.Τ.	Τ.Α.	Ελάχιστο	Μέγιστο
10	Στην Ελλάδα δεν νιώθουμε άνετα να μιλάμε για το θάνατο.	3,51	0,033	1	5
11	Στην Ελλάδα προστατεύουμε τους αγαπημένους μας με το να μη συζητάμε για δυσάρεστα γεγονότα.	3,26	0,036	1	5
12	Όταν ζητάμε από το παιδί που πενθεί να μιλήσει για την απώλεια που βιώνει, τον πληγώνουμε.	2,26	0,03	1	5
13	Είναι προτιμότερο να μιλήσουμε με την οικογένεια του πενθούντα μαθητή παρά με τον ίδιο.	2,29	0,029	1	5
14	Ο εκπαιδευτικός παίζει καίριο ρόλο στην υποστήριξη του παιδιού που πενθεί.	4,18	0,025	1	5
15	Στο σχολικό πλαίσιο ο καταλληλότερος να μιλήσει στο παιδί που πενθεί είναι ο εκπαιδευτικός που έχει την ανάλογη επιμόρφωση.	3,70	0,028	1	5
16	Στο σχολικό πλαίσιο ο καταλληλότερος να μιλήσει στο παιδί που πενθεί είναι ένας ειδικός (π.χ. ψυχολόγος).	4,07	0,027	1	5
17	Μέσα στην τάξη είναι καλό να αναφερόμαστε στο πρόσωπο που πέθανε και να συζητάμε με τους μαθητές για τις αναμνήσεις τους από εκείνο.	3,16	0,031	1	5
18	Τα παιδιά δεν βιώνουν τόσο έντονα το πένθος τους όσο οι ενήλικες.	2,26	0,033	1	5
19	Το κύριο στοιχείο της διαδικασίας του πένθους για το παιδί είναι η θλίψη και το κλάμα.	2,86	0,031	1	5
20	Τα παιδιά εκδηλώνουν το πένθος τους με θυμό και εκρήξεις οργής.	3,40	0,027	1	5

21	Τα παιδιά αντιμετωπίζουν με αδιαφορία ή/και κυνισμό την απώλεια.	2,14	0,03	1	5
22	Ακόμη και αν δεν μιλάμε για το πένθος του μαθητή, αυτό επηρεάζει την υπόλοιπη τάξη.	3,44	0,029	1	5
23	Πρέπει να αφήσουμε τον χρόνο να γιατρέψει τις πληγές του παιδιού που πενθεί.	3,43	0,032	1	5
24	Το πένθος είναι μια διεργασία μακροχρόνια, χωρίς συγκεκριμένη διάρκεια και καθορισμένη μορφή.	3,93	0,031	1	5
25	Το παιδί που πενθεί έχει ανάγκη ελέγχου και ορίων (όπως και πριν την απώλεια) σε επίπεδο σπιτιού και σχολείου.	4,11	0,026	1	5
26	Είμαι σε θέση να αναγνωρίσω την "προβληματική" συμπεριφορά ενός μαθητή που απορρέει από την εμπειρία της απώλειας και του πένθους.	3,51	0,027	1	5
27	Είναι σημαντικό να εκφράζουμε στην τάξη και τα δικά μας συναισθήματα και εμπειρίες σχετικά με τον θάνατο και το πένθος.	4,19	0,026	1	5
Σύνολο		3,32	0,013	1	5

(1=Διαφωνώ πολύ, 2=Διαφωνώ, 3=Δεν είμαι βέβαιος/η, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ πολύ)

Ο έλεγχος του συντελεστή συσχέτισης Spearman για τις στάσεις και αντιλήψεις των συμμετεχόντων για τον ρόλο των εκπαιδευτικών και για τη διαχείριση του πένθους των μαθητών (Πίνακας 4) καταδεικνύει σημαντική στατιστικά θετική συσχέτιση μεταξύ τους ($r=0,472$, $p=0,000<0,01$).

Πίνακας 4. Συσχέτιση αντιλήψεων και στάσεων ρόλου εκπαιδευτικού και διαχείριση πένθους

			Ρόλος εκπαιδευτικών	Διαχείριση πένθους
Spearman's rho	Ρόλος εκπ/κών	Correlation Coefficient	1,000	0,472**
		Sig. (2-tailed)	.	0,000
		N	1374	1374
	Διαχείριση πένθους	Correlation Coefficient	0,472**	1,000
		Sig. (2-tailed)	0,000	.
		N	1374	1374

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

Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων εκπαιδευτικών της Π.Ε. της Ελλάδας για τον ρόλο του εκπαιδευτικού αναφορικά με την απώλεια και τη διαχείριση του πένθους μαθητών.

Αναφορικά με τις στάσεις και τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών Π.Ε. για τον ρόλο του εκπαιδευτικού για την απώλεια και το πένθος μαθητών, οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού απέναντι σε έναν μαθητή που πενθεί την απώλεια αγαπημένου προσώπου είναι: α) να μιλήσει κατ' ιδίαν με τον μαθητή σχετικά με την απώλεια (4,13), β) να

συνεργαστεί με την οικογένεια του μαθητή για τη διαχείριση του πένθους του (4,48), γ) να συζητήσει για την απώλεια με τους συμμαθητές του πενθούντα μαθητή, ώστε να του συμπαρασταθούν (4,12), δ) να τον εμπλέκει σε διάφορες δραστηριότητες για να απασχολείται και να μην απομονώνεται (4,39) και ε) να προσκαλέσει κάποιον ειδικό σε θέματα πένθους, για να μιλήσει στην τάξη (4,17). Ωστόσο, οι ερωτώμενοι διαφωνούν ότι ο εκπαιδευτικός: α) θα πρέπει να αποσιωπήσει το γεγονός της απώλειας για να μην "ξύνει την πληγή" του μαθητή (1,85) και β) να συνεχίσει να κάνει τη δουλειά του, για να μην διαταραχθεί το σχολικό κλίμα (2,17). Τέλος, δεν παίρνουν ξεκάθαρη θέση (δεν είμαι βέβαιος/η) για τον εκπαιδευτικό: α) αν θα πρέπει να μειώσει τις σχολικές απαιτήσεις και προσδοκίες από τον μαθητή (3,29) και β) αν είναι αναγκαίο να παραπέμψει τον πενθούντα μαθητή σε διαγνωστικές υπηρεσίες και ειδικούς (3,04).

Συνοψίζοντας, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ως σημαντικό τον ρόλο τους στην απώλεια και το πένθος του παιδιού μέσω της επικοινωνίας με το παιδί, τη συνεργασία με την οικογένειά του, την ανάγκη βοήθεια από ειδικό για να βοηθήσει και να στηρίξει το παιδί, την εμπλοκή του σε δραστηριότητες και τη δημιουργία θετικού κλίματος αποδοχής και συμπαράστασης στον χώρο του σχολείου και της τάξης. Ωστόσο, είναι διχασμένοι στο αν θα πρέπει να μειώσουν τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες από το παιδί στο σχολείο και αν θα πρέπει να το παραπέμψουν σε κάποια ειδική διαγνωστική υπηρεσία σχετικά με το πένθος του. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με τις απόψεις (Κοντοπούλου, 2007; Pacholski, 1986) σύμφωνα με τις οποίες η ένταξη σε ομαδικές δραστηριότητες βοηθούν το παιδί να νιώθει λιγότερη μοναξιά και να εκτονώνει την ψυχική ένταση που μπορεί να βιώνει. Επίσης, σύμφωνα με την Χατζηχρήστου (2004) το σχολείο μπορεί να αποτελέσει ένα σημείο αναφοράς όπου το παιδί μέσα από την αποδοχή και την κατανόηση να το βιώσει ως ένα γονεϊκό υποκατάστατο. Ο εκπαιδευτικός δεν θα πρέπει να αρκείται στο γνωστικό πεδίο, αλλά να συμβάλλει στην συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Επιπρόσθετα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να παρέχει τη δυνατότητα προστασίας και στήριξης στον πενθούντα μαθητή από την απώλεια και το πένθος συμβάλλοντας θετικά στην διέξοδο από το πένθος που βιώνει (Παπαδάτου & Καμπέρη, 2013). Η αποστασιοποίηση και η σιωπή του γεγονότος από τον εκπαιδευτικό λόγω φόβου επιβάρυνσης του παιδιού μπορεί να ενισχύσει τη μοναξιά και την απελπισία του παιδιού που πενθεί και το αίσθημα ότι δεν αξίζει να ζει (Stevenson, 2006).

Σχετικά με τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Π.Ε. για τη διαχείριση του πένθους μαθητών, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμφωνούν ότι: α) ο εκπαιδευτικός παίζει καίριο ρόλο στην υποστήριξη του παιδιού που πενθεί (4,18), β) στο σχολικό πλαίσιο ο καταλληλότερος να μιλήσει στο παιδί που πενθεί είναι ένας ειδικός (π.χ. ψυχολόγος) (4,07) και ο εκπαιδευτικός που έχει την ανάλογη επιμόρφωση (3,70), γ) το πένθος είναι μια διεργασία μακροχρόνια, χωρίς συγκεκριμένη διάρκεια και καθορισμένη μορφή (3,93), δ) Το παιδί που πενθεί έχει ανάγκη ελέγχου και ορίων (όπως και πριν την απώλεια) σε επίπεδο σπιτιού και σχολείου (4,11), ε) είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να εκφράζουν στην τάξη και τα δικά τους συναισθήματα και εμπειρίες σχετικά με τον θάνατο και το πένθος (4,19), στ) ότι στην Ελλάδα δεν νιώθουν άνετα να μιλάνε για τον θάνατο (3,51) και στ) είναι σε θέση να αναγνωρίσουν την "προβληματική" συμπεριφορά ενός μαθητή που απορρέει από την εμπειρία της απώλειας και του πένθους (3,51). Ωστόσο, οι ερωτώμενοι διαφωνούν ότι: α) όταν ζητάνε από το παιδί που πενθεί να μιλήσει για την απώλεια που βιώνει, το πληγώνουν (2,26), β) είναι προτιμότερο να μιλήσουν με την οικογένεια του πενθούντα μαθητή παρά με τον ίδιο (2,29), γ) τα παιδιά δεν βιώνουν τόσο έντονα το πένθος τους όσο οι ενήλικες (2,26) και δ) τα παιδιά αντιμετωπίζουν με αδιαφορία ή/και κυνισμό την απώλεια (2,14). Τέλος, οι συμμετέχοντες δεν παίρνουν σαφή και ξεκάθαρη θέση (δεν είμαι βέβαιος/η): α) αν στην Ελλάδα δεν γίνεται συζήτηση για δυσάρεστα γεγονότα για την προστασία των αγαπημένων τους (3,26), β) αν στην τάξη είναι καλό να αναφέρονται στο πρόσωπο που πέθανε και να συζητούν με τους μαθητές για τις αναμνήσεις τους από εκείνο (3,16), γ) αν το κύριο στοιχείο

της διαδικασίας του πένθους για το παιδί είναι η θλίψη και το κλάμα (2,86) και τα παιδιά εκδηλώνουν το πένθος τους με θυμό και εκρήξεις οργής (3,40), δ) αν δεν μιλούν για το πένθος του μαθητή, αυτό επηρεάζει την υπόλοιπη τάξη (3,44) και ε) αν πρέπει να αφήνουν τον χρόνο να γιατρέψει τις πληγές του παιδιού που πενθεί (3,43)

Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ενστερνίζονται την άποψη ότι ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαχείριση του πένθους του παιδιού. Ωστόσο, θεωρούν ότι καταλληλότερος να μιλήσει στα παιδιά είναι ένας ειδικός (π.χ. ψυχολόγος) ή ένας εκπαιδευτικός με την ανάλογη επιμόρφωση καταδεικνύοντας έμμεσα ότι δεν νιώθουν ετοιμότητα και επάρκεια για να ανταποκριθούν σε αυτόν τον ρόλο τους. Εκτιμούν ότι το πένθος είναι μια διεργασία μακροχρόνια, χωρίς συγκεκριμένη διάρκεια και μορφή. Τα παιδιά βιώνουν έντονα το πένθος όπως και οι ενήλικες και θα πρέπει να ζητάνε από το ίδιο το παιδί να μιλήσει για το πένθος του χωρίς αυτό να σημαίνει ότι κάτι τέτοιο θα το πληγώσει ή ότι θα πρέπει να υπάρχει ειδική μεταχείριση ως προς τον έλεγχο των ορίων και των υποχρεώσεων του μέσα στην τάξη και το σχολείο. Μάλιστα κρίνεται σημαντική και η συμμετοχή των ίδιων των εκπαιδευτικών με το εκφράζουν στην τάξη και τα δικά τους συναισθήματα και εμπειρίες σχετικά με τον θάνατο και το πένθος. Επιπρόσθετα, οι ερωτώμενοι είναι σε θέση να αναγνωρίσουν την "προβληματική" συμπεριφορά ενός μαθητή που απορρέει από την εμπειρία της απώλειας και του πένθους. Όμως, δεν είναι σε θέση να αναγνωρίζουν με βεβαιότητα τις πιθανές εκδηλώσεις πένθους από το παιδί μέσα από το κλάμα, τη θλίψη ή την παρορμητική συμπεριφορά με εκρήξεις οργής. Επίσης, οι ερωτώμενοι δεν είναι σίγουροι αν θα πρέπει να γίνεται αναφορά στην τάξη για τις αναμνήσεις του προσώπου που έχει πεθάνει μαζί με τους συμμαθητές του παιδιού που πενθεί. Επιπλέον, οι στάσεις και οι αντιλήψεις των ερωτώμενων διχάζονται (δεν είμαι βέβαιος/η) αν θα πρέπει απλά να αφήνουν τον χρόνο να γιατρέψει τις πληγές του και αν κάτι τέτοιο μπορεί να επηρεάσει την υπόλοιπη τάξη.

Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με τις απόψεις θεωρητικών και τα ευρήματα άλλων ερευνών. Σύμφωνα με τους Moody και Arcange (2002) και Stevenson (2006) ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα σημαντικός σε θέματα ενημέρωσης και στήριξης σε μαθητές που βιώνουν την απώλεια. Η κοινωνική στήριξη που μπορεί να παρέχει το σχολείο βοηθάει στην υπέρβαση της απώλειας. Είναι σημαντικό για τα παιδιά να νιώθουν την παρουσία του εκπαιδευτικού κοντά τους σε μια τόσο δύσκολη στιγμή (Holland, 2008). Η διαφαινόμενη θετική στάση των εκπαιδευτικών να είναι σε θέση να μοιραστούν τα συναισθήματά τους και τις εμπειρίες τους σε θέματα θανάτου έρχεται σε συμφωνία με τα ευρήματα της έρευνας της Χατζηνικολάου (2014). Διαφορετικά είναι όμως τα ευρήματα σχετικά με το θέμα αυτό τα ευρήματα έρευνας της Papadatou et al. (2002) σύμφωνα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί κατακλύζονται συναισθηματικά και δεν είναι σε θέση να διαχειριστούν τα συναισθήματα που βιώνει ένα παιδί λόγω πένθους. Αναφορικά με τη στάση των εκπαιδευτικών για τη βοήθεια προς το παιδί που πενθεί, σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας της Cullinan (1990) το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι πρέπει να βοηθήσουν ένα παιδί που πενθεί. Κανείς εκπαιδευτικός δεν θεωρούσε ότι ο καλύτερος τρόπος είναι να αγνοήσουν το πένθος του παιδιού αλλά ότι έπρεπε να το βοηθήσουν. Όμως πολλές φορές υπάρχει μια γενικότερη τάση οι εκπαιδευτικοί να αναθέτουν σε ειδικούς (ψυχολόγους, συμβούλους πένθους) τη διαχείριση του πένθους (Σινανίδου, 2004). Εδώ εντοπίζεται μια αντίφαση στη διάθεση και την αντίληψη του εκπαιδευτικού από τη μία να βοηθήσει το παιδί και από την άλλη να το παραπέμπει σε ειδικό για να το βοηθήσει ή δεν είναι σίγουροι αν θα πρέπει να αφήνουν τον χρόνο να γιατρέψει τις πληγές του κάτι που έχει επισημανθεί σε έρευνες της Χατζηνικολάου (2014) σε δείγμα 638 εκπαιδευτικών της Π.Ε. και της Cullinan (1990). Ως προς τη μακρόχρονη διάρκεια διεργασίας του πένθους και την ανάγκη εφαρμογής του ίδιου πλαισίου εφαρμογής κανόνων και περιορισμών, ο βαθμός συμφωνίας συνάδει και με τα ευρήματα της Χατζηνικολάου (2014). Επίσης, εντοπίζεται αντίφαση και αμφιθυμία στις απαντήσεις των ερωτώμενων, όπου από τη μία είναι σε θέση να αναγνωρίζουν μια

«προβληματική» συμπεριφορά του παιδιού απόρροια του πένθους και από την άλλη δεν είναι σίγουροι για τον τρόπο εκδήλωσης του πένθους (θλίψη, κλάμα, θυμός). Αυτό ενδεχομένως να έχει να κάνει με κάποια στερεότυπα λόγω προσωπικών εμπειριών ή αντιλήψεων και προκαταλήψεων καθώς και την απουσία των κατάλληλων γνώσεων σε ζητήματα πένθους και τη διαχείρισή τους (McGovern & Barry, 2000; Κοντοχρήστου, 2011; Χατζηνικολάου, 2014).

Όσον αφορά τη συσχέτιση στις στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών Π.Ε. για τον ρόλο του εκπαιδευτικού στο πένθος μαθητών και στη διαχείριση της απώλειας και του πένθους μαθητών, καταδεικνύεται σημαντική στατιστικά θετική συσχέτιση σε μέτρια επίπεδα ($r=0,472$, $p=0,000<0,01$) μεταξύ τους. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με την έρευνα της Cullinan (1990) σύμφωνα με την οποία οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον ρόλο τους σχετικά με το πένθος επηρεάζει τη στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για να στηρίξουν και να βοηθήσουν τους πενθούντες μαθητές.

Η παρούσα ερευνητική μελέτη έρχεται να καλύψει τον μικρό αριθμό ερευνών σχετικά με τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Π.Ε. για τον ρόλο του εκπαιδευτικού και τη διαχείριση του πένθους. Να συμβάλει στην ανατροφοδότηση και τον αναστοχασμό των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση του πένθους μαθητών στον χώρο του σχολείου. Παράλληλα να αναδείξει την αναγκαιότητα ανάλογων επιμορφωτικών προγραμμάτων για την καλύτερη προετοιμασία των εκπαιδευτικών. και ενδεχομένως τη συμπερίληψη της περιθανάτιας αγωγής στα προγράμματα των σχολείων καθώς και στα προπτυχιακά προγράμματα σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν θα μπορούσαν να γενικευθούν λόγω του περιορισμένου δείγματος. Ο σχετικά ικανοποιητικός αριθμός των ερωτώμενων από όλη την Ελλάδα να διασφαλίζει ως ένα βαθμό την αντιπροσωπευτικότητα. Από την άλλη, τα αποτελέσματα στηρίζονται σε απαντήσεις ερωτηματολογίου αυτοαναφοράς. Είναι ανάγκη η διερεύνηση του θέματος να γίνει και με άλλους ποσοτικές και ποιοτικές μεθόδους και σε άλλες διαστάσεις (προσωπική και επαγγελματική εμπειρία αναφορικά με το θάνατο, ετοιμότητα εκπαιδευτικών και εμπόδια διαχείρισης του πένθους) με τη δυνατότητα καλύτερων συσχετίσεων και αξιολογήσεων. Επίσης, το δείγμα να συμπεριλάβει εκτός από τους εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές και να γίνει επέκταση της έρευνας και σε άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης για να μπορούν να διαπιστωθούν συγκλίσεις και αποκλίσεις των πληθυσμών αναφοράς. Κρίνεται σκόπιμη και η πιλοτική εφαρμογή ενός πιλοτικού προγράμματος περιθανάτιας αγωγής μέσα από συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που να εστιάζει σε ζητήματα πρόληψης και παρέμβασης και να αξιολογηθούν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά συγκριτικά με εκπαιδευτικούς που δεν συμμετέχουν σε παρόμοια προγράμματα ή δεν συμμετέχουν σε συστηματική και ολοκληρωμένη επιμόρφωση αναφορικά με το πένθος των παιδιών και τη διαχείρισή του.

Αναφορές

American School Counseling Association. (2006 – 2012). *Coping with the Sudden Death of a Student*. Retrieved from www.schollcounselor.org/files/crisisbook.pdf.

Baker J. E. (2001). Mourning and the transformation of object relationships evidence for the persistence of internal Attachments. *Psychoanalytic Psychology*, 18(1), 55-73.

Brown, E. (1999). *Loss Change and Grief*. London: David Fulton Publishers.

Charkow, W. B. (1998). Inviting children to grieve. *Professional School Counseling*, 2, 117-122.

Cohen, A. J., & Mannario, P. A. (2011). Supporting children with traumatic grief: What educators need to know. *School Psychology International*, 2 (32), 117-131.

Cullinan, A. L. (1990). Teacher's death anxiety, ability to cope with death, and perceived ability to aid bereaved students. *Death Studies*, 14, 147-160.

Dillon, N. J. (2012). *Children and grief: information for school counselors*. American Psychological Association, 6th edition.

Dunn, C. (2006). *Operation HEART: An educators guide to childhood bereavement*. Unpublished master's thesis, Illinois School of Professional Psychology, Chicago.

Dyregrov, A. (2008). *Grief in young children: A handbook for adults*. London: Jessica Kingsley.

Dyregrov, A., Dyregrov, K., & Idsoe, T. (2013). Teachers' perceptions of their role facing children in grief. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 18(2), 125-134.

Engarhos, P., Talwar, V., Schleifer, M., & Renaud, S. J. (2013). Teachers' Attitudes and Experiences Regarding Death Education in the Classroom. *Alberta Journal of Educational Research*, 59 (1), 126-128.

Freud, S. (1957). Mourning and melancholia. In J. Strachey (Ed. and Trans.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud*, 14, 243–258. London : Hogarth Press (Original work published 1917).

Hare, J., & Cunningham, B. (1988). Effects of a child bereavement training program for teachers. *Death Studies*, 12(4), 345-353.

Holland, J. (2008). How schools can support children who experience loss and death. *British Journal of Guidance & Counselling*, 36(4), 411-424.

Hooyman, N. R., & Kramer, B. J. (2006). *Living through loss: Interventions across the life span*. New York: Columbia University Press.

Kahn, G. S. (2013). *Bereavement in the classroom: How teachers respond to grief at school*. Doctoral dissertation, Northeastern University College of Professional Studies Northeastern University Boston, Massachusetts.

King-McKenzie, E. (2011). Death and dying in the curriculum of public schools: Is there a place?. *Journal of Emerging Knowledge on Emerging Markets*, 3(1), 29.

Koehler, K. (2010). Sibling bereavement in childhood. In C. Corr & D. Balk (Eds.), *Children's encounters with death, bereavement and coping*, 195-218. New York: Springer.

Lenhardt, A. M. C. (1997). Disenfranchised grief/hidden sorrow: Implications for the school counselor. *School Counsellor*, 44(4), 264-270.

Lenhardt, A. M. C., & McCourt, B. (2000). Adolescent unresolved grief in response to the death of a mother. *Professional School Counseling*, 3, 189-197.

Leviton, D. (1969). The need for education on death and suicide. *Journal of School Health*, 39(4), 270-274.

Mahon, M. M., Goldberg, R. L., & Washington, S. K. (1999). Discussing death in the classroom beliefs and experiences of educators and education students. *Omega*, 39, 99-121.

Massat, C. R., Moses, H., & Ornstein, E. (2008). Grief and loss in schools: A perspective for McGloughlin, C. (2017). *The challenges that face the primary school teacher in coping with grief and loss in a multicultural setting*. Master's Degree by Research and Thesis. Ireland :University of Limerick.

McGovern, M., & Barry, M. (2000). Death education: Knowledge, attitudes, and perspectives of Irish parents and teachers. *Death Studies*, 24(4), 325–333.

Milton, J. (2004). Helping primary school children manage loss and grief: Ways the classroom teacher can help. *Education and Health*, 22(4), 58-60.

Moody, J. R., Arcangel, D. (2002). *Life after loss: Conquering grief and finding hope*. New Newman, A. (2013). *Death at school: A crisis response*. Unpublished master's thesis, Winona State University, Winona.

Pacholski, R. A. (1986). Death themes in the visual arts: Resources and research opportunities for death educators. *Death Studies*, 10, 59-74.

Papadatou, D., Metallinou, O., Hatzichristou, C., & Pavlidi, L. (2002). Supporting the bereaved child: teacher's perceptions and experiences in Greece. *Mortality*, 7(3), 324-339.

Pomeroy, E. C. & Garcia, R. B. (2011). *Children and loss*. Chicago, IL: Lyceum Books, Inc.

Pratt, C. C., Hare, J., & Wright, C. (1987). Death and dying in early childhood education: Are educators prepared? *Education*, 107(3), 279-286.

Reid, J., & Dixon, W. (1999). Teacher attitudes on coping with grief in the public- school classroom. *Psychology in the Schools*, 36(3), 219-229.

Rowling, L. (1995). The disenfranchised grief of teachers. *Omega*, 31(4), 317-329.

Rowling, L. (2008). Linking spirituality, school communities, grief and well-being. *International Journal of Children's Spirituality*, 113(3), 241-251.

school social workers. *School Social Work Journal*, 33(1), 80-96.

Stevenson, R. (2006). Ο ρόλος του σχολείου στην υποστήριξη παιδιών που έρχονται αντιμέτωπα με το πένθος και το θρήνο. Στο Νίλσεν, Μ. & Παπαδάτου, Δ. (επιμ.) *Πρακτικά Συμποσίου όταν η αρρώστια και ο θάνατος αγγίζουν τη σχολική ζωή*, 119-146. Αθήνα: Μέριμνα.

Webb, N. B. (2002). *Helping bereaved children: A handbook for practitioners*. New York: The Guilford Press.

Worden, J. W. (1996). *Children and grief: When a parent dies*. New York: Guilford Press. York: Harper San Francisco.

ανάπτυξη του παιδιού. Αναγκαιότητα συστημικής παρέμβασης. *Το σχολείο και το σπίτι*, 458, 104-110.

Καρατζάς, Α. (2017). Η διαχείριση του πένθους του παιδιού στο σχολείο. *Πρακτικά 1^{ου} Διεπιστημονικού Συμποσίου με θέμα: Πότε Πρέπει να Πεθαίνουμε (ΠΠΠ)*; 28-30 Απριλίου 2017, Ιωάννινα, σ. 13. Retrieved Jan 15, 2021, from <https://t.ly/l5mb> (υπό έκδοση).

Κοντοπούλου, Μ. (2007). *Παιδί και Ψυχοκοινωνικές Δυσκολίες. Μια ψυχοδυναμική οπτική*. Αθήνα: Gutenberg.

Κοντοχρήστου, Δ. (2011). *Ο θάνατος στο σχολικό περιβάλλον: Αντιλήψεις και στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στο θέμα του θανάτου*. Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Λεονταρή, Α. (2007). Σημειώσεις. Νίλσεν Μ. – Παπαδάτου Δ. (Επιμέλεια). *Πρακτικά Συμποσίου: Όταν η χρόνια αρρώστια και ο θάνατος αγγίζουν τη σχολική ζωή*. Αθήνα: Κολλέγιο Ψυχικό.

Μανιαδάκη, Κ., & Κάκουρης, Ε. (2006). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Παπαδάτου, Δ., & Καμπέρη, Ε. (2013). *Απώλειες ζωής, γέφυρες στήριξης*. Αθήνα: Μέριμνα.

Σινανίδου, Μ. (2004). Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου στην ψυχοκοινωνική

Τριανταφύλλου, Ε. (2019). *Η διαχείριση του πένθους στη σχολική κοινότητα: αντιλήψεις, στάσεις και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ανατολικής Θεσσαλονίκης*. Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Χατζηνικολάου, Σ. (2014). *Προσωπικές και εργασιακές παράμετροι που επηρεάζουν την ετοιμότητα, την κινητοποίηση και την επάρκεια των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για περιθανάτια αγωγή*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Χατζηχρήστου, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη σχολική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα