

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE  
PSIHOLOĢIJAS NODAĻA

MAĢISTRA DARBS

**PEDAGOGU PSIHOLOĢISKĀS LABBŪTĪBAS  
SAISTĪBA AR IZTURĪBU UN STRESU DARBA VIDĒ**

Autore: **Tamāra Pigozne**  
Studenta apliecības Nr.: tp16017  
Darba vadītājs: Dr.psych. Ieva Stokenberga

RĪGA 2022

## ANOTĀCIJA

Pētījuma mērķis - analizēt pedagogu psiholoģiskās labbūtības, izturības un stresa darba vidē saistību un noteikt pedagogu labbūtību prognozējošos faktoros saistībā ar izturību un stresu darba vidē.

Pētījuma jautājumi - vai ai pastāv saistība starp pedagogu psiholoģisko labbūtību, izturību un stresu darba vidē un kādi ir pedagogu psiholoģisko labbūtību prognozējošie faktori saistībā ar izturību un stresu darba vidē.

Secinājumi: Pastāv statistiski nozīmīga cieša pozitīva korelācija starp pedagogu psiholoģisko labbūtību un izturību, bet negatīva korelācija starp psiholoģisko labbūtību un stresu darba vidē. Izturība ir nozīmīgākais pedagogu psiholoģisko labbūtību prognozējošais faktors. No izturības faktoriem būtiskākais psiholoģisko labbūtību prognozējošais faktors ir sociālā kompetence. No darba stresa faktoriem nozīmīgākais psiholoģisko labbūtību prognozētājs ir organizatoriskie ierobežojumi.

*Atslēgas vārdi:* psiholoģiskā labbūtība, izturība, stress darba vidē, sociālā kompetence

## ABSTRACT

Research aimed to analyse the relationship between pedagogues' psychological well-being, resilience, and stress in the work environment and to determine the factors which predict pedagogues' well-being related to resilience and stress in the work environment.

Research questions - is there a relationship between pedagogues' psychological well-being, resilience, and stress in the work environment and what are the predicting factors of pedagogues' psychological well-being related to resilience and stress in the work environment.

Conclusions: There is a statistically significant strong positive correlation between pedagogues' psychological well-being and resilience, but there is a negative correlation between psychological well-being and stress in the work environment. Resilience is the most important factor in predicting pedagogues' psychological well-being. Among the resilience factors, the most important factor, which predicts psychological well-being, is social competence. Among the work stressors, the most important predictors of psychological well-being are organizational restrictions.

*Keywords:* psychological well-being, resilience, stress in the work environment, social competence

## SATURS

Teorētiskā daļa.....	5
Pedagogu psiholoģiskās labbūtības koncepts un daudzdimensionalitāte.....	5
Sistēmiskā pieeja izturības analīzē.....	8
Pedagogu psiholoģiskās labbūtības un izturības saistība darba vidē.....	11
Stress darba vidē un tā ietekme uz pedagogu mentālo veselību.....	15
Metode.....	18
Pētījuma dalībnieki.....	18
Instrumentārijs.....	18
Procedūra.....	20
Rezultāti.....	20
Diskusija.....	25
Secinājumi.....	31
Izmantotā literatūra un avoti.....	33

## TEORĒTISKĀ DAĻA

Eiropā izglītības sistēmas šobrīd saskaras ar pedagogu profesijas krīzi. Lielākajā daļā valstu ir vispārējs pedagogu trūkums, ko dažkārt saasina nelīdzsvarotība viņu sadalījumā pa priekšmetiem un ģeogrāfiskajiem apgabaliem, pedagogu novecošanās, profesijas pamešana un zemais skolotāju sākotnējās izglītības programmās uzņemto skaits. UNESCO norāda, ka pasaulei ir jāpieņem darbā 69 miljoni jaunu skolotāju, lai sasniegtu 2030. gada izglītības mērķus, bet diemžēl 80% pašreizējo skolotāju apsver iespēju pamest profesiju (Falecki & Mann, 2021).

Lai gan pedagogu psiholoģiskā labbūtība ir izglītības ilgtspējas pamats un tiek uzskatīta par galveno faktoru, kas ietekmē viņu entuziasmu un apmierinātību ar darbu, kā arī viņu profesijas pievilcību kopumā un līdz ar to arī viņu palikšanu šajā profesijā (Teachers in Europe. Careers, Development and Well-being, 2021), liela daļa pedagogu uzskata, ka viņu psiholoģiskā labbūtība nav pietiekama (De Clercq et al., 2021). Arī Latvijā veiktajos pētījumos secināts, ka izglītības satura reformas kontekstā ne skolotāju, ne skolēnu labizjūta nav augsta, 35 % skolotāju savu darbu uzskata par bezjēdzīgu, 75 % ļoti bieži (7 gandrīz vienmēr) jūtas darbā uztraukušies, 53 % bieži skolā jūtas bēdīgi (Elksne & Rubene, 2018).

Psiholoģiskā labbūtība ir svarīgs pedagogu darba kvalitātes un snieguma faktors, kas korelē ar viņu pašu motivāciju un viņu izglītojamo motivāciju un akadēmiskajiem sasniegumiem (Popa, 2019).

Jau iepriekš ir pierādīta saistību starp mentālo veselību un stresu darba vidē (Teh et al., 2015), tomēr nav pietiekami pārliecinošu pētījumu COVID-19 pandēmijas kontekstā (Oducado et al., 2021).

Izturība (*resilience*) tiek definēta kā „resursu kopums, ko veido noturība pret stresu, pozitīvas emocijas, pozitīvs pašvērtējums un pārliecība par savām spējām” (Svence, 2015, 150), un potenciāls pozitīvo personības resursu attīstībai, neaprobežojoties tikai ar stresa vadības prasmēm (Svence, 2015, 7).

Pētījuma mērķis: analizēt pedagogu psiholoģiskās labbūtības, izturības un stresa darba vidē saistību un noteikt pedagogu labbūtību prognozējošos faktoros saistībā ar izturību un stresu darba vidē.

### **Pedagogu psiholoģiskās labbūtības koncepts un daudzdimensionalitāte**

Psiholoģiskā labbūtība tiek definēta kā vispārēja labklājība, kas saistās apmierinātību ar dzīvi (Cenkseven-Önder & Sari, 2009); indivīda daudzslāņains un subjektīvs savas dzīves novērtējums, kas rada pozitīvu spriedumu (Diener, 1984), mentālā veselība (Capone &

Petrillo, 2018); saikne starp darba entuziasmu un emocionālo spēku izsīkumu (Aldrup et al., 2018), tāpēc pētnieki labbūtību iesaka pētīt kā multidimensionālu fenomenu (Mikelsone & Odina, 2020). Pētījuma kontekstā būtisks ir labbūtības eidemoniskais aspekts jeb psiholoģiskā labbūtība akcentējot sadarbību, autonomiju, pašefektivitāti (Svence, 2009).

Skolotāju mentālās veselības pārbaudes aptaujā tika secināts, ka

- skolotāji ir neticami saspringti, cenšas tikt galā un jūtas arvien nelaimīgāki: 46% ir nobažījušies par savu garīgo veselību un labbūtību;
- palielināta darba slodze pandēmijas laikā kaitē skolotāju fiziskajai veselībai un psiholoģiskajai labbūtībai; skolotāji reti spēj uzturēt veselīgu dzīvesveidu;
- ikdienas fiziskās veselības uzturēšana skolotājiem kļūst arvien grūtāka (Teacher Mental Health Check-in Survey, 2020).

Jaunāko pētījumu rezultāti liecina par būtiskām negatīvām izmaiņām skolotāju psiholoģiskajā labbūtībā.

2020.-2021.gadā, salīdzinājumā ar 2019.-2020. gadu:

- to skolotāju procentuālais daudzums, kuri ziņo, ka jūtas “nedaudz nelaimīgi”, ir pieaudzis par 14 %;
- skolotāji, kuri norādīja, ka ir “laimīgi”, no jūnija vidus līdz oktobra vidum samazinājās par vairāk nekā 20%;
- savukārt to to skolotāju procentuālais daudzums, kuri ziņoja, ka jūtas ļoti laimīgi, ir samazinājies uz pusi (7% līdz 3%);
- skolotāju procentuālais daudzums, kuri ziņoja, ka jūtas “ļoti nelaimīgi”, ir trīskāršojies (5% līdz 16%) (Teacher Mental Health Check-in Survey, 2020).

Pētījuma kontekstā aktuāls ir *Job demands–resources theory* (Bakker & Demerouti, 2014) balstītais *Job Demands-Resources Model* (JD-R), iekļaujot fiziskos, psiholoģiskos, sociālos un organizatoriskos aspektus psiholoģisko resursu identificēšanā un intervences psiholoģiskās labbūtības stiprināšanā (Wang, Lu, & Siu, 2015), kas sākotnēji koncentrējās uz darba vides resursiem (supervizora atbalsts, informācijas pieejamība, novatorisms, atzinība un organizatoriskais klimats), nevis uz tiem, kas ir personisko īpašību rezultāts. Jaunākajos pētījumos ir analizēta personisko resursu ietekme (pašefektivitāte, pozitīvs pašnovērtējums, kas saistīts ar izturību, piemēram, pārliecība par sevi vai optimisms) uz psiholoģisko labbūtību. Pētnieki ir atraduši pierādījumus par tiešu personisko resursu efektu uz iesaistīšanos (Xanthopoulou, Bakker, Demerouti & Schaufeli, 2009) – tie pozitīvi prognozētu iesaistīšanos un negatīvi prognozē emocionālo izsīkumu; augsts pašefektivitātes

līmenis ir saistīts ar zemāku emocionālā izsīkuma līmeni, savukārt pietiekami darba vides resursi spēj buferēt vēlmi un iespēju disbalansa negatīvo efektu (Dicke et al., 2015).

Pozitīva psiholoģiskā labbūtība ir stabils emocionālais stāvoklis un līdzsvars starp pedagogu un skolas kontekstu un tā prasībām (Falecki & Mann, 2021).

Viens no iespējamajiem problēmu iemesliem ir darba prasību uztvere - atkarībā no tā, vai tās tiek uztvertas kā šķēršļi vai izaicinājumi: pirmajiem ir negatīva, otrajiem - pozitīva ietekme. Darba prasību ietekme uz iesaistīšanos ir atkarīga no tā, vai prasības tiek uztvertas kā šķērslis (negatīvs efekts) vai izaicinājums (pozitīvs efekts) (Crawford, LePine, & Rich, 2010). Tādējādi pedagogu psiholoģisko labbūtību ietekmē tās izpratne un darba prasību uztvere, ko savukārt ietekmē tādi iekšējie resursi kā izturība.

Metaanalītisko pētījumu rezultāti par vairākām profesijām, totarp pedagogiem, liecina par resursu pozitīvo korelāciju ar iesaistīšanos un negatīvu korelāciju ar sasprindzinājumu, kamēr darba prasības ir pozitīvi saistītas ar izdegšanu (Nahrgang et al., 2011).

Pedagogu mentālās veselības uzlabošanā un tādu mentālās veselības rādītāju kā trauksmes un stresa, kā arī izdegšanas mazināšanas pamatā esošo mehānismu identificēšanai, profilaksei un atbalstam iekšējo resursu stiprināšanā ir izšķiroša nozīme pedagogu psiholoģiskajā labbūtībā (Быков & Быкова, 2019; Maior et al., 2020).

Tādi darba resursi kā supervizora atbalsts, novatorisms, atzinība un organizatoriskais klimats prognozē pedagogu aktīvu iesaistīšanos darbā. Augsts pašefektivitātes līmenis ir saistīts ar zemāku emocionālā izsīkuma līmeni. Savukārt tādi darba resursi kā darba kontrole, pārrauga atbalsts, informācija, labs organizatoriskais klimats, novatoriskums un atzinība spēja buferēt šo negatīvo efektu (Bakker et al., 2007). Pašefektivitāti varētu palielināt, uzlabojot iesaistīšanos. Intervence uzlabot darba psiholoģisko labbūtību varētu būt vērsta uz pašefektivitāti vai arī iesaistīšanos, izmantojot netiešu pašefektivitātes ietekmi un tiešu iesaistīšanās ietekmi uz profesionālo labbūtību (Wang, Lu, & Siu, 2015). Kamēr ir pietiekami daudz resursu, tostarp augsta pašefektivitāte, augstas prasības var uztvert kā pozitīvas, tas ir izaicinājums, ļaujot darbiniekam uzplaukt (Bakker et al., 2010). Tādējādi spēja izmantot šos resursus nepieciešamības gadījumā ne tikai pasargās viņus no sasprindzinājuma attīstības, bet arī palielinās viņu iesaistīšanos.

Pedagogu psiholoģiskā labbūtība ir svarīgs izturības procesa rezultāts, jo pozitīvākas psiholoģiskās labbūtības stāvoklis ietekmē izaicinājumu interpretāciju un reakciju uz tiem (Mansfield et al., 2016).

## Sistēmiskā pieeja izturības analizē

Konceptam *izturība* nav vienotas definīcijas (Ijntema, Burger, Schaufeli, 2019); tās laika gaitā ir attīstījušās, taču pamatā izturība tiek attiecināta uz pozitīvu adaptāciju vai spēju saglabāt vai atgūt garīgo veselību pēc piedzīvotajām grūtībām (Herrman et al., 2011).

Dažādu pētījumu autori izmanto dažādas izturības definīcijas, piemēram, „izturība ir dinamisks process, kurā cilvēks atgūstas no dzīves grūtībām un spēj saglabāt relatīvi stabilu un veselīgu psihosociālu funkcionēšanas līmeni, neskatoties uz traumatiskiem dzīves notikumiem” (Bonanno & Mancini, 2008, 11), kurā indivīdi izmanto personiskos un kontekstuālos resursus, lai veiksmīgi orientētos izaicinošos apstākļos (Ungar, 2012). Izturība tiek definēta arī kā „spēja par spīti dzīves grūtībām joprojām atrast cerību un jēgu dzīvei” (Deveson, 2003, 27). Kādā citā pētījumā izturība tiek raksturota kā aktīvs process, kura laikā indivīdi veiksmīgi manipulē ar apkārtējo vidi, lai izolētu sevi no negatīvām sekām vai dzīves notikumiem (Rutter, 1985).

Izturība ir spēja pozitīvi pielāgoties negatīvajam izmaiņas vidē un tikt galā ar grūtībām, risku un traumām, ko ietekmē gan individuālās īpašības, gan arī ģimenes un kopienas faktori (Anghel, 2021).

Izturība ir potenciāls izrādīt elastību, izmantojot pieejamos iekšējos un ārējos resursus, reaģējot uz dažādiem kontekstiem un attīstības izaicinājumiem (Maree, 2017).

Izturība ir dinamisks process, dažādu faktoru mijiedarbības rezultāts (Bonanno, 2004) ar daudzdimensionālu saturu, kas izpaužas kā pozitīva personības iezīme, kas raksturo spēju pielāgoties (Wagnid, & Young, 1993, kā minēts Svence, 2015, 49).

Vienojošais dažādajās definīcijās ir tas, ka izturība tiek saprasta kā pozitīva adaptācija pēc smagiem dzīves notikumiem.

Pētnieki labbūtību iesaka pētīt kā multidimensionālu fenomenu (Mikelsone & Odina, 2020). Pētījuma kontekstā būtisks ir labbūtības eidemoniskais aspekts jeb psiholoģiskā labbūtība akcentējot sadarbību, autonomiju, pašefektivitāti (Svence, 2009).

Guna Svence savā monogrāfijā, balstoties uz pētījumiem (Lopez-Fuentes, & Calvete, 2015, kā minēts Svence, 2015, 46), izveidojusi modeli, kur izturību sistematizētie faktori strukturēti 2 grupās (individuālie un ārējie). Pirmajā grupā ietilpst tādi individuālie faktori kā mērķi, fokuss uz tagadni; fiziskās aktivitātes, empātija, humors, kreativitāte, optimisms. Savukārt otrajā grupā tiek izcelts tāds ārējais faktors kā sociālais atbalsts. Autore secina, ka „izturības pazīmes visbiežāk tiek saistītas ar emociju pašregulācijas prasmi, pašpaļāvību, empātiju, iekšējās saskaņas izjūtu un neatlaidību, kā arī ar kognitīvajām prasmēm – spēju veikt cēloņu un seku analīzi; adekvāti, elastīgi piemēroties situācijai; pieņemt izaicinājumus;

risināt situāciju un uzticēties procesam ar optimismu, ticību un pašpaļāvību” (Svence, 2015, 46-49).

Valsts pētījumu programmas "Covid-19 seku mazināšanai" projekta Nr. VPPCOVID-2020/1-0011 "COVID-19 epidēmijas ietekme uz veselības aprūpes sistēmu un sabiedrības veselību Latvijā; veselības nozares gatavības nākotnes epidēmijām stiprināšana" ietvaros veikta pētījuma rezultāti liecina, ka izturība ir saistīta ar tādiem iekšējiem faktoriem kā emociju regulācijas prasmes, sociālo problēmu risināšanas prasmes, piemēram, ar racionālu pieeju problēmu risināšanai un pozitīvo orientāciju uz problēmu risināšanu, kā arī ar atvērtību jaunai pieredzei un neatlaidību. Savukārt negatīva saistība ar izturību ir konstatēta ar tādiem mainīgiem kā izvairīšanās no problēmu risināšanas un kopumā ar negatīvu orientāciju uz problēmu risināšanu (Rancāns & Mārtinsone, 2021, 55-56).

Izturības procesa rezultāts krīzes situācijā strukturēts divos modeļos, ko ietekmē ietekmē statiskie un dinamiskie faktori. Izturību veicinošo statisko - ārējo un iekšējo (bioloģiskie un psiholoģiskie) kombinācijas ar dinamiskajiem faktoriem – efektīvās stresa / grūtību / problēmu risināšanas stratēģijas kombinācijā ar izturību veicinošām pašpalīdzības stratēģijām rezultāts ir psiholoģiskā veselība un psiholoģiskā labbūtība, kā arī posttraumatiskā izaugsme. Savukārt psiholoģisko noturību apdraudošo / kavējošo ārējo un iekšējo statisko faktoru kombinācija ar dinamiskajiem faktoriem – neefektīvas un/vai neveselīgas stresa / grūtību / problēmu risināšanas stratēģijām rezultātā izraisa trauksmi, distresu depresiju un citus psihiskās un veselības traucējumus un disfunkcijas (Rancāns & Vrubļevska, 2021).

Vienā no pētījumiem autori (Geard et al., 2018) nošķir divu veidu izturību – spēju atkopties pēc grūtām dzīves situācijām, kas ir īslaicīgas un pārejošas, un spēju sadzīvot ar patstāvīgām grūtībām, atzīstot, ka otra veida izturība ir mazāk pētīta. Savukārt citā pētījumā (Almeida Santos & Benevides Soares, 2018) tiek runāts par izturības stadijām. Akūtā stadijā grūtības rada draudus, kurus cilvēks mēģina pārvarēt. Kad cilvēks ir adaptējies, viņš reorganizē savu dzīvi un iekļauj tajā dzīves grūtību izraisītās pārmaiņas, kas rezultējas kā izturība.

Jaunākajos pētījumos tiek akcentēta sociāli ekoloģiskā ietekme – ar izturību tiek saprasta indivīdu spēja orientēties uz psiholoģiskajiem, sociālajiem, kultūras un fiziskajiem resursiem, kas nodrošina viņu psiholoģisko labbūtību, kā arī spēja individuāli un kolektīvi vienoties par šo resursu izmantošanu. Pedagogu izturības konceptualizācijas ir paplašinājušās no individuāla, psiholoģiska fokusa uz izpratni par izturību kā ne tikai spēju, bet arī procesu un rezultātu, jo izturība izglītības kontekstā tiek analizēta individuālo īpašību mijiedarbībā ar

kontekstuālām ietekmēm - pedagogs dzīvo un strādā vairākos, dinamiskos un mainīgos kontekstos (Day & Gu, 2010; Hascher, Beltman, & Mansfield, 2021). Izturības daudzdimensionalitāti raksturo tādi koncepti kā pašefektivitāte, emocionālā inteligence, skolotāju un skolēnu attiecības, darba slodze, skolas kultūra, atbalstu, skolēnu uzvedība (Ainsworth & Oldfield, 2019), profesionālā apņemšanās, apmierinātība ar darbu, iesaistīšanās, psiholoģiskā labbūtība (Cook et al., 2017; Gu, 2014) un citi.

Jaunākajos pētījumos tiek piedāvāta sistēmiska pieeja izturības izpratnē no četrām dažādām perspektīvām, fokusējoties uz personu, procesu, kontekstu un/vai sistēmu (Beltman, 2021).

Sistēmiskās pieejas modeļa autori balstās uz iepriekšējo pētījumu rezultātiem, secinot, ka uz personu fokusētā perspektīvā (*Person-Focused Perspectives*) izturība ir personīgs resurss - īpašība, kas veicina psiholoģisko labbūtību (Pretsch et al., 2012), spēja ātri atsperties un efektīvi atgūtu spēkus (Sammons et al., 2007); potenciāls izrādīt atjautību, izmantojot pieejamos iekšējos un ārējos resursus, reaģējot uz dažādiem kontekstiem un attīstības izaicinājumiem (Pooley & Cohen, 2010).

Uz procesu orientētā perspektīvā (*Process-Focused Perspectives*) izturība tiek definēta kā process, kurā pedagogi izmanto dažādas izturības stratēģijas (Castro et al., 2010), uzsverot, ka izturība nav statiska vai fiksēta īpašība, bet gan drīzāk ir plūstošs un dinamisks process (Mansfield et al., 2016).

Uz konteksta fokusētā perspektīvā (*Context-Focused Perspectives*) izturība ietver spēju pielāgoties dažādām situācijām un paaugstināt savu kompetenci nelabvēlīgos apstākļos, kas tiek saistīta ar elastību un rīcības brīvību un izpaužas kā dinamiska procesa rezultāts noteiktā kontekstā (Gu & Day, 2007). Pētījumā par pedagogu emocionālo izturību 66% respondentu iekļāva kādu atsauci uz kontekstu - notikumu, mijiedarbību (Mansfield et al., 2012), bet jaunākajos pētījumos, uzsverot konteksta izšķirošo lomu, uzmanība tika pievērsta nevis pašiem kontekstiem, bet gan personas un konteksta mijiedarbībai (Beltman, 2021).

Sistēmfokusētā perspektīvā (*System-Focused Perspectives*) tiek uzsvērtas sociālās un fiziskās vides nozīme personības izaugsmē, secinot - procesi, kas noved pie izturības, ietver daudzas sistēmas indivīdā un ārpus indivīda (Masten, 2014).

Jaunākajos pētījumos izturība ietver individuālas īpašības, stratēģijas, procesus, kā arī vairākas sistēmas un kontekstus un tiek definēta kā:

- indivīda spēja pārvarēt izaicinājumus un izmantot personīgos spēkus un kontekstuālos resursus;

- process, kurā tiek raksturotas atsevišķu pedagogu un viņu personības īpašības un profesionālie konteksti savstarpēji mijiedarbojas;
- pedagogs, kurš piedzīvo profesionālo apņemšanos, izaugsmi un psiholoģisko labbūtību (Beltman, 2021).

Definīciju neviendabība apdraud pedagogu psiholoģiskās labbūtības konstrukcijas neskaidru konceptualizāciju, un nepieciešama specifiska pieeja pedagogu psiholoģiskajai labbūtībai, kas pēta individuālos (profesionālā kompetence, pašregulācijas prasmes, izturība) un kontekstuālos (klases sastāvs, skolas klimats, koleģiālais atbalsts vai izglītības resursi) faktorus, kas var atbalstīt vai kavēt pedagogu psiholoģisko labbūtību (McCallum et al., 2017; Hascher, Beltman, & Mansfield, 2021).

Izturība pret stresu ir svarīgs izturības komponents – tas nozīmē pārvaldīt savas emocijas, prast tās vadīt, kas liecina par cilvēka emocionālo inteligenci (Goulmens, 2001; Armstrong et al., 2011, kā minēts Svence, 2015, 27).

Lai gan COVID-19 pandēmija izraisīja stresu un nemieru, izturība, kas rodas izglītības sistēmas transformācijas procesa laikā, var būt adaptācijas pareģotājs, ko pedagogi piedzīvo sociālās distancēšanās laikā, lai tiktu galā ar stresu (Delgado-Gallegos et al., 2021).

Izturība var darboties kā aizsardzības faktors pret stresu, nodomu pamest profesiju u.c. (Flores, 2018).

### **Pedagogu psiholoģiskās labbūtības un izturības saistība darba vidē**

Izturība līdzās pašefektivitātei, optimismam u.c. ir plaši analizēti pētījumos par izglītības saikni ar psiholoģisko labbūtību (Falecki & Mann, 2021). Attiecībā uz pedagogu psiholoģisko labbūtību un izturību ir pierādīts, ka abām konstruktiem ir pozitīvi rezultāti pedagogiem, tostarp mācīšanas un mācīšanās kvalitāte, pedagogu pašefektivitāte, apņemšanās un apmierinātība ar darbu (Schleicher, 2018).

Metaanalītiskā pētījumā, analizējot 81 recenzētus rakstus laika posmā no 2010. gada janvāra līdz 2020. gada jūnijam, kas ietvēra atslēgvārdus “skolotāju psiholoģiskā labbūtība” un “skolotāja izturība” ar mērķi noteikt to savstarpējo saistību, tika secināts, ka pastāv vairākas pētījumu grupas:

- tie tiek uzskatīti par līdzīgām konstrukcijām un lietoti kā sinonīmi;
- tiek uzskatītas par viena otras sastāvdaļām – viens konstrukts tiek definēts ar otru;
- skolotāju psiholoģiskā labbūtība tiek uzskatīta par prognozētāju, kas ir būtisks skolotāju izturības attīstībai un/vai uzlabošanai. Šajos pētījumos skolotāju

psiholoģiskā labbūtība tika uzskatīta par vispārēju priekšnosacījumu vai resursu izturībai (Gray, Wilcox, & Nordstokke 2017);

- uzsvērtā skolotāju izturības loma skolotāju psiholoģiskās labbūtības uzturēšanā un attīstībā - skolotāju izturība tiek uzskatīta par spēju uzturēt, radīt vai atjaunot skolotāju psiholoģisko labbūtību (Clarà, 2017), skolotāju psiholoģisko labbūtību aizsargājošu faktoru (Burić, Slišković, & Penezić, 2019), kas tika kritizēts, jo skolotāju izturības loma skolotāju psiholoģiskajā labbūtībā var neattiekties uz visiem skolotāju labbūtības aspektiem, t.i., skolotāju izturība var kalpot par prognozi tikai dažās skolotāja labbūtības dimensijās. Izturības loma psiholoģiskajā labbūtībā ir izteiktāka skolotāja profesijai salīdzinājumā ar citām profesijām (Pretsch, Flunger, & Schmitt, 2012; Hascher, Beltman, & Mansfield, 2021).

Valsts pētījumu programmas "Covid-19 seku mazināšanai" projekta Nr. VPPCOVID-2020/1-0011 "COVID-19 epidēmijas ietekme uz veselības aprūpes sistēmu un sabiedrības veselību Latvijā; veselības nozares gatavības nākotnes epidēmijām stiprināšana" ietvaros veiktā pētījuma autori, izmantojot korelāciju analīzi, identificējuši pozitīvu saistību starp izturību un psiholoģisko labbūtību, bet negatīvā saistība ar klīniskās depresijas, trauksmes, distresa un nomāktības rādītājiem - izturība ir viens no būtiskiem iekšējiem faktoriem, kas ir saistīts ar psihiskās veselības uzturēšanu un saglabāšanu (Rancāns & Mārtinsone, 2021, 54).

Pretrunīgi ir pētījumu rezultāti par psiholoģiskās labbūtības un izturības saistību atkarībā no profesijas. Daudzos pētījumos secināts, ka psiholoģiskā labbūtība akadēmiskajā vidē korelē ar izturību (Svence & Majors, 2015; Cocorada & Orzea, 2017; Brouskeli et al., 2018; McDonough & McGraw, 2021). Savukārt Valsts pētījumu programmas "Covid-19 seku mazināšanai" projekta Nr. VPPCOVID-2020/1-0011 "COVID-19 epidēmijas ietekme uz veselības aprūpes sistēmu un sabiedrības veselību Latvijā; veselības nozares gatavības nākotnes epidēmijām stiprināšana" ietvaros veiktā pētījuma rezultāti neapstiprina iepriekšējo pētījumu rezultātus par izturības rādītāju atšķirībām kādā konkrētā jomā strādājošajiem Latvijā (Rancāns & Mārtinsone, 2021).

Tā kā abu konceptu attiecību izpratnē nav konsekvences, metaanalītiskā pētījuma autori izstrādājuši modeli ar mērķi veicināt izpratni par saistību starp pedagogu izturību un psiholoģisko labbūtību - Psiholoģiskās labbūtības un izturības saskaņošana izglītībā (AwaRE - *Aligning Wellbeing and Resilience in Education*), kas akcentē pedagogu izturības izšķirošo lomu izglītības jomā, pedagogu psiholoģiskās labbūtības uzturēšanā un attīstībā - pedagogu izturība ir individuāls process, kas ir starpnieks starp pedagogu psiholoģisko labbūtības

pieredzi, proti, elastīguma procesa sākumā un beigās. AWaRE modelis ilustrē izturības procesu, ko nosaka izaicinājumi un resursi kontekstuālā un individuālā līmenī, iekļaujot pedagoga psiholoģiskās labbūtības pieredzi. Piedāvātajā modelī izturības procesa funkcija ir saglabāt vai atjaunot psiholoģisko labbūtību, saskaroties ar izaicinājumiem (Hascher, Beltman, & Mansfield, 2021).

Modeļa galvenie komponenti ir psiholoģiskā labbūtība, izaicinājumi, resursi un izturības process.

Pedagogu psiholoģiskā labbūtība ir gan izturības procesa sākumpunkts, gan rezultāts. Procesā sākumpunktā pedagogs piedzīvo negatīvu nelīdzsvarotību (t.i., negatīvu emociju, jūtu un izziņas dominēšanu), kas atbilst negatīvam pašreizējās situācijas vērtējumam. Rezultātā pedagoga psiholoģiskā labbūtība tiek pārdzīvota kā pozitīva nelīdzsvarotība (t.i., pozitīvu emociju, jūtu un izziņas dominēšana), kas izriet no pozitīva vai vismaz uzlabota situācijas novērtējuma. Motivācija uzturēt un atjaunot labbūtību kalpo kā aizsargfaktors pret ilgtermiņa kaitējumu un tādu mentālās veselības problēmu attīstību kā stress vai izdegšana (Ainsworth & Oldfield, 2019).

Psiholoģiskās labbūtības un izturības procesu AWaRE modelī nosaka pedagoga personīgie un kontekstuālie izaicinājumi un resursi – akcentējot personiskās īpašības mainīgos un dinamisko kontekstos un analizējot, cik lielā mērā tie rada riskus un vai tiem ir aizsardzības funkcija (Hascher, Beltman, & Mansfield, 2021).

No sociāli ekoloģiskā viedokļa, pedagogi var saskarties ar individuāliem un kontekstuāliem izaicinājumiem, kas var apdraudēt viņu psiholoģisko labbūtību vai kļūt par "notikumu", kas izraisa izturību (Hascher, Beltman, & Mansfield, 2021). Kā personisku vai individuālu izaicinājumu piemēri, kas apdraud pedagogu psiholoģisko labbūtību, identificēti zema pašefektivitāte (Kitching, Morgan un Leary, 2009) vai slikta veselība (Day & Gu, 2010). Savukārt kontekstuālās problēmas institūcijas vai kopienas līmenī var ietvert starppersonu problēmas (attiecībās ar skolēniem, vecākiem vai kolēģiem) (Beltman et al., 2019), bet valsts līmenī politikas izmaiņas (Gu & Day, 2013), novērtēšana (Johnson et al., 2014) vai sabiedrības gaidas (Schelvis et al., 2014).

Resursi var tikt iekļauti sociāli ekoloģiskā ietvarā. Pedagogiem tādas iekšējās īpašības kā augsta iekšējā motivācija un kompetences sajūta ir saistītas ar izturību (Beltman, Mansfield, & Price, 2011). Izturību atbalsta arī pedagoga darba kontekstuālie, starppersonu aspekti, tostarp atbalstošie kolēģi, mentori un skolas administratori (Day & Gu, 2014), pozitīvas atsauksmes no skolēniem un vecākiem (Gu, 2014). Resursi plašākā kontekstā ietver

izglītības iestādes finansējumu, ievadprogrammas, pedagogu tīklus un pastāvīgās profesionālās izglītības iespējas (Day & Gu, 2010).

Psiholoģiskās labbūtības pasliktināšanās gadījumā tiks aktivizēts izturības process, ko veicina viens notikums vai situācija (faktoru kopums), kas potenciāli negatīvi ietekmē pedagoga psiholoģisko labbūtību. Modeļa pamatā ir vispārēja izpratne, ka pedagogs kā indivīds kopumā cenšas uzturēt savu psiholoģisko labbūtību un novērtē ikdienas notikumus un situācijas, ņemot vērā savu psiholoģisko labbūtību. Ja notikums vai situācija šķiet pozitīva vai neitrāla, process tiek deaktivizēts, jo nav apdraudējuma pedagoga psiholoģiskajai labbūtībai. Notikuma vai situācijas negatīva novērtējuma gadījumā tiek aktivizēts izturības process ar mērķi atjaunot psiholoģisko labbūtību. Pirmajam novērtējumam seko stratēģiju atlase un izmantošana, kas rada rezultātu, kas savukārt tiek novērtēts, izmantojot sekundāro novērtējumu attiecībā uz tā ietekmi uz psiholoģisko labbūtību. Pozitīvs vai neitrāls novērtējums noved pie izturības procesa deaktivizēšanas. Negatīvā vērtējuma gadījumā izturības process turpinās, mainot stratēģijas. Šī apgrieztā cilpa turpināsies tik ilgi, kamēr stratēģijas atlases un aktivizēšanas rezultāts tiks novērtēts kā negatīvs (Hascher, Beltman, & Mansfield, 2021).

AWaRE modeļa galvenā sastāvdaļa ir tāda notikuma vai situācijas attēlojums, kas var negatīvi ietekmēt psiholoģisko labbūtību. Saistībā ar pedagogu izturību AWaRE modelis ir piemērojams atsevišķiem un vidēji smagiem stresa, negatīviem vai draudīgiem notikumiem, kas ietekmē skolotājus, piemēram, grūtas diskusijas ar vecākiem vai izaicinājumu pilna klase, kā arī tālejošākiem stresa faktoriem, piemēram, pandēmija un tās sekas (Wood, Ntaote, & Theron, 2012). Noteicošais ir notikumu biežums, nevis intensitāte.

AWaRE modelis parāda, ka pēc notikuma vai situācijas indivīdi veic subjektīvu novērtējumu par situācijas vai notikuma nozīmīgumu un vērtību attiecībā uz individuālo labbūtību, izmantojot kādu no diviem novērtējuma veidiem – primāro novērtējumu, kas saistīts ar situācijas novērtēšanu kā draudīgu vai izaicinošu; un sekundāro novērtējumu, kas attiecas uz indivīda priekšstatiem par savām spējām tikt galā ar situāciju. Izturības procesa aktivizācijai situācijas vai notikuma vērtējumam ir jābūt negatīvam un saistītam ar personīgiem draudiem vai stresu (Hascher, Beltman, & Mansfield, 2021).

Kad notikums vai notikumu virkne AWaRE modelī ir novērtēta kā negatīva, saspringta vai apdraudoša pedagoga psiholoģiskajai labbūtībai, indivīds pēc tam izvēlas stratēģiju vai stratēģijas, kas kalpo kā mehānisma, ar kura palīdzību pedagogs izmanto perosnīgos vai kontekstuālos resursus, atlase un aktivizēšana, un paredzētas psiholoģiskās

labbūtības atjaunošanai līdz līmenim, kas ir šī persona novērtējusi kā pozitīvu (Hascher, Beltman, & Mansfield, 2021).

Stratēģijas izvēles un piemērošanas rezultāts atspoguļo stratēģiju atlases un piemērošanas efektivitāti, reaģējot uz nepatīkamo notikumu vai situāciju. Parasti to var raksturot ar situācijas maiņu, indivīda pārveidotām vai jaunām spējām, kā arī pārveidotu vai jaunu mijiedarbību starp situāciju/notikumu un indivīdu. Šis rezultāts tiek novērtēts ar kognitīvo un emocionālo novērtējuma procesu, kurā indivīds pārdomā stratēģijas izmantošanas panākumus, lai uzlabotu un/vai mazinātu stresu vai draudus notikumam vai situācijai. Ja novērtējuma rezultātā tiek iegūts neitrāls vai pozitīvs novērtējums, psiholoģiskās labbūtības atjaunošanas process turpinās, savukārt, ja iznākuma novērtējums joprojām ir negatīvs, process turpinās ar jaunas stratēģijas izvēli un aktivizēšanu (Hascher, Beltman, & Mansfield, 2021).

AWaRE modeļa autori secina, ka tas detalizēti atklāj attiecības starp pedagogu psiholoģisko labbūtību un izturību, kur izturības procesa mērķis ir atjaunot psiholoģisko labbūtību. Procesu nosaka kontekstuāli un personīgi izaicinājumi un resursi, kas arī ietekmē procesu. Modelis demonstrē procesu, kas varētu notikt, ja pedagogs kādu notikumu vai situāciju novērtē kā psiholoģiskās labbūtības apdraudējumu un izmanto personīgos un kontekstuālos resursus, lai izvēlētos un aktivizētu psiholoģiskās labbūtības atjaunošanas stratēģijas vai turpinātu procesu, ja sekundārais novērtējums ir negatīvs (Hascher, Beltman, & Mansfield, 2021).

AWaRE modelī izturības process tiek prezentēts kā kritisks psiholoģiskās labbūtības uzturēšanai, atjaunošanai vai attīstīšanai mācību kontekstā.

Pozitīvā un negatīvā ietekme uz pedagogu psiholoģisko labbūtību ir izturībai, pašefektivitātei, sociālajām un emocionālajām spējām un citiem faktoriem (McCallum et al., 2017). Šie faktori var darboties arī kā veidi, kā attīstīt cerību, efektivitāti, izturību un optimismu, lai buferētu pārmērīga stresa ietekmi darba prasību dēļ (Falecki & Mann, 2021).

### **Stress darba vidē un tā ietekme uz pedagogu mentālo veselību**

Stress definēts kā neatbilstība starp vides pieprasījumu un organisma kapacitāti to realizēt (Koolhaas et al., 2011), fizisks, garīgs vai emocionāls faktors, kas rada ķermeņa vai garīgo spriedzi (Williams, 2016).

Profesionālais stress, ko piedzīvo pedagogi, kļūst par nopietnu izaicinājumu ne tikai profesionāļa un viņa ģimenes fiziskajai un garīgajai veselībai, bet arī izglītības iestādes darba kvalitātei un organizācijas iekšējai kultūrai (Alifanoviene et al., 2017).

Psiholoģiskās problēmas pedagoga profesijā ļoti bieži ir saistītas ar pedagoga personību, kā arī ar viņu darba specifiku. Pētījuma rezultāti uzrādīja būtiskas korelācijas starp pedagogu izdegšanu sindromu un personības iezīmēm - intro/ekstraversiju, neirotismu, psihotismu un kontroles lokusu - neirotismam un intro/ekstraversijai ir vislielākā ietekme uz visām trim izdegšanas dimensijām (emocionālais izsīkums, depersonalizācija un personīgo sasniegumu samazināšanās). Kontroles lokuss kā mainīgais, kas prognozē izdegšanu, uzrādīja mērenu ietekmi uz diviem no trim faktoriem (Virmozelova Angelova & Hristos Nasi, 2021). Arī empātija būtiski korelē ar stresu (Sova & Turcan, 2017).

Trauksmes un stresa rādītāji bija ievērojami augstāki pedagogiem ar viszemāko frustrācijas toleranci (*frustration tolerance*) (Popov et al., 2015; Bora, 2017). Kad pedagogi piedzīvo stresu un izdegšanu, tas var samazināt viņu psiholoģisko labbūtību (Skaalvik & Skaalvik, 2016).

Garīgās veselības pārbaudes aptaujā skolotājiem lūdza norādīt, cik bieži viņi ikdienā spēj sasniegt fiziskās veselības un psiholoģiskās labbūtības rādītājus. Tie ietver miegu, uzturu, hidratāciju, kustību un spēju noteikt prioritātes un sekot līdzi uzdevumiem darba dienu laikā. Ir vērojama negatīva tendence - skolotājiem ir grūtības saglabāt savu fizisko stāvokli un psiholoģisko labbūtību.

Vēl vairāki pedagogi pārlicinoši norādīja, ka viņiem ir grūti tikt galā ar ikdienas mācīšanas stresu. Vairāk nekā 11 000 skolotāju (n=11 144) atbildēja, ka viņu spēja tikt galā ir apšaubāma, 33% ziņoja, ka viņi "tik tikko tiek galā" un 46% "nedaudz tiek galā". Nedaudz vairāk nekā 4% (n=621) skolotāju atzīmēja, ka viņi "netiek galā". Tikai neliela daļa skolotāju ziņoja, ka šobrīd kaut kādā mērā tiek galā ar pašreizējo mācīšanas spriedzi (16% tiek galā labi un 1% tiek galā ļoti labi). Šie rezultāti atklāj stresa, neapmierinātības un spēku izsīkuma radīto kaitējumu un pašreizējo kontekstu neilgtspējību skolotāju mentālajai veselībai un psiholoģiskajai labbūtībai (Teacher Mental Health Check-in Survey, 2020).

Sarindojot deviņas galvenās no pētījumā kodētajām bažām, skolotāji savas bažas klasificēja šādi.

1. Stress, trauksme, depresija;
2. Darba slodze, darba un privātās dzīves līdzsvars;
3. Garīgā un emocionālā veselība;
4. Fiziskā veselība un drošība;
5. Ministrijas vai valdes plānošanas un norādījumu trūkums;
6. Ģimenes pienākumi;
7. Uztraukums par studentiem;

8. Digitālais izsīkums, ekrāna laiks;

9. Vientulība (Teacher Mental Health Check-in Survey, 2020).

Jaunākie pētījumi liecina, ka pandēmijas laikā skolotāji ir vairāk cietuši no stresa, jo viņiem bija jāpielāgojas (rekordīsā laikā) nodrošināt tiešsaistes nodarbības (Besser et al., 2020). Šo stresu bieži pavada trauksmes, depresijas un miega traucējumi (Ozamiz-Etxebarria et al., 2021; Santamaria et al., 2021).

Šie atklājumi saskan ar citiem pētījumiem, kas veikti sākuma pandēmijas sākuma un liecina, ka pandēmijas laikā skolotāji ir cietuši no stresa (Besser et al., 2020), trauksmes (Huang & Zhao, 2020) un citiem mentālās un fiziskās veselības traucējumiem (Apvienoto Nāciju Organizācija Izglītības, zinātnes un kultūras organizācija (UNESCO) (Aperribai et al., 2020). Tomēr šis pētījums parāda, ka šī simptomatoloģija ir raksturīga ne tikai pandēmijas periodā - šajā pētījumā netika konstatētas būtiskas atšķirības starp skolotājiem, kuriem bija jāievēro sociālā distancēšanās, un tiem, kuriem nebija (Ozamiz-Etxebarria, 2021).

Lai noskaidrotu dažādu sociālpsiholoģisko faktoru saistību ar stresu COVID-19 pandēmijas laikā, tika veiktas vairākas hierarhiskās regresijas analīzes, kuru rezultātā tika izstrādāts modelis ar stresu prognozējošiem mainīgajiem, iekļaujot sociāldemogrāfiskos, ar veselību saistītos, sociālo attiecību un psiholoģiskos faktoros. Pētījuma rezultāti liecina, ka stresu prognozē tādi sociāldemogrāfiskie faktori kā vecums no 18 līdz 39 gadiem, sieviešu dzimums, nestrādājošā statuss un finansiālas grūtības; veselības faktori kā pašnāvības mēģinājumu vēsture, slikts sava vispārējā veselības stāvokļa novērtējums, psihiskās veselības problēmas pagātnē; sociālo attiecību faktors vardarbības pieredze ģimenē, psiholoģiskie faktori - bailes saslimt ar COVID-19, zema izturība, negatīva orientācija uz problēmu risināšanu un vientulības izjūta. Visi minētie mainīgie kopā izskaidroja 40,2% no stresa rādītājiem (Rancāns & Mārtinsone, 2021; Rancāns & Vrubļevska, 2021).

Torētiskās zinātniskās literatūras analīzes rezultātā tika izvirzīti pētījuma jautājumi:

- Vai pastāv saistība starp pedagogu psiholoģisko labbūtību, izturību un stresu darba vidē?
- Kādi ir pedagogu psiholoģisko labbūtību prognozējošie faktori saistībā ar izturību un stresu darba vidē?

## METODE

### Pētījuma dalībnieki

Pētījumā piedalījās 103 pedagogi no visiem Latvijas reģioniem: 86 sievietes un 17 vīrieši vecumā no 27 līdz 65 gadiem ( $M = 43,21$ ,  $SD = 9,79$ ).

### Instrumentārijs

Darbā izmantotās aptaujas jau iepriekš Latvijā ir tulkotas, adaptētas un izmantotas pētījumos.

*Psihologiskās labklājības aptauja (Scales of psychological well – being, Ryff, 1989).* Latvijā aptauju adaptējušas Malgožata Raščevska, Sarmīte Voitkāne un Solveiga Miezīte 2004. gadā.

Aptauju veido 54 jautājumi; atbilžu varianti ir izkārtoti Likerta skalā no 1 – 6 (1 - pilnīgi nepiekrītu, 2 - drīzāk nepiekrītu, 3 - drīzāk nepiekrītu kā piekrītu, 4 - drīzāk piekrītu kā nepiekrītu, 5 - drīzāk piekrītu, 6 - pilnīgi piekrītu), no kuriem daļa ir apgrieztie / apvērstie apgalvojumi. Jautājumi sagrupēti sešās apakšskalās: *pozitīvas attiecības ar citiem, autonomija, ikdienas prasību īstenošana, mērķtiecība, personiskā izaugsme un sevis akceptēšana.*

*Dzīvesspēka aptauja pieaugušajiem (DzSAP) (Resilience Scale of Adults (RSA)),* Friberg, et al., 2005). Latvijā aptauju adaptējusi Līga Sovere maģistra darbā „Dzīvesspēks, sērošana un piesaistes stils pieaugušajiem pēc vecāku zaudējuma” 2010. gadā.

Aptauju veido 33 apgalvojumi, no kuriem daļa ir apgrieztie / apvērstie apgalvojumi. Katram no tiem ir kopīgs iesākums, bet nobeigums formulēts divos atšķirīgos veidos, kam ir pretējas nozīmes. Respondenti atzīmē sev atbilstošāko atbildi 7 punktu skalā. Aptauja mēra sešus dzīvesspēka aspektus/ faktoros: sevis uztvere, nākotnes uztvere /plānotā nākotne, sociālā kompetence, ģimenes saskaņa, sociālie resursi un strukturētais stils. Četras skalas saistītas ar personības iezīmēm, bet divas: *ģimenes saskaņa* un *sociālie resursi* - raksturo ārējos dzīvesspēka faktoros (Friberg et al., 2005).

*Darba stresoru skalas (JSS - Job Stressor Scales, Paul E. Spector & Jex, 1997).* Aptauju latviešu valodā ir adaptējusi Evija Gaile bakalaura darbā „Apmierinātība ar darbu saistībā ar stresu darba vietā” 2013. gadā.

Metode sastāv no 38 jautājumiem un 4 skalām. Respondentam tiek lūgts izvērtēt katru jautājumu un atzīmēt atbilstošo atbildi. 1.skala mēra starppersonu konfliktu darbā, un tā sastāv no 4 jautājumiem, uz kuriem ir doti atbilžu varianti intervalu skalā – Nekad (1); Reti (2); Dažreiz (3); Diezgan bieži (4); Ļoti bieži (5). 2.skala nosaka organizatoriskos

ierobežojumus un sastāv no 11 jautājumiem. Atbilžu varianti ir doti intervalu skalā – Retāk nekā reizi mēnesī vai nekad (1); Vienu vai divas reizes mēnesī (2); Vienu vai divas reizes nedēļā (3); Vienu vai divas reizes dienā (4); Vairākas reizes dienā (5). 3.skala mēra kvantitatīvo darba slodzi un sastāv no 5 jautājumiem, uz kuriem atbilžu varianti ir doti intervālu skalā - Retāk nekā reizi mēnesī vai nekad (1); Vienu vai divas reizes mēnesī (2); Vienu vai divas reizes nedēļā (3); Vienu vai divas reizes dienā (4); Vairākas reizes dienā (5). 4.skala ir fizisko simptomu skala. Tā sastāv no 18 jautājumiem, kuriem ir doti 3 atbilžu varianti – Nē (1); Jā, bet es neapmeklēju ārstu (2); Jā un es apmeklēju ārstu (3).

### **Procedūra**

Dati tika iegūti sadarbībā ar izglītības iestādēm un jomas profesionāļiem – anketu Google Docs vidē aizsūtot e-pastā un ievietojos sociālajos tīklos ar lūgumu aizpildīt. Pētījumā iegūto kvantitatīvo datu apstrāde tika veikta programmas kvantitatīvo datu apstrādei SPSS vidē.

## REZULTĀTI

Pētījuma primāro datu apstrādes sekundāro datu ieguvei pirmajā posmā tika aprēķināts *Kronbaha alfa* koeficients testa ticamības pārbaudei. *Kronbaha alfa* koeficients testa ticamības pārbaudei Psiholoģiskās labbūtības skalu summārajam rādītājam ( $\alpha=0,90$ ) liecina par augstu iekšējo saskaņotību. *Kronbaha alfa* koeficients testa ticamības pārbaudei Izturības skalu summārajam rādītājam ( $\alpha=0,89$ ) liecina par labu iekšējo saskaņotību, bet Izturības skalā *sevis uztvere* ( $\alpha=0,59$ ), *nākotnes uztvere* ( $\alpha=0,65$ ), *sociālā kompetence* ( $\alpha=0,61$ ), *ģimenes saskaņa* ( $\alpha=0,76$ ), *sociālie resursi* ( $\alpha=0,61$ ) un *strukturētais stils* ( $\alpha=0,72$ ) liecina par pieņemamu un labu iekšējo saskaņotību. Savukārt *Kronbaha alfa* koeficients testa ticamības pārbaudei Darba stresoru skalu summārajam rādītājam ( $\alpha=0,55$ ) liecina par pieņemamā iekšējo saskaņotību, bet Darba stresoru skalā *starppersonu konflikti* ( $\alpha=0,83$ ), *organizatoriskie ierobežojumi* ( $\alpha=0,86$ ), *kvantitatīvā darba slodze* ( $\alpha=0,90$ ) un *fiziskie simptomi* ( $\alpha=0,74$ ) liecina par labu un augstu iekšējo saskaņotību.

Pētījuma otrajā posmā tika aprēķināti aprakstošās statistikas rādītāji un pārbaudīta atbilstība normālajam sadalījumam pēc Kolmogorova-Smirnova kritērija.

Kolmogorova - Smirnova testa empīriskā sadalījuma noteikšanai rezultāti liecina, ka skalas *Sevis uztvere*, *Sociālā kompetence*, *Sociālie resursi*, *Strukturētais stils*, *Fizisko simptomu skala un Psiholoģiskā labbūtība* neatbilst normālajam sadalījumam ( $p>0.05$ ), kas noteica neparametrisko metožu izmantošanu, un sakarību/saistību noteikšanai tika izmantots Spīrmena korelācijas koeficients. Savukārt skalas *Nākotnes uztvere*, *Ģimenes saskaņa*, *Strukturētais stils*, *Starppersonu konflikti*, *Organizatoriskie ierobežojumi* un *Kvantitatīvā darba slodze* atbilst normālajam sadalījumam ( $p\leq 0.05$ ), kas noteica parametrisko metožu izmantošanu sakarību/saistību noteikšanai, un sakarību/saistību noteikšanai tika izmantota Pīrsona korelācijas analīze (skat. 1. tabulu).

Lai atbildētu uz 1. pētījuma jautājumu *Kāda saistība pastāv saistība starp pedagogu psiholoģisko labbūtību, izturību un stresu darba vidē?*, tika veikta korelāciju analīze. Statistiski nozīmīga cieša pozitīva korelācija pastāv starp psiholoģisko labbūtību un izturību ( $r_s=0,83$ ), bet statistiski nozīmīga vidēja negatīva korelācija pastāv starp psiholoģisko labbūtību un stresu darba vidē ( $r=-0,53$ ). Korelāciju analīzes rezultāti liecina, ka izturība pozitīvi ietekmē psiholoģisko labbūtību, bet stress darba vidē – negatīvi – jo lielāks stress, jo mazāka psiholoģiskā labbūtība.

Statistiski nozīmīga cieša pozitīva korelācija pastāv starp psiholoģisko labbūtību un izturības skalām *sociālā kompetence* ( $r_s=0,76$ ) un *ģimenes saskaņa* ( $r=0,70$ ). Statistiski

nozīmīga vidēja korelācija pastāv starp psiholoģisko labbūtību un izturības skalām *sevis uztvere* ( $r_s=0,68$ ), *nākotnes uztvere* ( $r=0,67$ ), *sociālie resursi* ( $r_s=0,68$ ) un *strukturētais stils* ( $r_s=0,55$ ). Savukārt statistiski nozīmīga vidēji cieša negatīva korelācija pastāv starp psiholoģisko labbūtību un stresa darba vidē skalām *starppersonu konflikti* ( $r=-0,65$ ) un organizatoriskie ierobežojumi ( $r=-0,56$ ) un *kvantitatīvā darba slodze* ( $r=-0,50$ ) (skat. 1. tabulu).

1. tabula.

**Psiholoģiskās labbūtības, izturības un stresa darba vidē aprakstošās statistikas rādītāji, Kolmogorova-Smirnova testa p vērtība un korelāciju rezultāti (N=103)**

Mainīgie lielumi	$\alpha$	M	SD	Kolmogorova - Smirnova testa p vērtība	Korelācija ar psiholoģisko labbūtību
Psiholoģiskā labbūtība	0,90	234,48	32,32	0,19	
Izturība	0,89	60,66	11,68	0,000	0,83**
Sevis uztvere	0,59	29,59	5,53	0,37	0,68**
Nākotnes uztvere	0,65	19,6	4,32	0,07	0,67**
Sociālā kompetence	0,61	28,22	5,69	0,55	0,76**
Ģimenes saskaņa	0,76	32,10	6,20	0,03	0,70**
Sociālie resursi	0,61	38,71	5,60	0,13	0,68**
Strukturētais stils	0,72	20,59	4,36	0,07	0,55**
Stress darba vidē	0,55	168,81	25,97	0,21	-0,53**
Starppersonu konflikti	0,83	7,03	2,78	0,003	-0,65**
Organizatoriskie ierobežojumi	0,86	17,66	6,03	0,008	-0,56**
Kvantitatīvā darba slodze	0,90	12,36	5,01	0,034	-0,50*
Fizisko simptomu skala	0,74	23,60	3,29	0,09	-0,25

\* $p<0,05$ ; \*\* $p\leq 0,01$ ; \*\*\* $p\leq 0,001$

Lai atbildētu uz 2.pētījuma jautājumu *Kādi ir pedagogu psiholoģisko labbūtību prognozējošie faktori saistībā ar izturību un stresu darba vidē?*, tika veikta soļu jeb secīgā regresiju analīze – divas atsevišķas regresiju analīzes procedūras. Pirmajā kā prognozētājs tika iekļauti summārie rādītāji – izturība un darba stress.

Soļu regresijas rezultāti liecina, ka pirmais modelis ir statistiski nozīmīgs ( $F(1;103)=219,88, p \leq 0.001$ ).

Regresiju analīzes rezultāti liecina, ka izturība prognozē psiholoģisko labbūtību par 69%, bet kopā ar stresu darba vidē proporcija palielinās par līdz 71%. Tas nozīmē, ka izturība ir būtiskāks psiholoģiskās labbūtības prognozētājs nekā stress darba vidē (skat. 2. tabulu).

2. tabula.

**Regresiju analīzes rezultāti atkarīgajam mainīgajam psiholoģiskā labbūtība, neatkarīgie mainīgie – izturība un stress darba vidē (N=103)**

Prognozētājs / neatkarīgais mainīgais	R <sup>2</sup>	B	SE	β	t	p
1. solis						
Izturība	0,69	1,03	0,07	0,83	14,83	0,000
2. solis						
Izturība	0,71	0,92	0,07	0,74	12,14	0,000
Stress darba vidē		-0,51	0,17	-0,19	-3,03	0,003

Standartizētais regresijas koeficients norāda, ka, palielinoties izturībai par 1 vienību, psiholoģiskā labbūtība palielinās par 0,83 vienībām. Tās vērtība ir statistiski nozīmīga ( $p=0,000$ ). Savukārt stress darba vidē psiholoģisko labbūtību ietekmē pretēji – jo lielāks stress, jo mazāk psiholoģiskā labbūtība, bet tā piensums nav liels, un izturība ir vairākkārt spēcīgāks psiholoģiskās labbūtības prognozētājs par stresu ( $\beta=0,74, p=0,000$  un  $\beta=-0,19, p=0,003$ ) (skat. 2. tabulu).

Lai precizētu prognozējošos mainīgos apakšskalū līmenī, tika veikts otrs regresiju analīzes aprēķins, kā prognozētājus iekļaujot izturības apakšskalū un darba stresa komponentus. Arī otrais modelis, kura izmantošanas rezultātā tika noteikts, kuri konkrēti izturības un stresa darba vidē faktori prognozē psiholoģisko labbūtību, ir statistiski nozīmīgs ( $F(1;103)=138,44, p \leq 0.001$ ).

**Regresiju analīzes rezultāti atkarīgajam mainīgajam psiholoģiskā labbūtība,  
neatkarīgie mainīgie – Sevis uztvere, Nākotnes uztvere, Sociālā kompetence, Ģimenes  
saskaņa, Sociālie resursi, Strukturētais stils, Starppersonu konflikti, Organizatoriskie  
ierobežojumi, Kvantitatīvā darba slodze, Fiziskie simptomi (N=103)**

Prognozētājs / neatkarīgais mainīgais	R <sup>2</sup>	B	SE	β	t	p
1. solis						
Sociālā kompetence	0,58	4,32	0,37	0,76	11,77	0,000
2. solis						
Sociālā kompetence	0,71	3,28	0,35	0,57	9,49	0,000
Nākotnes uztvere		3,01	0,46	0,40	6,60	0,000
3. solis						
Sociālā kompetence	0,73	3,06	0,35	0,54	8,85	0,000
Nākotnes uztvere		1,81	0,63	0,24	2,87	0,005
Sevis uztvere		1,33	0,50	0,23	2,65	0,009
4. solis						
Sociālā kompetence	0,74	2,42	0,41	0,43	5,88	0,000
Nākotnes uztvere		1,77	0,61	0,24	2,88	0,005
Sevis uztvere		1,42	0,49	0,24	2,90	0,005
Organizatoriskie ierobežojumi		-0,94	0,35	-1,18	-2,68	0,009
5. solis						
Sociālā kompetence	0,76	2,10	0,44	0,37	4,80	0,000
Nākotnes uztvere		1,30	0,65	0,17	2,01	0,047
Sevis uztvere		1,48	0,48	0,25	3,07	0,003
Organizatoriskie ierobežojumi		-0,74	0,36	-1,38	-2,08	0,041
Ģimenes saskaņa		0,81	0,40	0,16	2,02	0,047
6. solis						
Sociālā kompetence	0,77	2,17	0,43	0,38	5,06	0,000
Nākotnes uztvere		1,63	0,65	0,22	2,50	0,014

Sevis uztvere	1,72	0,49	0,29	3,54	0,001
Organizatoriskie ierobežojumi	-0,74	0,35	-0,14	-2,10	0,038
Ģimenes saskaņa	1,07	0,41	0,21	2,60	0,011
Strukturētais stils	-1,22	0,56	-0,64	-2,18	0,032

Regresiju analīzes rezultāti liecina, ka būtiskākais psiholoģiskās labbūtības prognozētājs ir sociālā kompetence ( $\beta = 0,76$ ,  $p < 0,001$ ). Pievienojot nākotnes uztveri, sociālā kompetence samazinās. Kopējā izskaidrotā dispersijas daļa palielinās par 3% (no 58% uz 71%). Trešais būtiskais psiholoģiskās labbūtības prognozētājs ir sevis uztvere. No darba stresa faktoriem būtiskākais ir organizatoriskie ierobežojumi (skat. 3. tabulu).

## DISKUSIJA

Pētījuma mērķis - *analizēt pedagogu psiholoģiskās labbūtības, izturības un stresa darba vidē saistību un noteikt pedagogu labbūtību prognozējošos faktoros saistībā ar izturību un stresu darba vidē* – tika sasniegts.

Pētījuma rezultāti liecina, ka pastāv statistiski nozīmīga cieša pozitīva korelācija starp psiholoģisko labbūtību un izturību, bet negatīva korelācija starp psiholoģisko labbūtību un stresu darba vidē. Izturība pozitīvi saistās ar pedagogu psiholoģisko labbūtību, savukārt stress darba vidē – negatīvi.

Izturība ir nozīmīgākais psiholoģisko labbūtību prognozējošais faktors. Veiktā pētījuma rezultāti maģistra darba ietvaros sakrīt ar fundamentālo pētījumu rezultātiem par izturību kā nozīmīgu psiholoģiskās labbūtības prognozētāju (Alcocer & Arely, 2019). Kad domājam par pedagogu izturību, parasti saprotam to, kas uztur šīs profesijas pārstāvjus un dod iespēju viņiem uzplaukt, nevis vienkārši izdzīvot savā profesijā (Beltman et al., 2011).

No izturības faktoriem būtiskākais psiholoģisko labbūtību prognozējošais faktors ir sociālā kompetence, kam seko nākotnes uztvere un sevis uztvere. Par konstrukta „sociālā kompetence” izpausmi konkrētā indivīda uzvedībā liecina laba pašizjūta, esot kopā ar citiem cilvēkiem vai esot vienam pašam; tas nozīmē būt vai nebūt iederīgam sociālos pasākumos; viegli vai grūti veidot jaunas draudzības; viegli vai grūti nonākt kontaktā ar jauniem cilvēkiem un nonākt pie labām sarunu tēmām; paust emocijas, esot kopā ar citiem.

Zinātniskajos pētījumos pētījuma kontekstā biežāk tiek analizēta sociāli emocionālā kompetence kā prasmju kopums, kas ļauj indivīdiem izprast sevi, savas emocijas, sociālo kontekstu, kā arī attiecības ar citiem un lēmumu pieņemšanu (Forcina, 2012), uzsverot, ka tieši pedagogu sociāli emocionālā kompetence tiek uzskatīta par svarīgu, lai pārvarētu viņu profesijai raksturīgos sociālos un emocionālos izaicinājumus un veidotu pozitīvas pedagoga un ieglītojamā attiecības. Tas savukārt ir nepieciešams priekšnoteikums gan pedagogu profesionālajai labbūtībai, gan pozitīvai izglītojamo attīstībai un izaugsmei (Aldrup, Carstensen, Köller, & Klusmann, 2020).

No darba stresa faktoriem nozīmīgākais psiholoģisko labbūtību prognozētājs ir organizatoriskie ierobežojumi, kas apgrūtina vai padara neiespējamu sava darba veikšanu - slikts aprīkojums, organizācijas noteikumi, prterunīgas darba prasības, nepareizas norādes un instrukcijas, darba kolēģi, citu cilvēku traucējumi, svarīgas informācijas trūkums par savu darbu, neatbilstoša profesionālā pilnveide un citu palīdzība. Maģistra darba ietvaros veiktā

pētījuma rezultāti par darba stresu kopumā sakrīt ar citos pētījumos identificētajiem četriem nozīmīgākajiem darba stresa faktoriem:

- skolas organizācija (piem., administratīvā un organizatoriskā atbalsta trūkums skolas struktūra, negatīvs skolas darbs, nosacījumi);
- darba prasības (piemēram, pārmērīga dokumentu kārtošana, liela mācību slodze, nepietiekams laiks);
- darba resursi (piemēram, ierobežota skolotāja autonomijas sajūta un lēmumu pieņemšanas tiesības);
- sociāla un emocionāla kompetence (piemēram, koleģiālas mijiedarbības trūkums) (Haydon, Leko, & Stevens, 2018).

Lai gan izglītības uzņēmuma "Lielvārds" veiktajā pētījumā „Skolotāja balss” secināts, ka skolotāju lielākā problēma ikdienā ir laika trūkums (Linka & Zvaigzne, 2022), no aprēķiniem pētījumā var secināt, ka kvantitīvā darba slodze nav starp nozīmīgākajiem psiholoģisko labbūtību prognozējošiem faktoriem.

Iespējams, tas skaidrojams ar to, ka tikai daļa pedagogu strādā pilnu slodzi.

Arī fundamentālo pētījumu rezultāti atklāja vidēju negatīvu saistību starp pedagogu sociāli emocionālo kompetenci un stresu (Forcina, 2012; Jennings, Frank, & Montgomery, 2020).

Pētījuma ierobežojumi maģistra darba ietvaros saistās ar pētījuma izlases apjomu, pētījuma dizaina un instrumentārija izvēli, kā arī kontekstu.

Tā kā pētījumu rezultāti liecina, ka pedagogu, kuri strādā dažādās izglītības pakāpēs, stresa līmenis ir atšķirīgs (Manea & Stan, 2012), kā arī atšķiras dzīves kvalitāte un ar to saistītā labbūtība dažādos Latvijas reģionos (Grinfelde, Vanaga, & Paula, 2021), pirmkārt, pētījuma ierobežojums ir salīdzinoši nelielais respondentu skaits (N=103). Turpmākajos pētījumos vēlams veidot reprezentatīvu izlasi no visiem Latvijas reģioniem, profilējot respondentus pēc dzīvesvietas, izglītības pakāpes, vecuma, dzimuma u.c. kritērijiem.

Tā kā būtiskākais pedagogu labbūtību prognozējošais izturības faktors ir sociālā kompetence, izmantojot citus instrumentārijus, būtu iespējams analizēt sociālās kompetences prognozējošos faktoros, starp kuriem zinātniskajā literatūrā minēts humors kā nozīmīgs pedagogu sociālās kompetences prognozētājs (Naimah, Suwandi, & Wahidah, 2020), kas palīdzētu īstenot efektīvas intervences pedagogu sociālās kompetences un izturības kopumā pilnveidei.

Konkrētajam pētījumam tika izvēlēts korelatīvā pētījuma dizains. Iespējams, nākotnē būtu lietderīgi veikt starpgrupu pētījumu, kas ļautu salīdzināt pedagogu psiholoģisko labbūtību, izturību un stresu, salīdzinot ar citu profesiju pārstāvjiem, noteikt vecuma un dzimumatšķirības, kā arī atšķirības atkarībā no tā, kādā izglītības pakāpē pedagogs strādā, jo citos pētījumos iegūti pretrunīgi pētījuma rezultāti.

Agrākajos pētījumos atklāts, ka pedagogiem ir visaugstākais ar darbu saistītā stresa līmenis salīdzinājumā ar citām profesijām (Stoeber & Rennert, 2008). Arī jaunākajos pētījumos, analizējot pedagogu stresa un trauksmes līmeni, secināts, ka liela daļa uzrāda nelabvēlīgus psiholoģiskus simptomus. Gandrīz pusei skolotāju (49,3%) ir trauksmes simptomi, un lielākā daļa no tiem - vidēji smagi. 50,4% aptaujāto skolotāju ziņo, ka viņiem ir vidēji stresa simptomi - sievietēm ir ievērojami vairāk stresa simptomu nekā vīriešiem (Santamaria, 2021).

Vairāku pētījumu rezultāti liecina, ka ar trauksmes simptomiem COVID-19 laikā biežāk sastopas sievietes (Lizana et al., 2021; Klapproth et al., 2020; Alonzi et al., 2020; Gualano et al., 2020; Guo et al., 2020; Huang & Zhao, 2020; Kaparounaki et al., 2020; Patsali et al., 2020; Qiu et al., 2020; Solomou & Constantinidou, 2020; Sønderskov et al., 2020). Šis rezultāts atbilst iepriekšējiem pētījumiem, kas veikti Ķīnā (Qiu et al., 2020), Saūda Arābijā (AlAteeq et al., 2020), Itālijā (di Fronso et al., 2020) un citur, kur sievietēm bija ievērojami augstāks stresa līmenis nekā vīriešiem. Tas tiek skaidrots ar bioloģiskām un hormonālām izmaiņām, sociokulturālajiem faktoriem, emociju un domu izpausmēm par sociālo situāciju un dzimumu atšķirībām stresa pārvarēšanā (AlAteeq et al., 2020; Younas et al., 2020), savukārt citi pētījumi neapstiprina iepriekš minēto pētījumu rezultātus (Pedrozo-Pupo et al., 2020).

Pretrunīgi pētījumu rezultāti ir arī par stresa saikni ar vecumu. Dažos pētījumos netika konstatēta statistiski nozīmīga atšķirība (Pedrozo-Pupo et al., 2020), turpretī citos tika secināts - jo jaunāks vecums, jo lielāks ir stress (Oducado et al., 2021), un gados vecāki cilvēki ir vairāk trauksmaini (Li et al., 2020). Lielāks stresa līmenis ir jauniešu vidū cilvēku (23–35 gadi), salīdzinot ar 36–46 gadus veciem cilvēkiem, kas saskan ar vispārējo tendenci, kas novērota citos pētījumos - jaunāki cilvēki piedzīvo augstāku stresa līmeni (Lizana et al., 2021; Hidalgo-Andrade, Hermosa-Bosano, & Paz, 2021).

Korelāciju analīze starp ar darbu saistītiem stresa faktoriem un sociāli demogrāfiskajiem mainīgajiem lielumiem liecina, ka gados jaunāki pedagogi ir pieredzējuši lielāku stresu, ko rada izglītības sistēmas reformas un lielais skolēnu skaits klasē,

salīdzinājumā ar saviem gados vecākajiem kolēģiem, kuri savukārt uzsver atbildību kā lielāko ar darbu saistīto stresoru (Stočkus & Adaškevičiene, 2013).

Pētījumos vairākās valstīs ir atklāts, ka skolotāja profesijā ir bijis daudz stresa un trauksmes (Ryan et al., 2017; Von der Embse et al., 2019). Simptomātika pēģta dažādos izglītības līmeņos: pamatizglītībā (Skaalvik & Skaalvik, 2016; Abdullah & Ismail, 2019), vidusskolā (Betoret, 2009) un augstākajā izglītībā (Malik et al., 2017; Puertas-Molero et al., 2018). Līdz pandēmijai mentālās veselības problēmas vairāk ir konstatēts vidusskolas pedagogiem (Arias et al., 2019).

Pandēmijas laikā skolotāji, kuri strādā pirmsskolas un pamatizglītības posmā, uzrādīja visaugstāko trauksmi. Tas iezīmē atšķirību, salīdzinot ar situāciju pirms pandēmijas, kur vidusskolu skolotājiem visbiežāk tika konstatēti psiholoģiskie simptomi (Arias et al., 2019). Pētījumu autori to skaidro ar faktu, ka šie skolotāji izjūt lielāku atbildību par jaunākajiem bērniem, kuriem viņu vecuma dēļ nepieciešams lielāks atbalsts, reaģējot uz bērnu vajadzībām un rēķinoties ar vecāku bažām. Vidusskolēni un augstskolu studenti ir autonomāki un neprasa tik daudz rūpju no skolotājiem (Hidalgo-Andrade, Hermosa-Bosano, & Paz, 2021; Ozamiz-Etxebarria, 2021).

Lai gan pētījuma tematā nebija iekļauts pandēmijas konteksts, tas tika īstenots uzreiz pēc pandēmijas, kas varēja ietekmēt arī pētījuma rezultātus. Iespējams, ar dažu gadu laika novirzi, pētījuma rezultāti varētu būt citi.

Pedagogu stresa saistība ar Covid-19 pandēmiju varētu būt saistīta ar atšķirībām skolotāju pašefektivitātē, izmantojot tehnoloģijas - ar pieredzes trūkumu, mācot tiešsaistē (Pressley & Ha, 2021). Pat pieredzējuši pedagogi mācīšanas laikā var izrādīt lielu satraukumu par pāreju uz virtuālo mācību vidi (Pressley et al., 2021).

Laikā, ka tehnoloģijas kļuvušas par neatņemamu dzīves sastāvdaļu, izturība tiek saistīta ar tehnoloģijām (*Techno – Resilience*), secinot, ka daudzi pedagogi lēni reaģē uz inovācijām (Teles et al., 2020; Blahušiaková et al., 2021) un izaicinājumiem jauno tehnoloģiju izmantošanā, piedzīvojot trauksmi un stresu (Fadli et al, 2020; Loziak et al., 2020). Tas īpaši aktualizēties attālināto mācību organizēšanā Covid-19 krīzes ietekmē (Levin, 2021; Kim et al., 2-21; Krzyworzeka & Krzyworzeka, 2021; Петракова et al., 2021).

Pedagogi, kuriem bija augstāka IKT pašefektivitāte, bija pozitīvāka attieksme pret attālinātajām mācībām, un augstāka līmeņa vadītāju atbalsts, piedzīvoja mazāk stresa. Pēģtot dažus pedagogu stresa prognozētājus, kas saistīti ar pāreju uz attālinātajām mācībām tiešsaistē, tika secināts, ka tie ir pedagogu pašefektivitāte, kas saistīta ar IKT izmantošanu izglītības nolūkos, tās ietekmē attieksme pret tiešsaistes izglītību un vadības sniegtais

atbalsts, kas ievērojami prognozēja viņu darba stresu. Tādējādi skolotāji un skolu konsultanti, kuri ziņoja par zemāku darba stresa līmeni tiešsaistes pārejas periodā izglītība arī uztvēra sevi kā spējīgākus izmantot IKT izglītībā, bija vairāk pozitīva attieksme pret tiešsaistes izglītību un ziņoja par augstāku vadītāju atbalsta līmeni pārejā uz tiešsaistes izglītību (Košir et al., 2020).

Pētījuma kontekstā Tāļa Tīsenkofa piedāvāto dzīves kvalitātes modeļa struktūru var attiecināt uz psiholoģisko labbūtību, ko veido tās statiskā izpratne (psiholoģiskā labbūtība ir sasniegtais vai sasniedzamais, mērķis un nākotnes ideāls, pastāvot riskam iegūt patērnieciskas izpausmes) un dinamiskā izpratne (psiholoģiskā labbūtība ir dzīves uzlabošanas process – rīcība saskaņā ar izvirzītajiem mērķiem, kas vērsta uz labbūtības palielināšanu, iespēju izmantošanu, spēju izkopšanu). Šādā aspektā koncepta dinamiskā izpratne tuvina indivīda rīcībspējai uzlabot savu psiholoģisko labbūtību (Tisenkopfs, 2006), iesaistoties mūžizglītībā.

Pedagogi ir lielākais resurss izglītībā, tāpēc viņiem jāpiedāvā iespējas apgūt izturības prasmes, lai nodrošinātu profesijas ilgtspējību (Falecki & Mann, 2021). Efektīvs atbalsts palīdz novērst darba pamešanu un pozitīvi ietekmē profesijas pievilcību kopumā. Lai uzlabotu profesijas pievilcību un statusu, plānots investēt ne tikai pasākumos, kas saistīti ar sākotnējās izglītību un mūžizglītību, darba apstākļu un karjeras izredžu uzlabošanu, bet arī iniciatīvās, lai palielinātu pedagogu psiholoģisko labbūtību, izturību un pašefektivitāti (Teachers in Europe. Careers, Development and Well-being, 2021). Tā kā projektu un iniciatīvu īstenošanā svarīgi balstīties uz zinātnisko pētījumu atziņām, maģistra darbam būs nozīmīga pievienotā vērtība pētījumos pamatotu intervenču izstrādē un īstenošanā.

Tā kā psiholoģisko labbūtību var uzlabot, mācot stratēģijas, kā palielināt izturību (Fokkens-Bruinsma et al., 2021), daudzās valstīs īstenotas iniciatīvas pedagogu izturības palielināšanai (Mansfield, 2020). Tāpat uz apzinātību balstītas skolotāju profesionālās pilnveides programmas izstrādātas, lai pilnveidotu pedagogu stresa pārvarēšanas stratēģijas, kā arī sociālo un emocionālo kompetenci (Jennings, Frank, & Montgomery, 2020).

Tā kā teorētiskās zinātniskās literatūras analīzes rezultātā tika iegūti pierādījumi par pedagogu labbūtības, sociālās kompetences un stresa ietekmi uz skolēnu / studentu akadēmiskajiem sasniegumiem, nepieciešams papildu atbalsts pedagogu profesionālajai pilnveidei, lai attīstītu sociālo kompetenci, palielinātu skolotāju pašefektivitāti un mazinātu trauksmi, kas saistīta ar tiešsaistes mācību vidi (Pressley et al., 2021). Jāveic pasākumi, lai palīdzētu pedagogiem tikt galā ar Covid-19 krīzes radīto stresu, kā arī jāpārveido stresa pārvarēšanas stratēģijas (Oducado et al., 2021).

21.gadsimtā arvien vairāk pētījumos ir uzsvērtā pedagogu sociālās un emocionālās kompetences loma izaicinājumu pārvarēšanā. Neskatoties uz to, skolotāju izglītībā / izglītības programmās, tostarp mūžizglītībā, akcents likts uz metodoloģiju, bet nav pietiekami integrēta sociālās un emocionālās kompetences attīstīšana un stresa menedžments (Cefai, Bartolo, Cavioni, Downes, 2018; Dung & Zsolnai, 2021). Tāpēc ilgtermiņā personības kontekstā nepieciešams pilnveidot izturību, skolas kontekstā plānot un organizēt intervences, kas veicinātu pedagogu izturību un stresa pārvarēšanas stratēģiju pilnveidi, kas nosaka pedagogu labbūtību, bet valsts kontekstā pārskatīt izglītības programmu saturu, palielinot mācību priekšmetu un kursu īpatsvaru, kur iespējams attīstīt izturību un pilnveidot stresa pārvarēšanas stratēģijas.

## SECINĀJUMI

Maģistra darbā tika apkopotas un analizētas zinātnisko pētījumu teorētiskās atziņas par pedagogu labbūtību, izturību un stresu darba vidē, kā arī tika veikts korelatīvs pētījums ar mērķi analizēt pedagogu psiholoģiskās labbūtības, izturības un stresa darba vidē saistību un noteikt pedagogu labbūtību prognozējošos faktoros saistībā ar izturību un stresu darba vidē.

Analizējot līdz šim veiktos pētījumus, var secināt, ka psiholoģiskā labbūtība ir daudzdimensionāls konstrukts un svarīgs pedagogu darba kvalitātes un snieguma faktors, izturības procesa rezultāts, kas korelē ar viņu pašu un viņu izglītojamo motivāciju un akadēmiskajiem sasniegumiem, un tai ir izšķiroša nozīme trauksmes un stresa pārvarēšanā.

Pētījuma kontekstā būtiska ir sistēmiskā pieeja izturības analīzē: uz personu fokusētā perspektīvā, kur tiek akcentēti personīgie resursi, kas veicina pedagogu psiholoģisko labbūtību; uz procesu orientētā perspektīvā, kura laikā pedagogi izmantot dažādas izturības stratēģijas; uz kontekstu fokusētā perspektīvā, kur tiek akcentēta pedagogu spēja pielāgoties dažādām situācijām un izpaužas kā dinamiska procesa rezultāts noteiktā kontekstā, un sistēmfokusētā perspektīvā, aktualizējot fiziskās un sociālās vides nozīmi pedagogu personības izaugsmē.

Analizējot psiholoģiskās labbūtības un izturības savstarpējo saistību, akadēmiskajā vidē pastāv liela viedokļu dažādība: tie tiek uzskatīti par līdzīgām konstrukcijām un lietoti kā sinonīmi; viens konstrukts tiek definēts ar otru; psiholoģiskā labbūtība tiek uzskatīta par prognozētāju pedagogu izturības attīstībai un/vai uzlabošanai, vispārēju priekšnosacījumu vai resursu izturībai; izturība tiek uzskatīta par spēju uzturēt, radīt vai atjaunot pedagogu psiholoģisko labbūtību un skolotāju psiholoģisko labbūtību aizsargājošu faktoru. Pētījuma kontekstā pedagogu izturības analīzē aktuāls ir izstrādātais modelis - Psiholoģiskās labbūtības un izturības saskaņošana izglītībā (*AwaRE - Aligning Wellbeing and Resilience in Education*), kas akcentē pedagogu izturības izšķirošo nozīmi pedagogu psiholoģiskās labbūtības uzturēšanā un attīstībā - pedagogu izturība ir individuāls process, ko nosaka izaicinājumi un resursi kontekstuālā un individuālā līmenī, iekļaujot pedagoga psiholoģiskās labbūtības pieredzi un detalizēti atklājot attiecības starp pedagogu psiholoģisko labbūtību un izturību.

Stress darba vidē negatīvi korelē ar psiholoģisko labbūtību, tas negatīvi ietekmē pedagogu psiholoģisko labbūtību un mentālo veselību kopumā, ko veicinājusi COVID-19 pandēmija un tās sekas.

Maģistra darba ietvaros tika izvirzīts pirmais pētījuma jautājums, vai pastāv saistība starp pedagogu psiholoģisko labbūtību, izturību un stresu darba vidē. Korelāciju analīzes rezultāti liecina, ka statistiski nozīmīga cieša pozitīva korelācija pastāv starp psiholoģisko labbūtību un izturību, bet statistiski nozīmīga vidēja negatīva korelācija pastāv starp psiholoģisko labbūtību un stresu darba vidē. Izturība pozitīvi ietekmē psiholoģisko labbūtību, bet stress darba vidē to ietekmē negatīvi.

Secīgi tika izvirzīts otrais pētījuma jautājums, kādi ir pedagogu psiholoģisko labbūtību prognozējošie faktori saistībā ar izturību un stresu darba vidē. Regresiju analīzes rezultāti liecina, ka būtiskākais psiholoģiskās labbūtības prognozētājs ir izturība un sociālā kompetence, kam seko nākotnes uztvere un sevis uztvere. No darba stresa faktoriem būtiskākais ir organizatoriskie ierobežojumi.

Pētījumā iegūtie rezultāti ļauj izprast psiholoģiskās labbūtības, izturība sun stresa darba vidē saistību, kā arī psiholoģisko labbūtību prognozējošos faktoros. Iegūtās atziņas var izmantot intervenču izstrādē pēdagogu psiholoģiskās labbūtības uzlabošanai un pedagogu izglītības programmu pilnveidē, tādējādi palielinot pedagogu profesijas pievilcību, viņu palikšanu profesijā un uzlabojot pedagogu profesijas ilgtspēju ilgtermiņā.

## IZMANTOTĀS LITERATŪRA UN AVOTI

- Abdullah, A. S., & Ismail, S. N. (2019). A Structural Equation Model Describes Factors Contributing Teachers' Job Stress in Primary Schools. *International Journal of Instruction, 12*, 1251–1262.
- Ainsworth, S., & Oldfield, J. (2019). Quantifying Teacher Resilience: Context Matters. *Teaching and Teacher Education, 82*, 117–128.
- Alateeq, D. A., Aljhani, S., & AlEesa, D. (2020). Perceived stress among students in virtual classrooms during the COVID-19 outbreak in KSA. *Journal of Taibah University Medical Sciences, 15*(5), 398-403.
- Alcocer, R., & Arely, L. (2019). Social-Emotional Competencies in Pre-service Teachers. Electronic Thesis and Dissertation Repository. Retrieved May 15, 2022 from <https://ir.lib.uwo.ca/etd/6876>
- Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Student Misbehavior and Teacher Well-being: Testing the Mediating Role of the Teacher-student Relationship. *Learning and Instruction, 58*, 126–136.
- Aldrup, K., Carstensen, B., Köller, M., & Klusmann, U. (2020). Measuring Teachers' Social-Emotional Competence: Development and Validation of a Situational Judgment Test. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00892>
- Alifanoviene, D., Gerulaitis, D., Kepalaite, A., Sapulete, O., & Vaitkeviciene, A. (2017). A Comparative Analysis of Stress Coping Strategies in Education Specialists'. *Special Education, 2*(37), 25-38.
- Almeida Santos, Z., & Benevides Soares, A. (2018). Social skills, coping, resilience and problem-solving in psychology university students. *LIBERABIT. Revista Peruana de Psicología, 24*, 130-141.
- Alonzi, S., La Torre, A., & Silverstein, M. W. (2020). The Psychological Impact of Preexisting Mental and Physical Health Conditions During the COVID-19 Pandemic. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy, 12*, 236-238.
- Aperribai, L., Cortabarría, L., Aguirre, T., & Verche, E. (2020). Teacher's Physical Activity and Mental Health During Lockdown Due to the Covid-2019 Pandemic. *Frontiers in Psychology*. Retrieved January 23, 2022 from <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.577886/full>

- Anghel, R.E. (2021). Promoting Resilience in Children – Resources for Teachers. *Revistă de Studii Strategice Interdisciplinare și de Securitate*, 1(45), 22-33.
- Arias, W. L., Huamani, J. C., & Ceballos, K. D. (2019). Síndrome de Burnout en profesores de escuela y universidad: un análisis psicométrico y comparativo en la ciudad de Arequipa. *Propósitos Representaciones*, 7, 72–91.
- Armstrong A.R., Galligan, R.F., & Critchley, C.R. (2011). Emotional intelligence and psychological resilience to negative life events. *Personality Individual Differences*, 51(3), 331-336.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2014). Job Demands–Resources Theory. *Well-Being*, 3, 1–28.
- Bakker, A. B., Hakanen, J.J., Demerouti, E., & Xanthopoulou, D. (2007). Job Resources Boost Work Engagement, Particularly When Job Demands Are High. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 274-284.
- Bakker, A.B., Van Veldhoven, M., & Xanthopoulou, D. (2010). Beyond the Demand-Control Model: Thriving on High Job Demands and Resources. *Journal of Personnel Psychology*, 9(1), 3-16.
- Beltman, S. (2021). Understanding and Examining Teacher Resilience from Multiple Perspectives. C.F.Mansfield (Ed.). *Cultivating Teacher Resilience. International Approaches, Applications and Impact*. Springer, 11-26.
- Beltman, S., Dobson, M.R., Mansfield, C.F., & Jay, J. (2019). The Thing that Keeps Me Going’: Educator Resilience in Early Learning Settings. *International Journal of Early Years Education*, 1–16.
- Beltman, S., Mansfield, C.F., & Price, A. (2011). Thriving Not Just Surviving: A Review of Research on Teacher Resilience. *Educational Research Review*, 6 (3), 185–207.
- Besser, A., Lotem, S., & Zeigler-Hill, V. (2020). Psychological Stress and Vocal Symptoms Among University Professors in Israel: Implications of the Shift to Online Synchronous Teaching During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Voice*, 30190–30199. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7274605/>
- Betoret, F. D. (2009). Self-efficacy, school resources, job stressors and burnout among Spanish primary and secondary school teachers: a structural equation approach. *Education Psychology*, 29, 45–68.
- Blahušiaková, M., Mokošová, D., & Šoltés, E. (2021). Education in Online Environment from Students’ and Teachers’ Perspective. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 9(2), 203-226.

- Bonanno, G.A., & Mancini, A.D. (2008). The human capacity to thrive in the face of potential trauma. *Pediatrics*, 121, 369–375.
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We Underestimated the Human Capacity to Thrive After Extremely Aversive Events? *American Psychologist*, 59(1), 20–28.
- Bora, C.H. (2017). Cognitive Factors Related to Teachers Emotional Distress. *International Journal of Education and Psychology in the Community*, 7(1&2), 31-40.
- Brouskeli, V., Kaltsi, V., & Loumakou, M. (2018). Resilience and occupational well-being of secondary education teachers in Greece. *Issues in Educational Research*, 28(1), 43–60.
- Burić, I., Slišković, A., & Penezić, Z. (2019). Understanding Teacher Well-being: A Cross-lagged Analysis of Burnout, Negative Student-related Emotions, Psychopathological Symptoms, and Resilience. *Educational Psychology*, 39(9), 1136–1155.
- Capone, V., & Petrillo, G. (2018). Mental Health in Teachers: Relationships with Job Satisfaction, Efficacy Beliefs, Burnout and Depression. *Current Psychology*, 39, 1–10.
- Castro-Sánchez, M., & González-Valero, G. (2018). An explanatory model of emotional intelligence and its association with stress, burnout syndrome, and non-verbal communication in the university teachers. *Journal of Clinical Medicine*, 5(524), 1-12.
- Cefai, C., Bartolo P. A., Cavioni. V., & Downes, P. (2018). *Strengthening Social and Emotional Education as a core curricular area across the EU. A review of the international evidence*, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved May 5, 2022 from [https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2019/06/AR3\\_Full-Report\\_2018.pdf](https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2019/06/AR3_Full-Report_2018.pdf)
- Cenkseven-Önder, F., & Sari. M. (2009). The Quality of School Life and Burnout as Predictors of Subjective Well-being among Teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9 (3), 1223–1235.
- Clarà, M. (2017). Teacher Resilience and Meaning Transformation: How Teachers Reappraise Situations of Adversity. *Teaching and Teacher Education*, 63, 82–91.
- Cocorada, E., & Orzea, I.E. (2017). Relationships between Wellbeing, Resilience and School Climate. *Social Sciences*, 10(59), 191-200.
- Cook, C. R., Miller, F.G., Fiat, A., Renshaw, T.L., Frye, M., Joseph, G., & Decano, P. (2017). Promoting Secondary Teacher's Well-being and Intentions to Implement Evidence-based Practices: Randomized Evaluation of the Achiever Resilience Curriculum. *Psychology in the Schools*, 54(1), 13–28.

- Crawford, E., LePine, J.A., & Rich, B.L (2010). Linking Job Demands and Resources to Employee Engagement and Burnout: A Theoretical Extension and Meta-Analytic Test. *Journal of Applied Psychology*, 95(5), 834-848.
- Day, C., & Gu, Q. (2010). *The New Lives of Teachers*. London, Routledge.
- De Clercq, M., Watt, H.M.G., & Richardson, P.W. (2021). Profiles of Teachers' Striving and Wellbeing: Evolution and Relations With Context Factors, Retention, and Professional Engagement. *Journal of Educational Psychology*, 9, 1-19.
- Delgado-Gallegos, J.L., Padilla-Rivas, G.R., Zuñiga-Violante, E., Avilés-Rodríguez, G., Arellanos-Soto, D., Hector Villareal, F., Cosío-León, M., Romo-Cardenas, G.S., & Islas, J.F. (2021). Teaching Anxiety, Stress and Resilience During the COVID-19 Pandemic: Evaluating the Vulnerability of Academic Professionals in Mexico Through the Adapted COVID-19 Stress Scales. *Frontiers in Public Health*, 9, 1-10.
- Dicke, T., Parker, P. D., Holzberger, D., Kunter, M., & Leutner, D. (2015). Investigating longitudinal changes in beginning teachers' efficacy and emotional exhaustion: Can they be predicted by professional knowledge? *Contemporary Educational Psychology*, 41, 62–72.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575.
- Di Fronso, S., Costa, S., Montesano, C., Di Gruttola, F., Ciofi, E. G., Morgilli, L., et al. (2020). The effects of pandemic COVID-19 on perceived stress and psychobiosocial states in Italian athletes. *Int. J. Sport Exerc. Psychol.* Retrieved May 3, 2022 from <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1612197X.2020.1802612>
- Deveson, A. (2003). *Resilience*. Australia: Allen & Unwin.
- Dung, D.T., & Zsolnai, A. (2021). Teachers' social and emotional competence: A new approach of teacher education in Vietnam. *Hungarian Educational Research Journal*. Retrieved May 28, 2022 from <https://www.semanticscholar.org/paper/The-different-ways-that-teachers-can-influence-the-Villase%C3%B1or/28ae61ed93ca6b5954823bc7e993d80492ec5162>
- Elksne, G., & Rubene, Z. (2018). Emocionālā labizjūta skolā. In V. Lubkina, I. Baranauskiene, K. Mārtinsone (Eds.) *Sabiedrība. Integrācija. Izglītība : Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*, 2018. gada 25.-26. Maijs. Rēzekne: Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija, Izglītības, valodu un dizaina fakultāte, 116.-125.lpp.
- Fadli, F., Astuti, S.I., & Rukiyati, D. (2020). Techno - Resilience for Teachers: Concepts and Action. *TEM Journal*, 9(2), 820-825.

- Falecki, D., & Mann, E. (2021). Practical Applications for Building Teacher WellBeing in Education. C.F.Mansfield (Ed.). *Cultivating Teacher Resilience. International Approaches, Applications and Impact*. Springer, 11-26.
- Flores, A. (2018). Teacher resilience in adverse contexts: Issues of professionalism and professional identity. In M.Wosnitza, F. Peixoto, S. Beltman, & C.Mansfield (Eds.), *Resilience in education: Concepts, contexts and connections*, pp. 167–184. New York: Springer.
- Fokkens-Bruinsma, M., Michelle M., Gemmink, M.M., & Van Rooij, E.C.M. (2021). Staying BRiTE in the Dutch Teacher Education Context. C.F.Mansfield (Eds.). *Cultivating Teacher Resilience. International Approaches, Applications and Impact*. Springer, 143-158.
- Forcina, L.C. (2012). Social Emotional Competence an Teacher Stress. Retrieved January 28, 2022 from <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/798/>
- Friborg, O., Barlaug, D., Martinussen, M., Rosenvinge, J.H., Hjemdal, O. (2005). Resilience in relation to personality and intelligence. *International Journal in Psychiatric Research*, 14, 1, 29-42.
- Gaile, E. (2013). Apmierinātība ar darbu saistībā ar stresu darba vietā. Npublicēts bakalaura darbs. Latvijas Universitāte PPM fakultāte, psiholoģijas nodaļa, Rīga.
- Forcina, Leslie Carole, "Social Emotional Competence and Teacher Stress" (2012). Electronic Theses and Dissertations. Retrieved May 16, 2022 from <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/798>
- Geard, A., Kirkevold, M., Løvstad, M., & Schanke, A.-K. (2018). Exploring narratives of resilience among seven males living with spinal cord injury: A qualitative study. *BMC Psychology*, 6(1), 1–10.
- Goulmens D. (2001) *Tava emocionālā inteliģence*. Jumava.
- Gray, C., Wilcox, G., & Nordstokke, D. (2017). Teacher Mental Health, School Climate, Inclusive Education and Student Learning: A Review. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 58(3), 203–210.
- Grinfelde, A., Vanaga, I., & Paula, L. (2021). Teachers' Quality of Work-Life in the Regions of Latvia. *Proceedings of the 2021 International Conference "ECONOMIC SCIENCE FOR RURAL DEVELOPMENT" Jelgava, LLU, ESAF, 11-14 May 2021*, 115-123.
- Gu, Q. (2014). The Role of Relational Resilience in Teachers' Career-long Commitment and Effectiveness. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 502–529.

- Gu, Q., & Day, C. (2013). Challenges to Teacher Resilience: Conditions Count. *British Educational Research Journal*, 39(1), 22–44.
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302–1316.
- Gualano, M. R., Lo Moro, G., Voglino, G., Bert, F., & Siliquini, R. (2020). Effects of COVID-19 lockdown on mental health and sleep disturbances in Italy. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 1–13.
- Guo, Y., Cheng, C., Zeng, Y., Li, Y., Zhu, M., Yang, W., Xu, H., Li, X., Leng, J., Monroe-Wise, A., & Wu, S. (2020). Mental health disorders and associated risk factors in quarantined adults during the COVID-19 outbreak in China: Cross-sectional study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(8), e20328.
- Haydon, T., Leko, M.M., & Stevens, D. (2018). Teacher Stress: Sources, Effects, and Protective Factors. *Journal of Special Education Leadership*, 31(2), 99-107.
- Hascher, T., Beltman, S., & Mansfield, C. (2021). Teacher wellbeing and resilience: towards an integrative model. *Educational Research*, 63(4), 416-439.  
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131881.2021.1980416>
- Herrman, H., Stewart, D.E., Diaz-Granados, N., Berger, E.L., Jackson, B., & Yuen, T. (2011). *The Canadian Journal of Psychiatry*, 56(5), 258-265.
- Hidalgo-Andrade, P., Hermosa-Bosano, C., & Paz, C. (2021). Teachers' Mental Health and Self-Reported Coping Strategies During the COVID-19 Pandemic in Ecuador: A Mixed-Methods Study. *Psychology Research and Behavior Management*, 14, 933–944.
- Huang, Y., & Zhao, N. (2020). Generalized anxiety disorder, depressive symptoms and sleep quality during COVID-19 outbreak in China: a web-based cross-sectional survey. *Psychiatry Research*, 288, Retrieved December 20, 2021 from  
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32325383/>
- Ijntema, R.C., Burger, Y.D., & Schaufeli, W.B. (2019). Reviewing the labyrinth of psychological resilience: Establishing criteria for resilience-building programs. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 71(4), 288–304.
- Jennings, P., Frank, J., & Montgomery, M. (2020). Social and emotional learning for educators. In N. C. Singh & A. Duraiappah (Eds.), *Rethinking Learning: A Review of Social and Emotional Learning for Education Systems* (pp. 127-153). Retrieved from  
<https://mgiep.unesco.org/rethinking-learning>

- Johnson, B., Down, B., Le Cornu, R., Peters, J., Sullivan, A., Pearce, J., & Hunter, J. (2014). Promoting Early Career Teacher Resilience: A Framework for Understanding and Acting. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 530–546.
- Kim, A. S. N., Khan, S. A., Carolli, A., & Park, L. (2021). Investigating Teaching and Learning During the Coronavirus Disease 2019 Pandemic. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 7, 1-11.
- Koolhaas, J.M. (2021). Stress revisited: a critical evaluation of the stress concept. *Neuroscience Biobehavioral Review*, 35(5), 1291-1301.
- Krzyworzeka, P., & Krzyworzeka, A. (2021). They're Throwing Mud at Us. At Least Now They Have a Reason: Work, Control and Values in Teachers' Work. *Public Policy and Administration*, 20(1), 9-20.
- Levin, S. M. (2021). Distance Learning and Education Modernization – Deadlock or Opportunity? *Journal of Wellbeing Technologies*, 2 (41), 139-148.
- Li, Q., Miao, Y., Zeng, X., Tarimo, C. S., Wu, C., & Wu, J. (2020). Prevalence and factors for anxiety during the coronavirus disease 2019 (COVID-19) epidemic among the teachers in China. *Journal of Affective Disorders*, 277, 153–158.
- Linka, A. & Zvaigzne, I. (2022). Skolotāji Latvijā nejut sabiedrības novērtējumu. Retrieved May 29, 2022 from <https://lr1.lsm.lv/lv/raksts/gimenes-studija/skolotaji-latvija-nejut-sabiedribas-novertejumu.a161121/>
- Lizana, P.A., Vega-Fernandez, G., Gomez-Bruton, A., Leyton, B., & Lera, L. (2021). Impact of the COVID-19 pandemic on teacher quality of life: a longitudinal study from before and during the health crisis. *International Journal of Environmental and Public Health*, 18(7): 3764.  
[https://www.researchgate.net/publication/350642139\\_Impact\\_of\\_the\\_COVID-19\\_Pandemic\\_on\\_Teacher\\_Quality\\_of\\_Life\\_A\\_Longitudinal\\_Study\\_from\\_before\\_and\\_during\\_the\\_Health\\_Crisis](https://www.researchgate.net/publication/350642139_Impact_of_the_COVID-19_Pandemic_on_Teacher_Quality_of_Life_A_Longitudinal_Study_from_before_and_during_the_Health_Crisis)
- Lopez-Fuentes, I., & Calvete, E. (2015). Building resilience: A qualitative study of Spanish women who have suffered intimate partner violence. *American Journal of Orthopsychiatry*, 85(4), 339-351.
- Loziak, A., Fedáková, D., & Čopková, R. (2020). Work-related Stressors of Female Teachers During Covid-19 School Closure. *Journal of Women's Entrepreneurship and Education*, 3-4, 59-78.

- Magnard, L. (2020). Pandemic Research. Teacher Mental Health Check-in Survey. CTF/FCE. <https://www.educationsolidarite.org/en/canada-pandemic-research-study-mental-health-report/>
- Maior, E., Dobrean, A., & Pasarelu, C.R. (2020). Teacher Rationality, Social-Emotional Competencies and Basic Needs Satisfaction: Direct and Indirect Effects on Teacher Burnout. *Journal of Evidence-Based Psychotherapies*, 20(1), 135-152.
- Manea, D., & Stan, C. (2012). Implications of Professional Stress in the School Environment – a Comparative Study. *Studia Psychologia-Paedagogia*, 2, 77-90.
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidence informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77–87.
- Mansfield, C.F. (2020). *Cultivating Teacher Resilience. International Approaches, Applications and Impact*. Springer.
- Mansfield, C.F., Beltman, S., Weatherby-Fell, N., & Broadley, T. (2012). Classroom Ready? Building Resilience in Teacher Education. Retrieved April 9, 2022, from [https://www.researchgate.net/publication/304010563\\_Classroom\\_Ready\\_Building\\_Resilience\\_in\\_Teacher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/304010563_Classroom_Ready_Building_Resilience_in_Teacher_Education)
- Maree, K. (2017). *Psychology of Career Adaptability, Employability and Resilience*. Springer.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. New York: The Guilford Press.
- McCallum, F., Price, D., Graham, A., & Morrison, A. (2017). Teacher Wellbeing: A Review of the Literature. Sydney, Association of Independent Schools of NSW.
- McDonough, S., & McGraw, A. (2021). Thinking Dispositions for Teaching: Enabling and Supporting Resilience in Context. C.F.Mansfield (Ed.). *Cultivating Teacher Resilience. International Approaches, Applications and Impact*. Springer, 69-83.
- Malik, N. A. A., Björkqvist, K., & Österman, K. (2017). Factors associated with occupational stress among university teachers in Pakistan and Finland. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 6(2), 2460-8467.
- Mikelsone, I. & Odina, I. (2020). *Skolotāja profesionālā identitāte un pedagoģiskā meistarība*. Latvijas Universitāte, Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte.
- Nahrgang, J.D., Morgeson, F., & Hofmann, D.A. (2011). Safety at Work: A Meta-Analytic Investigation of the Link Between Job Demands, Job Resources, Burnout, Engagement, and Safety Outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 96(1), 71-94.

- Naimah, T., Suwandi, A.L., & Wahidah, F.R.N. (2020). Sense of Humor as a Predictor of Teacher's Social Competence. Proceedings of the International Conference on Community Development (ICCD 2020). *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 477*. 746-750.
- Kaparounaki, C. K., Patsali, M. E., Mousa, D.-P. V., Papadopoulou, E. V. K., Papadopoulou, K. K. K., & Fountoulakis, K. N. (2020). University students' mental health amidst the COVID19 quarantine in Greece. *Psychiatry Research, 290*, 113111.  
<https://europepmc.org/article/med/32450416>
- Kitching, K., Morgan, M., & Leary, M. (2009). It's the Little Things: Exploring the Importance of Commonplace Events for Early-career Teachers' Motivation. *Teachers and Teaching: Theory and Practice, 15*(1), 43–58.
- Klapproth F., Federkeil, L., Heinschke, F., & Jungmann, T. (2020). Teachers experiences of stress and their coping strategies during COVID - 19 induced distance teaching. *Journal of Pedagogical Research, 4*(4), 444–452.
- Koolhaas, J.M., Bartolomucci, A., de Boet, S.F., Fluge, G., Korte, S.M., Meerlo, P., & Murison, R. (2011). Stress revisited: a critical evaluation of the stress concept. *Neuroscience & Biobehavior Reviews, 35*(5), 1291-301.
- Košir, K., Dugonik, Š., Huskić, A., Gračner, J., Kokol, Z., & Krajnc, Ž. (2020). Predictors of perceived teachers' and school counsellors' work stress in the transition period of online education in schools during the COVID-19 pandemic. *Educational Studies, 1-5*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03055698.2020.1833840>
- Oducado, R. M., Rabacal, J. S. Moralista, R.B. & Tamdang, K. A. (2021). Estrés percibido debido a la pandemia de COVID-19 entre los profesores profesionales empleados *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 15*, 305-316.
- Ozamiz-Etxebarria, N., Berasategi Santxo, N., Idoiaga Mondragon, N., & Dosil Santamaría, M. (2021). The Psychological State of Teachers During the COVID-19 Crisis: The Challenge of Returning to Face-to-Face Teaching. *Frontiers in Psychology, 11*, 1-10.
- Patsali, M. E., Mousa, D. P. V., Papadopoulou, E. V. K., Papadopoulou, K. K. K., Kaparounaki, C. K., Diakogiannis, I., & Fountoulakis, K. N. (2020). University students' changes in mental health status and determinants of behavior during the COVID-19 lockdown in Greece. *Psychiatry Research, 292*, 113298.
- Pedrozo-Pupo, J. C., Pedrozo-Cortés, M. J., & Campo-Arias, A. (2020). Perceived stress associated with COVID-19 epidemic in Colombia: An online survey. *Cadernos de Saúde Pública, 36*(5): e00090520.

- Pooley, J. A., & Cohen, L. (2010). Resilience: A definition in context. *The Australian Community Psychologist*, 22(1), 30–37.
- Popa, M.C. (2019). „I Wish My Teacher Know...”- Behinds Students Grades: Thoughts and Wellbeing. *Journal Plus Education*, 24, 221-228.
- Popov, S., Popov, B., & Demjanovič, R. (2015). The Role of Stressors at Work and and Irrational Beliefs in the Prediction of Teachers' Stress. *Primenjena Psihologija*, 8(1), STR. 5-23.
- Pressley, T., & Ha, C. (2021). Teaching during a Pandemic: United States teachers' self-efficacy during the COVID-19 pandemic. *Teaching and Teacher Education*, 106(4):103465.
- Pressley, T., Ha, C., & Learn, E. (2021). Teacher Stress and Anxiety During COVID-19: An Empirical Study. *School Psychology*, 5, 367–376.
- Pretsch, J., Flunger, B., & Schmitt, M. (2012). Resilience Predicts Well-being in Teachers, but Not in Non-teaching Employees. *Social Psychology of Education*, 15(3), 321–336.
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Martínez-Martínez, A., Pretsch, J., Flunger, B., & Schmitt, M. (2012). Resilience predicts well-being in teachers, but not in non-teaching employees. *Social Psychology of Education*, 15(3), 321–336.
- Qiu, J., Shen, B., Zhao, M., Wang, Z., Xie, B., & Xu, Y. (2020). A nationwide survey of psychological distress among Chinese people in the COVID-19 epidemic: implications and policy recommendations. *General Psychiatry*, 33, 100213.
- Rancāns, E. & Mārtinsons, K. (2021). Psihiskā veselība un psiholoģiskā noturība un ar to saistītie faktori Latvijas populācijā COVID-19 pandēmijas laikā, turpmākās vadības virzieni. Rīga. Retrieved March 7, 2022 from <https://www.vm.gov.lv/lv/media/6491/download>
- Rancāns, E., & Vrubļevska, J. (2021). Latvijas iedzīvotāju psihiskā veselība un psiholoģiskā noturība ārkārtējā stāvokļa laikā saistībā ar COVID-19 pandēmiju. Retrieved March 7, 2022 from [https://www.rsu.lv/sites/default/files/imce/Dokumenti/prezentacijas/kivite\\_urtane\\_br\\_03\\_03\\_2021\\_rev.pdf](https://www.rsu.lv/sites/default/files/imce/Dokumenti/prezentacijas/kivite_urtane_br_03_03_2021_rev.pdf)
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *The British Journal of Psychiatry*, 147, 598–611.

- Raščevska, M., Voitkāne, S., Miezīte, S. (2004). Saistība starp praktisko intelektu, psiholoģiskās labklājības un sociālās pielāgošanās rādītājiem. *Psiholoģija*. LU Raksti, 664. sējums. 89-111.lpp.
- Ryan, S. V., Nathaniel, P., Pendergast, L. L., Saeki, E., Segool, N., & Schwing, S. (2017). Leaving the teaching profession: The role of teacher stress and educational accountability policies on turnover intent. *Teaching and Teacher Education*, 66, 1–11.
- Ryff, K. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well – being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6), 1069-1081.
- Sammons, P., Day, C., Kington, A., Gu, Q., Stobart, G., & Smees, R. (2007). Exploring variations in teachers' work, lives and their effects on pupils: Key findings and implications from a longitudinal mixed-method study. *British Educational Research Journal*, 33(5), 681–701.
- Santamaría, M.D., Mondragon, N.I., Berasategi Santxo, N., & Ozamiz-Etxebarri, N. (2021). Teacher stress, anxiety and depression at the beginning of the academic year during the COVID-19 pandemic. *Global Mental Health*, 8, e14.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8082122/>
- Schleicher, A. (2018). *Valuing Our Teachers and Raising Their Status: How Communities Can Help*. Paris: OECD Publishing. Accessed, September 14, 2021.
- Schelvis, R. M., Zwetsloot, G.I., Bos, E.H., & Wiezer, N.M. (2014). Exploring Teacher and School Resilience as a New Perspective to Solve Persistent Problems in the Educational Sector. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 622–637.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, 7(13), 1785–1799.
- Solomou, I., & Constantinidou, F. (2020). Prevalence and predictors of anxiety and depression symptoms during the COVID-19 pandemic and compliance with precautionary measures: Age and sex matter. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(14), 1–19.
- Sønderskov, K. M., Dinesen, P. T., Santini, Z. I., & Østergaard, S. D. (2020). The depressive state of Denmark during the COVID-19 pandemic. *Acta Neuropsychiatrica*, 32(4), 226–228.

- Spector, P. E. & Jex, S. M. (1997). Job Stressor Scales (JSS). Retrieved October 5, 2013, from: <http://shell.cas.usf.edu/~pspector/scales/strspage.html>
- Sova, T. & Turcan, L. (2017). Empathy – a Professional Value of Stress Resistant Teachers. *Social Sciences*, 9(58), 91-96.
- Sovere L. (2010). Dzīvesspēks, sērošana un piesaistes stils pieaugušajiem pēc vecāku zaudējuma. Npublicēts msģistra darbs. LU PPF Psiholoģijas nodaļa, Rīga.
- Stočkus, A., & Adaškevičiene, E. (2013). Peculiarities of Stressors Experienced by Physical Education Teachers at Work. *Sportas*, 3 (90), 62–69.
- Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in School Teachers: Relations with Stress Appraisals, Coping Styles, and Burnout. *Anxiety, Stress & Coping*, 21, 37-53.
- Svence, G. (2015). *Dzīvesspēka kategorija pozitīvās psiholoģijas skatījumā*. Rīga: Zinātne.
- Svence, G., & Majors, M. (2015). Correlation of well-being with resilience and age. *Problems of Psychology in the 21st Century*, 9(1), 45–56.
- Svence, G. (2009). *Pozitīvā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
- Teacher Mental Health Check-in Survey. (2020). Canadian Teachers' Federation. Retrieved April 11, 2022 from [https://qpat-apeq.qc.ca/wp-content/uploads/2020/11/Report\\_Mental-Health-Checkin-Survey\\_EN\\_Final.pdf](https://qpat-apeq.qc.ca/wp-content/uploads/2020/11/Report_Mental-Health-Checkin-Survey_EN_Final.pdf)
- Teachers in Europe. Careers, Development and Well-being, Eurydice Report. (2021). Luxembourg, Publications Office of the European Union. Pieejams: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teachers-europe-careers-development-and-well-being\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teachers-europe-careers-development-and-well-being_en)
- Teh, C.K., Ngo, C.W., & Zukifli, R.A. (2015). Depression, Anxiety and Stress among Undergraduate Students: A Cross Sectional Study. *Journal of Epidemiology*, 5(4), 260-268.
- Teles, R., Valle, A., & Rodriguez, S. (2020). Higher Education Teachers with Burnout. *52nd International Scientific Conference on Economic and Social Development, Porto, 16-17 April, 2020*, 570-578.
- Tisenkofs, T. (2006). Ko nozīmē laba dzīve mūsdienu Latvijā? No: B. Bela, T. Tisenkofs (red.) *Dzīves kvalitāte Latvijā* (13-37). Rīga: Zinātne.
- Ungar, M. (2012). *Social Ecologies and Their Contribution to Resilience*. In *The Social Ecology of Resilience: A Handbook of Theory and Practice*, edited by M. Ungar, 13–31. Luxemburg: Springer Science+Business Media.

- Virmozelova Angelova, N., & Hristos Nasi, K. (2021). Burnout Syndrome Concerning Some Personality Factors among Greek Teachers. *Athens Journal of Social Sciences*, 8(1), 67-82.
- Voitkāne, S., Miezīte, S., & Raščevska, M., (2004). Saistība starp praktisko intelektu, psiholoģiskās labklājības un sociālās pielāgošanās rādītājiem. *Latvijas Universitātes raksti. Psiholoģija*, 664, 89 – 121.
- Wagnild, G., & Young, H. (1993). Development and Psychometric Evaluation of Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1, 165-178.
- Wang, H., Lu, C., & Siu, O. (2015). Job Insecurity and Job Performance: The Moderating Role of Organizational Justice and the Mediating Role of Work Engagement. *Journal of Applied Psychology*, 100(4):1249-1258.
- Williams, N.Y. (2016). [The Relationship Between Stress, Coping Strategies, and Social Support Among Single Mothers](https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/2338/). Walden Dissertations and Doctoral Studies. 2338.. Pieejams: <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/2338/>
- Wood, L., Ntaote, G.M., & Theron, L. (2012). Supporting Lesotho Teachers to Develop Resilience in the Face of the HIV and AIDS Pandemic. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 428–439.
- Von der Embse, N., Ryan, S. V., Gibbs, T., & Mankin, A. (2019). Teacher stress interventions: a systematic review. *Psychology in the Schools*, 56, 1328–1343.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A.B., Demerouti, E., & Schaufeli, W.B. (2009). Work engagement and financial returns: A diary study on the role of job and personal resources. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 82(1), 183-200.
- Younas, A., Rasheed, S.P., Sundus, A., & Inayat, S. (2020). Nurses' perspectives of self-awareness in nursing practice: A descriptive qualitative study. *Nursing and Health Sciences*, 22(1), 398-405.
- Быков, Р.А., & Быкова, Е.Ю. (2019). СОЦИАЛЬНАЯ АПАТИЯ КАК ФОРМА АДАПТАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ К НЕГАТИВНЫМ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫМ ФАКТОРАМ. *Философия. Социология. Политология*, 48, 91-100.
- Петракова, А. В., Канонир, Т. Н., Куликова, А. А., & Орел, Е. А. (2021). Особенности психо-логического стресса у учителей в условиях дистанционного преподавания во время пандемии COVID-19. *Educational Studies*, 1, 93-114.

