



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΔΗΜΟΣΙΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ,
ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ (MASTER OF PUBLIC
ADMINISTRATION)**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

**« Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΣΤΗ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΣΤΗ ΜΕΤΑ- ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΙΕΚ- ΚΕΚ) ΣΤΟ ΝΟΜΟ ΑΡΚΑΔΙΑΣ».**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ

ΚΟΥΛΟΥΡΗ ΧΑΡΙΚΛΕΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:

ΠΟΛΙΤΗΣ ΦΩΤΗΣ

ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2008

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**« Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

**ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

**ΚΑΙ ΣΤΗ ΜΕΤΑ- ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΙΕΚ- ΚΕΚ) ΣΤΟ
ΝΟΜΟ ΑΡΚΑΔΙΑΣ».**

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστώ πάρα πολύ για την συμμετοχή και την προθυμία τους , τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος . Η Διπλωματική εργασία αυτή δεν θα μπορούσε να είχε υλοποιηθεί χωρίς την βοήθεια των συναδέλφων εκπαιδευτικών τόσο του γυμνασίου και των Λυκείων που με χαρά δέχτηκαν να συμμετάσχουν όσο και των συναδέλφων των ΙΕΚ- ΚΕΚ.

Καθοριστική βοήθεια μου προσέφεραν για την ανεύρεση των βιβλιογραφικών πηγών η κ. Ηλιοπούλου Αγγελική ,σχολική σύμβουλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης , και ο κ. Κομνηνός Δημήτριος ,συμφοιτητής μου.

Ιδιαίτερα ευχαριστώ τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Πολίτη Φώτη για την αμέριστη και εποικοδομητική βοήθεια του .

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Ευχαριστίες	3
Περιεχόμενα	4
Περίληψη	7
Summary	9
Εισαγωγή	10
1. Εννοιολογική προσέγγιση του θέματος	
1.1. Ανάλυση όρων	
1.1.1. Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης	12
1.1.2. Το άγχος	13
2. Θεωρητικό πλαίσιο – ανασκόπηση βιβλιογραφίας	
2.1. Η επαγγελματική εξουθένωση	
2.1.1 Μελέτη του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης	15
2.1.2. Τα στάδια εξέλιξης της επαγγελματικής εξουθένωσης	16
2.1.3. Ενδείξεις της επαγγελματικής εξουθένωσης	17
2.1.4. Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς	18
2.1.5. Θεωρητικές καταβολές της επαγγελματικής εξουθένωσης	21
2.1.6 Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης - εμπειρικά δεδομένα	22
2.2.1 Εννοιολογική προσέγγιση του όρου άγχος-στρες	29
2.2.2 Το επαγγελματικό άγχος	34
2.2.3 Αίτια επαγγελματικού άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης	37
2.2.3.1 Αλληλεπίδραση ατόμου -περιβάλλοντος	37
2.2.3.2 Εργασιακοί αγχογόνοι παράγοντες	38
2.2.4 Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών	39
2.2.5 Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικού	40
2.2.5 α. Φύλο	42
2.2.5 β. Ηλικία	42
2.2.5.γ. Οικογενειακή κατάσταση	43
2.2.5.δ. Σπουδές και επαγγελματική εξέλιξη	44
2.2.6 Εργασιακό περιβάλλον εκπαιδευτικού	45

2.2.6. Α. Θέση εκπαιδευτικού	45
2.2.6. Β. Περιοχή σχολείου	46
2.2. 7. Συνέπειες επαγγελματικού άγχους στους εκπαιδευτικούς	46
3. Η έρευνα	
3.1 Η έρευνα	
3.1. Σκοπός της έρευνας	49
3.2. Στόχοι της έρευνας	49
3.3. Ερευνητικά ερωτήματα	51
3.4. Μεθοδολογία	
3.4.1 Οι συμμετέχοντες	52
3.4.2 Διαδικασία	54
3.4.3 Μετρήσεις	54
3.4.4. Στατιστικές αναλύσεις	55
4. Τα αποτελέσματα της έρευνας	
4.1. Αποτελέσματα Εκπαιδευτικών Δ/θμιας Εκπαίδευσης	
4.1.1 Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά φύλο	56
4.1.2 Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά θέση εργασίας	56
4.1.3 Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά Επίπεδο εκπαίδευσης	57
4.1.4 Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά ηλικία	57
4.1.5. Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά οικογενειακή κατάσταση	58
4.2. Αποτελέσματα Εκπαιδευτικών ΚΕΚ- ΙΕΚ	
4.2.1 Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά φύλο	59
4.2.2 Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά θέση εργασίας	59
4.2.3 Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά Επίπεδο εκπαίδευσης	60
4.2.4 Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά ηλικία	60
4.2.5. Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά οικογενειακή κατάσταση	61
5. Συμπεράσματα	
5.1. Σχολιασμός Αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	62
5.2 Σχολιασμός Αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών της μετά- Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	66
5.3. Συγκριτική παρουσίαση αποτελεσμάτων	69
5.4 Προτάσεις	71

Παράρτημα 1	76
Παράρτημα 2	88
Βιβλιογραφία	95
Ερωτηματολόγιο	115

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης είναι φαινόμενο της σύγχρονης εποχής μας που παρουσιάζεται ως απειλή στην πνευματική, ψυχοσωματική και κοινωνική υγεία των εκπαιδευτικών. Η εξουθένωση αποτελεί σύνδρομο το οποίο χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και μείωση των προσωπικών επιτευγμάτων, το οποίο συμβαίνει σε άτομα που έρχονται σε επαφή με κάποιο τρόπο σε επαγγελματική σχέση με ανθρώπους.

Η παρούσα διπλωματική εργασία διερεύνησε την Επαγγελματική Εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας και μετά – δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Αρκαδίας. Το δείγμα αποτελούσαν 61 εκπαιδευτικοί από την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση των σχολείων της Τρίπολης και 30 Εκπαιδευτικοί από τα ΙΕΚ- ΚΕΚ της πόλης της Τρίπολης.

Το ερευνητικό ερώτημα ήταν αν υπάρχει η Επαγγελματική Εξουθένωση και οι τρεις διαστάσεις της στους/στις εκπαιδευτικούς διαφορετικών εκπαιδευτικών βαθμίδων. Διανεμήθηκε το ερωτηματολόγιο των Maslach, Jackson και Leiter (1996) για εκπαιδευτικούς το οποίο έχει χρησιμοποιηθεί και σε άλλες έρευνες, (Kokkinos, 2000)

Η επεξεργασία του έγινε με την ανάλυση δεδομένων της έκδοση του SSPS 14.00 και τα αποτελέσματα του έδειξαν ότι καθώς αυξάνεται ο χρόνος επαγγελματικής υπηρεσίας των εκπαιδευτικών μεγαλώνει η Συναισθηματική Εξάντληση και η Αποπροσωποποίηση και έχουν μείωση των Προσωπικών Επιτευγμάτων τους. Δημιουργείται μεν, για τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας και μόνο με ένα πτυχίο μεγαλύτερο άγχος καθώς οι γνώσεις τους δεν ανταποκρίνονται στις σύγχρονες ανάγκες που επιβάλλονται από τις εξελίξεις στο χώρο της Εκπαίδευσης, επιστημονικές και παιδαγωγικές, και της επιταγές της

τεχνολογίας. Διαφοροποιείται δε ,η συμπεριφορά τους προς τους αποδέκτες της εργασίας τους ,μαθητές/ τριες , άλλη έχουν οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας και διαφορετική στη μετά – Δευτεροβάθμια. Ο ρόλος της οικογένειας και η στήριξη που παρέχει στα μέλη της ως βασικός φορέας κοινωνικοποίησης διαφοροποιείται στα δύο ερευνητικά δείγματα. Οι μελέτες για την Επαγγελματική Εξουθένωση στην χώρα μας είναι αξιόλογες . Η συγκριτική δική μου μελέτη στόχο έχει ,αν αυτό είναι δυνατόν , να προκαλέσει το ερέθισμα για μελλοντική έρευνα στον χώρο της Εκπαίδευσης ανεξαρτήτου βαθμίδας και επιμέρους αντικειμένου εργασίας των εκπαιδευτικών.

SUMMARY

The Syndrome of burnout is a symptom of the modern season and is presented as a great threat in the spiritual, psychosomatic and social health of teachers. The burnout is SYNDROME CHARACTERIZED by emotional exhaustion, depersonalisation and, reduced of personal accomplishment which happens in people who come in contact with other people in a professional relation.

The present diplomatic work investigated burnout in teachers of Secondary and after- secondary Education of N. Arcadia. The sample included 61 teachers from the Secondary Education of schools of Tripoli and 30 Teachers from IEK - KEK of Tripoli city.

The question of the research was the exist or no of burnout and its three dimensions in teachers of different educational rungs. The questionnaire of Maslach, Jackson and Leiter (1996) for teachers, which have been also used in other researches (Kokkinos, 2000), was distributed.

The processing of questionnaire was achieved by using the data analysis of SSPS 14.00 publication. The results showed that while the time of professional service of teachers increased, grows the emotional Exhaustion and depersonalisation and reduces their Personal achievements. Bigger stress is created for the teachers of secondary education with many years of service and with only one degree while their knowledge does not correspond in the modern needs of education's developments, scientific and pedagogic, and technology's commands. Their behaviour becomes different to the recipients of their work, students, in another way this happens to Secondary's teachers and another in after - Secondary's. The importance of family and the provided support in family's members as basic institution of socialization is different in the two research samples. The studies on burnout in our country are appreciable. My own comparative study objective has as a goal, if this is possible, to cause the stimulus for future research in the space of Education regardless of rung and individual object of work of teachers.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Εργασία ασκεί καθοριστικό ρόλο στη ζωή των περισσότερων ατόμων ,αφού ένα σημαντικό μέρος του χρόνου τους δαπανάται για αυτήν. Τα χαρακτηριστικά του εργασιακού χώρου μπορεί να επηρεάσουν τη διάθεση , το ηθικό ,τη σωματική και ψυχική υγεία του ατόμου και συνολικά την ικανοποίηση από την ζωή του .Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί σημαντικό πρόβλημα για τους εξής λόγους :

1) Επιδρά στον ίδιο τον εργαζόμενο με την εμφάνιση συμπτωμάτων τόσο σε σωματικό (κόπωση , πόνοι στην μέση ,αϋπνία, γαστρεντερικές διαταραχές κ.α) όσο και σε συναισθηματικό επίπεδο (ανασφάλεια ,εκνευρισμός, αίσθημα προσωπικής αποτυχίας κ.α) (Foxal et al ,1990, Lindsey-Attridge,1989)

2) Η εμφάνιση της συνδέεται με την επίδραση των σχέσεων του εργαζόμενου τόσο στον χώρο εργασίας ,αλλά και στην οικογένεια και στον κοινωνικό περίγυρο. (Burke and Deszca, 1986)

Η παρούσα έρευνα στοχεύει να διερευνήσει τη σχέση ανάμεσα στο επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και την επαγγελματική εξουθένωση τους με εργαλείο συγκριτική μελέτη εφαρμογής στο Νομό Αρκαδίας .

Η δομή της διάθρωσης της έχει την εξής μορφή .

Στο πρώτο και στο δεύτερο κεφάλαιο παρατίθεται το θεωρητικό πλαίσιο και η ιστορική ανασκόπηση των εννοιών του επαγγελματικού άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης μέσω των βιβλιογραφικών πηγών .Στο τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται ο σκοπός της έρευνας , οι υποθέσεις έρευνας και η αξιοπιστία του μεθοδολογικού οργάνου. Στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας , η ανάλυση του ερωτηματολογίου και η παρουσίαση και ο σχολιασμός των στατιστικών αναλύσεων και στο πέμπτο

κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα και η διατύπωση των αποτελεσμάτων ευελπιστώντας να συμβάλλουν στην ενίσχυση της επιστημονικής συζήτησης καθώς και στην αξιοποίηση των προτάσεων για περαιτέρω έρευνα.

1. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ

1.1. ΣΥΝΔΡΟΜΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ

Ο Όρος Επαγγελματική Εξουθένωση (burnout) για πρώτη φορά αναφέρεται από τον Freudenburger το 1974 και ορίζεται ως η εξάντληση του ατόμου ,η οποία προέρχεται από παρατεταμένη χρήση των ενεργειακών του αποθεμάτων. Μετά την πρώτη εμφάνιση του όρου Επαγγελματική Εξουθένωση (bur-nout) από τον Freudenburger το 1974 ,το φαινόμενο αποτέλεσε αντικείμενο σημαντικής έρευνας και πολλοί ερευνητές επιχείρησαν να το ορίσουν με διαφορετικό τρόπο.

Η Seuntjens (1982) χαρακτηρίζει την επαγγελματική εξουθένωση ως εξασθένηση της ψυχολογικής κατάστασης η οποία προκαλείται από την διάψευση των επαγγελματικών ελπίδων με αποτέλεσμα τη μειωμένη αποδοτικότητα και το χαμηλό ηθικό ,τα οποία οδηγούν σε απουσίες ,αποχώρηση από την εργασία και ψυχοσωματικές αρρώστιες . Η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια απάντηση στο στρες . Είναι μια σωματική και ψυχολογική εξάντληση .

Οι Cronin-Stubbs &Rooks(1982) την ορίζουν ως ψυχοβιολογική δυσκολία προσαρμογής και συμπεριφοριστική απάντηση στους επαγγελματικούς στρεσογόνους παράγοντες .

Η Jones (1980) χαρακτηρίζει την επαγγελματική εξουθένωση ως σύνδρομο συναισθηματικού και σωματικού κενού το οποίο εμπεριέχει την αρνητική στάση για την εργασία , τη χαμηλή αυτοεκτίμηση και την έλλειψη ενδιαφέροντος.

Συνήθως , εκδηλώνεται ως συχνός εκνευρισμός ,θυμός ,απόσυρση από την εργασία ή απουσίες, χαμηλή παραγωγικότητα ,εργασιακή δυσαρέσκεια ,έλλειψη δημιουργικότητας. Τέλος ,φαίνεται να είναι πρόβλημα προσαρμογής που δημιουργεί εμπόδια στην επιτυχή διεκπεραίωση της εργασίας.

Ένας από τους ευρύτερα αποδεκτούς ορισμούς της επαγγελματικής εξουθένωσης διατυπώθηκε από την Maslach (1982). Η ερευνήτρια σημειώνει ότι η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί σύνδρομο το οποίο χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση ,αποπροσωποποίηση και μείωση των προσωπικών επιτευγμάτων , το οποίο συμβαίνει σε άτομα που έρχονται σε επαφή με κάποιο τρόπο σε επαγγελματική σχέση με ανθρώπους .Είναι η απάντηση στην χρόνια συναισθηματική ένταση η οποία προκαλείται εξ αιτίας της συναλλαγής με άλλα άτομα και ειδικά αν αυτά αντιμετωπίζουν προβλήματα .Μπορεί να ληφθεί ως τύπος εργασιακού στρες .

1.2 ΤΟ ΑΓΧΟΣ

Στην ελληνική αλλά κυρίως στη διεθνή βιβλιογραφία μπορεί κανείς να δει πολλές απόπειρες σχετικά με την προσέγγιση και τον ορισμό του στρες. Ένας πρώτος ορισμός είναι του David Fontana, σύμφωνα με τον οποίο το στρες είναι μία απαίτηση πάνω στις προσαρμοστικές δυνατότητες του πνεύματος και του σώματος (Fontana, 1993: 16 –17).

Στο ίδιο μήκος κύματος (όρος από την φυσική) θα μπορούσαμε επίσης να πούμε ότι κινείται και ο ορισμός του στρες κατά τον Jack Dunham.¹ Παρατηρούμε επομένως ότι κυριαρχούν οι ορισμοί που δίνουν μεγάλη σημασία στον άνθρωπο και όχι μόνο στην κατάσταση του στρες, υποδηλώνοντας ότι το στρες δεν είναι καλό ή κακό από μόνο του αλλά εξαρτάται από το άτομο, δηλαδή τον υποκειμενικό παράγοντα, το χαρακτήρα και τις δυνατότητές του για το πώς θα αντιδράσει στις απαιτήσεις που εγείρουν οι στρεσογόνοι παράγοντες και τα στρεσογόνα ερεθίσματα της εξωτερικής πραγματικότητας (Fontana, 1993: 16 –17 / Fontana, 1996α: 461 /Βασιλάκη-Τριλίβα-Μπεζεβέγκης (επιμ), 2001: 10-13/ Κάντας, 1995: 101-102).

Η έμφαση στον υποκειμενικό παράγοντα φαίνεται ότι διαγράφει και τις ικανότητες και τις αντοχές μας, τότε μετατρέπονται σε στρεσογόνους παράγοντες (Wood & McCarthy, 2002). Η επισήμανση αυτή είναι πολύ σημαντική, γι' αυτό και γίνεται λόγος από τον πρωτοποριακό ερευνητή στο χώρο αυτό Hans Seyle για «καλό» και «κακό» άγχος (Κάντας, 1995: 102 / Trankiem, 2003: 18). Το «καλό» άγχος είναι η γενική αναστάτωση του οργανισμού, που όμως αφήνει περιθώρια πραγμάτωσης από το υποκείμενο, ενώ αντίθετα το «κακό» δεν αφήνει τέτοια περιθώρια.

Όσον αφορά ειδικότερα στην έννοια του επαγγελματικού άγχους, ο Κάντας, (1995 :102) τονίζει τη συσσώρευση αγχογόνων καταστάσεων που σχετίζονται με την εργασία ως ενδεικτικό στοιχείο της κατάστασης άγχους .

¹ Ο Dunham ορίζει το στρες ως «διαδικασία αντιδράσεων στο χώρο της συμπεριφοράς, του συναισθήματος, της νόησης και της φυσιολογίας που προκαλούνται από παρατεταμένες, αυξανόμενες ή καινοφανείς πιέσεις, οι οποίες είναι σημαντικά μεγαλύτερες από τις δυνατότητες αντίστασης [του υποκειμένου]» (Stress in Teaching, όπως παρατίθεται στο Μαρούδας, 2004: 175, σημείωση 1). Για μία σύντομη επισκόπηση των αναζητήσεων για τον εννοιολογικό προσδιορισμό – ορισμό του άγχους βλ. Πουρκός, 2001: 62-63.)

2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ – ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

2.1 Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

2.1.1 ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΣΥΝΔΡΟΜΟΥ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ

Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης ή σύνδρομο ολοκληρωτικής εξάντλησης, αποτελεί μια μακροπρόθεσμη αντίδραση στο επαγγελματικό στρες και εμφανίζεται κυρίως σε άτομα που ασκούν κοινωνικό λειτούργημα . Έχει περιγραφεί ως ένα τρισδιάστατο σύνδρομο και συνιστώσες είναι η εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και το αίσθημα αναποτελεσματικότητας. Η συναισθηματική και ψυχολογική επιβάρυνση που χαρακτηρίζει τα επαγγέλματα που προσβάλλονται συχνότερα από το σύνδρομο οδηγεί στη γρήγορη κατανάλωση των ενεργειακών αποθεμάτων, στον επηρεασμό της ψυχικής και σωματικής υγείας και τελικά, στην εξάντληση (Χαμπεσής, 2003). Το αίσθημα αναποτελεσματικότητας οφείλεται στην μείωση των επαγγελματικών επιδόσεων και αντικατοπτρίζει τη χαμηλή αυτοεκτίμηση του πάσχοντος (Αλεβίζος, 1992).

Σε αντίθεση με αυτό που πιστεύουν οι περισσότεροι, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού περιλαμβάνεται ανάμεσα στα πέντε πρώτα πιο στρεσογόνα επαγγέλματα (Τσιπλητάρης, 2004). Οι εκπαιδευτικοί, μάλιστα, κατέχουν την πρώτη θέση στον κατάλογο επικινδυνότητας για επιρρέπεια στο σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης (Παπά – Σουλούνια, 2004).

Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης, φαινόμενο της σύγχρονης εποχής, είναι μια «νόσος» διαδεδομένη στις αναπτυγμένες χώρες και παρουσιάζεται ως απειλή στην πνευματική, ψυχοσωματική και κοινωνική

υγεία όλων των ανθρώπων που προσφέρουν άμεσα υπηρεσίες στον άνθρωπο και πλήττει κυρίως τους εκπαιδευτικούς(Τσιπλητάρης, 2004).

Το «συναισθηματικό φορτίο» μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα επιβλαβές για τους εργαζόμενους, είτε ψυχολογικά είτε σωματικά. Οι εργαζόμενοι μπορεί να βιώνουν συναισθήματα όπως σύγχυση, αγανάκτηση και θυμό, τα οποία δεν είναι πρόπον να εκφράσουν. Τα συναισθήματα αυτά προκύπτουν από τη συνεχή απαίτηση να διαχειρίζεται το άτομο τα συναισθήματά του και να επιδεικνύει θετικά συναισθήματα. Εάν δεν τους δοθεί μία υγιής διέξοδος έκφρασής τους, αυτή η συναισθηματική καταστολή μπορεί να οδηγήσει στο σύνδρομο της συναισθηματικής εξάντλησης και γενικά της επαγγελματικής εξουθένωσης (Grandey, 2000).

2.1.2 ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΕΞΕΛΙΞΗΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ

Κατά καιρούς γίνεται προσπάθεια περιγραφής των βαθμίδων εξέλιξης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε σχέση με αυτό ο καθορισμός του αριθμού των διαφόρων βαθμίδων είναι σχετικά αυθαίρετος, δέκα (10) όμως είναι τα πιθανά στάδια που ακολουθεί στην εξέλιξή του το φαινόμενο (Fengler, 1993):

1. Ιδεαλισμός
2. Κατάπτωση
3. Χαμηλή φιλική διάθεση
4. Αίσθημα ενοχής σε σχέση με το προηγούμενο
5. Αυξανόμενη προσπάθεια
6. Αποτυχία
7. Απουσία βοήθειας
8. Απουσία ελπίδας
9. Εξάντληση, απάθεια

10. Αυτοενοχή, φυγή, κυνισμός, σαρκασμός, απουσία, ασυνέπεια, ασυνάρτητη συμπεριφορά

2.1.3 ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ

Στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, το φαινόμενο burnout εκδηλώνεται κυρίως με:

«... έντονη καθημερινή αντίσταση για μάθημα, αίσθημα άρνησης, θυμό και αποστροφή, αίσθημα ενοχής, αποθάρρυνση και αδιαφορία, απομόνωση και υποχώρηση, καθημερινά αισθήματα κούρασης και εξάντλησης, συχνό «κοίταγμα της ώρας», υπερβολική κόπωση μετά το μάθημα, μείωση θετικών συναισθημάτων απέναντι στους μαθητές, αντίδραση σε επισκέψεις γονέων, αδυναμία συγκέντρωσης και αυτοσυγκέντρωσης, αποφυγή συζητήσεων με συναδέλφους τους, αδικαιολόγητες απουσίες από το χώρο εργασίας» (Cherniss στο: Enzmann και Kleider, Helter-Leidon, Heidelberg, 1989 :19).

Ο Kastow και ο Schulman (1987) παραθέτουν μια σειρά από συμπεριφορές, οι οποίες προειδοποιούν για το φαινόμενο επαγγελματικής εξουθένωσης και τις οποίες μπορεί να προβλέψει ο κάθε παρατηρητής:

Άρνηση για εργασία. Συνεχή «κατηγορώ» εξαιτίας της έλλειψης διάθεσης για δουλειά ή της κούρασης. Το να θεωρείται η ζωή δύσκολη και ασφυκτική. Σύγχυση, παρεκτροπή, εκνευρισμός και μισαλλοδοξία στο σπίτι. Συχνές αδιαθεσίες χωρίς συγκεκριμένα αίτια. Αιτίες φυγής και αυτοκαταστροφής.

2.1.4 ΤΟ ΣΥΝΔΡΟΜΟ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

Η εμφάνιση επαγγελματικού άγχους σε υψηλό βαθμό μπορεί να οδηγήσει στο σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης ή σύνδρομο εξάντλησης (burnout). Η «πατρότητα» του όρου ήδη από το 1974 αποδίδεται στον Freudenberger, ο οποίος μελέτησε το θέμα στα επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας η έννοια στη συνέχεια άρχισε να χρησιμοποιείται και σε άλλα επαγγέλματα.

Κατά τον Emener και τους συνεργάτες του (1982, όπως παρατίθεται στο Σούλης, 1997:16), πρόκειται για «την κατάσταση φυσικής ή ψυχικής εξάντλησης, η οποία δημιουργείται ως συνέπεια μακροχρόνιων αρνητικών συναισθημάτων, τα οποία αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια της δουλειάς, και στη διαμόρφωση της αυτοεικόνας του ατόμου» (Σούλης, 1997: 16 / Μαρούδας, 2004: 172/ Δεμερούτη, 2001: 231-232).

Σύμφωνα με την Christine Maslach, το σύνδρομο της εξάντλησης αποτελείται από τρεις επιμέρους διαστάσεις: τη συναισθηματική εξάντληση (emotional exhaustion), την αποπροσωποποίηση (depersonalisation) και το μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης (reduced personal accomplishment) (Maslach & Jackson, 1986 – όπως παρατίθεται στον Κάντα, 1995: 115 / Δεμερούτη, 2001: 232 / Maslach, 1982: 3).

Αναλυτικότερα, η *συναισθηματική εξάντληση* – η οποία και προσδιορίζεται ως η βασική διάσταση της εξουθένωσης (Leiter & Maslach, 2001) σχετίζεται με τη μείωση των συναισθηματικών αποθεμάτων του ατόμου, η οποία τον καθιστά ανίκανο να ανταποκριθεί συναισθηματικά στους άλλους πολύ συχνά επίσης αντιμετωπίζει με δέος το γεγονός ότι την επόμενη μέρα θα πρέπει πάλι να πάει στη δουλειά του.

Η *αποπροσωποποίηση* από την άλλη αναφέρεται στην αρνητική αντιμετώπιση εκείνων που δέχονται τις υπηρεσίες του ατόμου. Όπως έχει

αναφερθεί, οι εκπαιδευτικοί κινδυνεύουν περισσότερο να εμφανίσουν αυτή τη διάσταση, γιατί στο μεγαλύτερο μέρος της δουλειάς τους δουλεύουν απομονωμένοι από τους συναδέλφους τους, ενώ αντίθετα βρίσκονται σε συνεχή επαφή με τους μαθητές (Wood & McCarthy, 2002).

Τέλος, η τρίτη διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης, το *μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης*, αναφέρεται στην τάση του ατόμου να προβαίνει σε αρνητικές αξιολογήσεις του εαυτού του (Leiter & Maslach, 2001) και των αποτελεσμάτων της δουλειάς του (Κάντας, 1995: 115-116).

Όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία, η εξέλιξη του συνδρόμου επαγγελματικής εξάντλησης φαίνεται να συντελείται σε ορισμένα στάδια, αν και ακόμη δεν έχει πραγματοποιηθεί κάποιος ακριβής και κοινά αποδεκτός καθορισμός τους. Έτσι, ως πιθανά στάδια αναφέρονται κατά σειρά ο ιδεαλισμός και ενθουσιασμός, η κατάπτωση, η χαμηλή φιλική διάθεση, το αίσθημα ενοχής, η αυξανόμενη προσπάθεια, η αποτυχία, η απουσία βοήθειας και ελπίδας, η εξάντληση, η απάθεια και τέλος η κατάσταση του burnout με εκδηλώσεις την αυτοενοχή, φυγή, κυνισμό και σαρκασμό, σωματικές αντιδράσεις κ.ά. (Σούλης, 1997: 16 / Κάντας, 2001: 219) Το ότι η διαπαιδαγώγηση και η διδασκαλία αποτελούν δύσκολο έργο θα έπρεπε να είναι ξεκάθαρο για τους περισσότερους πολίτες, παρόλη την αμφισβήτηση που εκφράζεται σε διάφορες περιπτώσεις εναντίον του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών. Πολλές από τις δυσάρεστες ψυχοσωματικές καταστάσεις που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, προκύπτουν από αναντιστοιχίες τις οποίες οι ίδιοι προκαλούν στον εαυτό τους. Θέλουν να τους υποστηρίξουν, πρέπει όμως να ελέγχουν την εργασία τους. Επιδιώκουν μια διαφοροποίηση και εξατομίκευση του μαθήματος, αλλά ο αριθμός των μαθητών τους εξαναγκάζει στην ομαδοποίηση της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας. Θέλουν να συμμετέχουν στην ανάπτυξη του μαθητή, αλλά απαιτείται από αυτούς μια αυστηρή οριοθέτηση και αποστασιοποίηση.

Ταυτόχρονα, πολλές φορές αισθάνονται να «συντρίβονται» ανάμεσα σε συναδέλφους, σχολικά συμβούλια, συλλόγους κ.τ.λ. (Σούλης, 1998).

Σε έρευνα που έγινε σε δασκάλους της πρώην Ανατολικής Γερμανίας, ο Fikentscher (1986) παρατήρησε ότι η συχνότητα των ψυχοσωματικών ασθενειών τους ήταν σημαντικά υψηλότερη απ' αυτή του συνολικού πληθυσμού, ενώ ο βαθμός θεραπείας τους καθαρά χαμηλότερος. Δέχτηκαν οι συγγραφείς το ότι, τόσο οι ιατροί όσο και οι εκπαιδευτικοί, δυσκολευόταν να παραδεχτούν ψυχοκοινωνικές ερμηνείες ως αιτίες της ασθένειάς τους.

Ο Cherniss (1985) υπέθετε ότι το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης εμφανιζόταν ιδιαίτερα στο προσωπικό των ειδικών σχολείων, όταν προσπάθειες που σχετίζονταν άμεσα με την επίλυση των προβλημάτων δεν φαινόταν να είχαν επιτυχία. ως πιθανές αιτίες προβάλλονταν η έλλειψη καθαρότητας στόχων, ελέγχου, υποστήριξης και ανταπόκρισης, καθώς επίσης και ο φόρτος εργασίας. Έτσι προέτρεπε για να ξεπερνιέται η επαγγελματική εξουθένωση: χαλάρωση, αλλαγή γνωστικών δομών, εξάσκηση σε τρόπους επίλυσης προβλημάτων, κοινωνική υποστήριξη, συμμετοχή στον προσδιορισμό και καθορισμό των στόχων και των στρατηγικών (Soulis, 1996). Σχετικά με την πρακτική απεικόνιση του ζητήματος στην διδασκαλία αξίζει να σημειώσουμε ότι οι Medway και Lowe (1980) θεωρούν ότι οι δάσκαλοι ευνοούν μια συμβουλευτική διαδικασία κατά την οποία μεσολαβούν πρακτικοί κανόνες συμπεριφοράς. Αντίθετα, σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές - οι ψυχολόγοι προτιμούν συζητήσεις οι οποίες έχουν ως αντικείμενο την ψυχική υγεία του εκπαιδευτικού και αναπτύσσουν συμβουλές πάνω σε αυτό.

2.1.5 ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΚΑΤΑΒΟΛΕΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ

Η συστηματική ερευνητική ενασχόληση των Maslach και Jackson (1996) με το φαινόμενο της εξουθένωσης, οδήγησε στο συμπέρασμα ότι ο όρος δεν θα πρέπει να εννοιολογείται ως μονοδιάστατος, αλλά ως πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή που αποτελείται από τρεις εννοιολογικά διακριτές, εμπειρικά συναφείς συνιστώσες: τη συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και τη χαμηλή προσωπική επίτευξη.

Σύμφωνα με τους Maslach και Leiter (1999), η συναισθηματική εξάντληση αναφέρεται σε αισθήματα συναισθηματικής ανάλωσης και εξάντλησης των συγκινησιακών αποθεμάτων. Η αποπροσωποποίηση αφορά στην αρνητική, σκληρή ή υπερβολικά αποστασιοποιημένη απόκριση σε άλλα άτομα (συνχά αποδέκτες των υπηρεσιών ή της φροντίδας). Τέλος, η χαμηλή προσωπική επίτευξη αφορά στην μείωση των αισθημάτων επάρκειας και επιτυχούς επίτευξης στην εργασία.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αξιώνει εργασία σε στενή σχέση με τους μαθητές που πραγματώνεται στο πλαίσιο της τάξης (Κόκκινος, 2000) . Η σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον μαθητή αποτελεί την μεγαλύτερη επιβράβευση για τον πρώτο, εφόσον είναι ποιοτική, ενώ στην αντίθετη περίπτωση μπορεί να τον κάνει ευάλωτο στη συναισθηματική εξάντληση και σε αποθαρρυντικές εμπειρίες. Επειδή ακριβώς η επαγγελματική εξουθένωση έχει σημαντικές επιπτώσεις στην ψυχική ηρεμία των εκπαιδευτικών μπορεί να αποτελέσει πρόβλημα με σοβαρές συνέπειες

τόσο στην επαγγελματική σταδιοδρομία τους, όσο και στα μαθησιακά επιτεύγματα των εκπαιδευτικών (Σούλης, 1998).

Σύμφωνα με τους Schwab και Iwanicki (1982), οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ενδείξεις συναισθηματικής εξάντλησης όταν αισθάνονται ότι δεν μπορούν πλέον να προσφέρουν άλλο από τον εαυτό τους στους μαθητές του, όπως ακριβώς έκαναν στα προηγούμενα χρόνια της καριέρας τους. Γίνονται απρόσωποι, αναπτύσσουν αρνητική, κυνική και πολλές φορές σκληρή στάση απέναντι στους μαθητές, τους γονείς ή τους συναδέλφους τους. Τα συμπτώματα αυτά μπορεί να οδηγήσουν σε αυξημένες αγχώδεις και ψυχοσωματικές διαταραχές, σε απουσία από την εργασία, καθώς και σε πρόωρη απομάκρυνση (Faber και Miller, 1981).

2.1.6 ΣΥΝΔΡΟΜΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ – ΕΜΠΕΙΡΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ

Το πλήθος των εμπειρικών ερευνών που αφορούν στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών έχει καταδείξει το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν τρεις κατηγορίες παραμέτρων:

- α) τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, διδακτική εμπειρία, οικογενειακή κατάσταση, η τάξη και ο τύπος των μαθητών που διδάσκουν)
- β) τα οργανωτικά χαρακτηριστικά του επαγγέλματος (σύγκρουση και ασάφεια ρόλων, ο εργασιακός φόρτος, το κακής ποιότητας κλίμα της τάξης, η ελάχιστη συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων και η ελάχιστη κοινωνική στήριξη προϊσταμένων και συναδέλφων) και
- γ) τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών - πεδίο ελέγχου, αυτοεκτίμηση, ο τύπος προσωπικότητας (Kokkinos, 2005).

Στην Ευρώπη αυξάνονται συνεχώς οι έρευνες που αφορούν στη μελέτη

της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι στη Γερμανία, η έρευνα των Kohlen και Barth το 1990 (Rudow, 1999), κατέδειξε ότι το 28% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν δήλωσε ανύπαρκτη ή ελάχιστη συμπτωματολογία εξουθένωσης, το 43% μέτρια, ενώ το 28,7% σοβαρή. Στην ίδια έρευνα, περισσότεροι είναι οι άνδρες απ' ότι γυναίκες εκπαιδευτικοί, καθώς και οι μέσης ηλικίας, περισσότεροι απ' ότι οι νεότεροι συνάδελφοί τους (κάτω των 30ετών), οι οποίοι δήλωσαν μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση. Κανένας εκπαιδευτικός μεγαλύτερος των 59ετών δεν βρέθηκε να παρουσιάζει συμπτώματα εξουθένωσης.

Στην Αγγλία, το 37% των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας και το 25% της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δήλωσαν ότι θα εγκατέλειπαν το επάγγελμά τους εξαιτίας της εξουθένωσης (Daily Telegraph, 29 Μαΐου 1989).

Στην Ελλάδα η έρευνα του Κάντα (1996) σχετικά με τον βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης διαφόρων ομάδων επαγγελματιών, ανάμεσά τους και εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έδειξε ότι υψηλή βαθμολογία δήλωσε το 17% των δασκάλων και το 25% των καθηγητών στη συναισθηματική εξάντληση, το 3% των δασκάλων και το 5% των καθηγητών στην αποπροσωποποίηση, ενώ το 7% των δασκάλων και το 15% των καθηγητών ανέφεραν χαμηλή προσωπική επίτευξη. Σε αντίστοιχη έρευνα του Kokkinos (2000) σε 447 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο, δεν βρέθηκαν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης στο δείγμα, ιδιαίτερα όσον αφορά στις διαστάσεις της αποπροσωποποίησης και της προσωπικής επίτευξης. Δήλωσαν όμως υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης.

Άλλη μια σχετική μελέτη των Bibou-Nakou, Stogiannidou και Kiosseoglou (1999) διερεύνησε την επαγγελματική κόπωση ή επιβάρυνση των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις αντιλήψεις τους για τη “δύσκολη συμπεριφορά”

στο σχολείο και τις πρακτικές που επικαλούνται για την αντιμετώπιση της “δύσκολης συμπεριφοράς”.

Στο στάδιο της θεωρητικής ανάλυσης και τεκμηρίωσης της μελέτης, η θεωρία απόδοσης αιτίων (Attribution Theory) αποδείχθηκε ιδιαίτερα βοηθητική για την κατανόηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, καθώς αναγνωρίστηκε η άμεσή της σύνδεση με τις πρακτικές αντιμετώπισης των δυσκολιών και την αλληλεπίδρασή τους με τους/τις μαθητές/τριες. Διακόσιοι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συμπλήρωσαν το Ερωτηματολόγιο της Επαγγελματικής Κόπωσης των Maslach και Jackson (1986) και επέλεξαν αιτιολογικούς προσδιορισμούς για την ερμηνεία τεσσάρων προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών (αιτιολογικοί προσδιορισμοί που υιοθετούν εγγενείς ή μη ερμηνείες για την εμφάνιση και τη διατήρηση των προβλημάτων). Επιπλέον, επέλεξαν χαρακτηριστικές πρακτικές αντιμετώπισης των συγκεκριμένων προβλημάτων. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η επαγγελματική κόπωση των εκπαιδευτικών διέφερε σημαντικά από τους αιτιολογικούς προσδιορισμούς των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης συσχετιζόταν σημαντικά με τις πρακτικές αντιμετώπισης των προβλημάτων. Τα ευρήματα διαμόρφωσαν ένα πλαίσιο στήριξης των εκπαιδευτικών που συνδέεται με τις “επαγγελματικές” τους θεωρίες και μειώνει την παρουσία επαγγελματικής κόπωσης.

Από τη μια πλευρά, οι εκπαιδευτικοί δεν διεκπεραιώνουν συνήθη εργασία, αλλά έχουν να αντιμετωπίσουν καθημερινά ένα έμψυχο δυναμικό με πολλές απαιτήσεις.

Ακόμα, έχει διαπιστωθεί από πολλές έρευνες ότι το εκπαιδευτικό επάγγελμα κατατάσσεται ανάμεσα στα πιο ψυχοφθόρα επαγγέλματα διεθνώς (Αναγνωστόπουλος και Παπαδάτου, 1992, • Gold, 1985, • Gross, 1993, • Papastylianou, 1995).

Ειδικότερα, έρευνες σχετικές με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχουν επιβεβαιώσει το στρεσογόνο χαρακτήρα του εκπαιδευτικού επαγγέλματος (Huberman, 1993,• Cordes και Dougherty, 1993,•Koustelios, Kellis και Bagiatis, 1997). Άλλη μελέτη της Μούζουρα (2005), στόχευε να ελέγξει την πορεία των παραγόντων οι οποίοι επιχειρούσαν να ερμηνεύσουν το συναισθηματικό στρες των εκπαιδευτικών, με βάση τη σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης και τον έλεγχο της πορείας τους. Συμμετείχαν 363 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Γυμνασίου και Λυκείου) από τα περισσότερα γεωγραφικά διαμερίσματα της Ελλάδας. Κάθε εκπαιδευτικός εφοδιάστηκε με ένα ανώνυμο ερωτηματολόγιο, το οποίο αφορούσε τη συλλογή πληροφοριών όπως :

δημογραφικών στοιχείων, αυτο-εκτίμησης, επιπέδων του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, αντιμετώπισης, συναισθηματικής συναίσθησης, εκτίμησης της κοινωνικής αναπροσαρμογής και προσωπικότητας.

Τα ερευνητικά δεδομένα τα οποία είχαν προαχθεί αφορούσαν

- 1)τον εντοπισμό των αντιλαμβανόμενων πηγών επαγγελματικού στρες των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τη διαβάθμισή τους ως προς τη συχνότητα εμφάνισης και τη σοβαρότητα
- 2)τις διαφορές ανάμεσα στα δυο φύλα ως προς τα επίπεδα επαγγελματικού στρες
- 3)τα ατομικά χαρακτηριστικά και τις κοινωνικές συνθήκες, ως παράγοντες πρόβλεψης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης,
- 4)τη σύνδεση του συνδρόμου :
 - α)με δημογραφικά στοιχεία, β)με το επίπεδο γενικής υγείας και γ)με τους τρόπους αντιμετώπισης καταστάσεων οι οποίες προκαλούν στρες και

5) προάχθηκαν δεδομένα τα οποία υποστήριζαν ότι καθεμιά από τις τρεις διαστάσεις του συνδρόμου ακολουθούσαν ξεχωριστή πορεία, δηλ. συνδέονταν με διαφορετικό τρόπο με τις κοινωνικές συνθήκες και τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.

Τα αποτελέσματα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για το σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών για την εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών, αλλά και τη λήψη μέτρων για την απομάκρυνση παραγόντων νοσηρότητας από τον εκπαιδευτικό οργανισμό και προαγωγή συνθηκών υγείας, πρόληψης και αντιμετώπισης του επαγγελματικού στρες των εκπαιδευτικών.

Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης, φαινόμενο της σύγχρονης εποχής, απασχολεί την επιστημονική κοινότητα στις αναπτυσσόμενες χώρες και παρουσιάζεται ως απειλή στην πνευματική, ψυχοσωματική και κοινωνική υγεία όλων των ανθρώπων που προσφέρουν άμεσα υπηρεσίες στον άνθρωπο, και πλήττει κυρίως τους εκπαιδευτικούς.

Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης πλήττει έναν στους δέκα εκπαιδευτικούς της πρώτης βαθμίδας. Πρόκειται για την πλήρη ψυχοσωματική αποδυνάμωση του εκπαιδευτικού, που αισθάνεται ξένος προς τους μαθητές και τη σχολική τάξη. Σ' αυτή την περίπτωση επιλέγει να εργαστεί σε γραφείο εκπαίδευσης, μακριά από την εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό προέκυψε από την έρευνα «Εκπαιδευτική δυναμικότητα του δασκάλου», που διενεργήθηκε από τον Τσιπλιτάρη και δημοσιεύθηκε στην Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία το έτος 2002. Σύμφωνα με τους επιστήμονες, η δυναμικότητα του δασκάλου προσδιορίζεται από την προσωπικότητά του και επηρεάζεται από τους ατομικούς, κοινωνικο-οικονομικούς και εκπαιδευτικούς παράγοντες που τη συγκροτούν.

Η έρευνα έγινε σε δείγμα 495 εν ενεργεία δασκάλων της Αττικής

και της περιφέρειας Ανατολικής Ελλάδας. Αρκετά από τα βασικά της συμπεράσματα συνθέτουν την αποκαρδιωτική εικόνα που οδηγεί στο σύνδρομο burnout: Η ενασχόληση του δασκάλου με τους μαθητές ήταν «ευχάριστη και χαρούμενη» αλλά και «πολύ κουραστική έως εξαντλητική» (90%). Η συμπεριφορά των γονιών στις σχέσεις τους με το δάσκαλο «δυσχέρανε το έργο» τους (58%). Οι δραστηριότητες των συλλόγων γονέων και κηδεμόνων, πολλές φορές υπερέβαιναν τα «εσκαμμένα» και επηρεάζουν αρνητικά την εκπαιδευτική δυναμικότητα του δασκάλου (46%). Οι εκπαιδευτικοί είχαν ανάγκη ύπνου μετά το σχολείο, και οι περισσότεροι κοιμούνται 1-2 ώρες (80%). Το 52% των δασκάλων χαρακτήριζε την οικονομική τους κατάσταση ως «χρόνια μιζέρια», η οποία τους απογοητεύει και τους μειώνει το αυτοσυναίσθημα για την κοινωνική τους οντότητα. Το 74% δήλωνε ότι η οικονομική τους κατάσταση δεν ανταποκρίνεται στις κοινωνικές και βιοτικές τους ανάγκες. Το έλλειμμα αυτό αναγκάζει το δάσκαλο να ασκεί και δεύτερη δουλειά, συνήθως φροντιστήρια σε σπίτια μαθητών, πράγμα που τον εξουθενώνει κυριολεκτικά. Το 54% θεωρούσε ότι ο δάσκαλος αισθάνεται ατομικά υποβαθμισμένος, κοινωνικά ανασφαλής και «συναισθηματικά τραυματισμένος». Οι συχνές αλλαγές στη διοίκηση και λειτουργία των σχολείων και της σχολικής τάξης λόγω της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής, καθώς και ο τρόπος επιλογής του διοικητικού και συμβουλευτικού δυναμικού απογοητεύουν και αποδυναμώνουν τον δάσκαλο (60%-80%).

Η έρευνα δεν κατέδειξε μόνο αρνητικές παραμέτρους στην εκπαιδευτική και κοινωνική συγκρότηση των δασκάλων. Υπήρχαν ασφαλώς και οι θετικές πλευρές: Το 72% δήλωνε ότι θα διάλεγε ξανά το επάγγελμα του δασκάλου εάν βρισκόταν και πάλι στην αρχή. Μόνο το 16% δήλωσε ότι θα άλλαζε επάγγελμα. Το 81% πίστευε ότι η παιδαγωγική κατάσταση του δασκάλου, η στάση και απόδοσή του στην εκπαιδευτική λειτουργία είναι

«ικανοποιητική λόγω της θελκτικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας». Οι σχέσεις δασκάλου-μαθητών ήταν αρμονικές (80%), έτσι που μέσα στη σχολική τάξη «αναπτυσσόταν ένα ευχάριστο κλίμα». Η επιστημονική κατάρτιση του δασκάλου παρουσιαζόταν αναβαθμισμένη. Το 68% γνώριζε μία ή περισσότερες ξένες γλώσσες. Η εργασιακή κατάσταση του δασκάλου (αριθμός μαθητών ανά τάξη) ήταν ιδιαίτερα ικανοποιητική. Το 75% των δασκάλων προερχόταν από αγροτικά και εργατικά κοινωνικά στρώματα και μόνο το 10% από την υπαλληλική τάξη. Ο γυναικείος πληθυσμός στο επάγγελμα υπερείχε από τον ανδρικό κατά 20%. Το 80% ήταν νέοι από 25 έως 44 ετών και το 60% οικογενειάρχες. Ο δείκτης γεννήσεων ήταν 1,26 παιδιά ανά οικογένεια. Οι σύζυγοί τους ήταν δημόσιοι υπάλληλοι σε ποσοστό 82% (25% εκπαιδευτικοί) και μόνο 18% άλλων επαγγελματιών.

Το έτος 2002 ο Τσιπλιτάρης μετά από τη σχετική έρευνα για τους εκπαιδευτικούς ξεκαθάριζε: *«Εμείς κάναμε το πρώτο βήμα, δείχνοντας ότι το σύνδρομο burnout υπάρχει και στην Ελλάδα και στους εκπαιδευτικούς της. Το επόμενο βήμα είναι μια ειδική, εμπειριστατωμένη, ερευνητική προσέγγιση προκειμένου να αποκαλυφθεί το πρόβλημα τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά σε όλες του τις διαστάσεις. Το τρίτο βήμα θα ήταν πολιτικό με κωδικοποίηση όλων των εκπαιδευτικών που πάσχουν και, ειδικές νομοθετικές ρυθμίσεις για πρόωρη συνταξιοδότηση και βιολογικές και ψυχιατρικές εξετάσεις, προκειμένου να διαγνωσθεί εγκαίρως η νόσος»* (Τσιπλιτάρης, 2002: 20) .

2.2.1. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ -ΣΤΡΕΣ

Ο ακριβής ορισμός του όρου άγχος είναι δύσκολος. Το άγχος βιώνεται ψυχολογικά ως συναίσθημα. Είναι η δυσάρεστη συναισθηματική κατάσταση που περιλαμβάνει αισθήματα τάσης φόβου ή ακόμη και τρόμου σαν απάντηση σε κίνδυνο του οποίου η πηγή είναι σε μεγάλο βαθμό άγνωστη ή μη αναγνωρίσιμη. Το άγχος, εκτός της ψυχολογικής διάστασης της τάσης φόβου και τρόμου συνοδεύεται από διέγερση του νευρικού συστήματος που εκδηλώνεται με ιδρώτα, ταχυκαρδία, τρόμο, επιτάχυνση της αναπνοής και γαστρεντερική δυσφορία. (Βέργου, 2004. Κάντας, 1995. Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλος 1999. Kennerley, 1999).

Το άγχος θεωρείται “παθολογικό”, εάν δημιουργεί προβλήματα στην καθημερινή λειτουργικότητα, στην επίτευξη επιθυμητών στόχων ή στη συναισθηματική ηρεμία του ατόμου, οπότε και έχουμε κάποια Αγχώδη διαταραχή (Βέργου, 2004. Kennerley, 1999). Κρίνοντας βάσει καθημερινών διαπιστώσεων σχετικά με την έκθεση του ατόμου σε καθημερινές αγχοχόνες καταστάσεις, η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας αποκαλύπτει ότι το ζήτημα του άγχους προσελκύει το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας από το τελευταίο μισό του 20^{ου} αιώνα. Με τη μελέτη του άγχους ασχολήθηκαν τόσο η ιατρική, η βιολογία, όσο και η ψυχολογία και η κοινωνιολογία, με αποτέλεσμα αυτό να έχει αναχθεί σε ένα διεπιστημονικό ζήτημα με ποικίλες προεκτάσεις.

Μελετώντας αποτελέσματα ερευνών παρατηρούμε ότι η θεραπεία των διαταραχών του άγχους κοστίζει μόνο στις Ηνωμένες Πολιτείες 42-46 δισεκατομμύρια δολάρια το χρόνο, ενώ υπολογίζεται ότι υπάρχει απώλεια παραγωγικότητας σε ποσοστό 4% λόγω απουσιών, και περίπου 15.000 άτομα χάνονται κάθε χρόνο λόγω εργατικών ατυχημάτων, όπως υποστηρίζουν οι Ross & Altmaier (στο Κάντας, 1995), πολλά από τα οποία οφείλονται στις αγχογόνες

συνθήκες εργασίας. Τέλος, σύμφωνα με μελέτη του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας, το 40% των εργαζομένων σε Ευρώπη, Αυστραλία, Η.Π.Α και Καναδά ταλαιπωρείται από εργασιακή κατάθλιψη (Βέργου,2004).

Το άγχος, αποτελεί ένα θέμα διαχρονικής σημασίας και όπως επισήμανε ο Spielberg (1966: 3), είναι το «κυρίαρχο θέμα συζήτησης, το οποίο τείνει να γίνει απειλητικό για τη σύγχρονη ζωή. Σίγουρα η παρατήρηση του ερευνητή, δεν είναι λανθασμένη, κρίνοντας βέβαια από τους ρυθμούς και τις απαιτήσεις του κοινωνικοπολιτισμικού γίγνεσθαι.

Ο Μπεζεβέγκης (2001: 30), επισημαίνει ότι το άγχος «δε χρησιμοποιείται με τη σημασία που έχει στην κλινική ψυχολογία, δηλαδή της γενικής και αόριστης ανησυχίας που είναι βασικό συστατικό στοιχείο νευρώσεων» αλλά εκλαμβάνεται «ως η θυμική ένταση του ατόμου όταν εκείνο συναντά ένα αρνητικό γεγονός, μία δυσκολία ένα πρόβλημα». Υιοθετείται εν προκειμένω η λειτουργική συνωνυμία του άγχους και του στρες όπως προτείνεται από τους Βασιλακάκη, Τριλιβά και Μπεζεβέγκη (2001: 13), σε όλη την έκταση της έρευνας.

Ακολούθως, θα παρουσιαστεί ενδεικτικά η κάθε προσέγγιση και το θεωρητικό υπόβαθρό της, ξεκινώντας από τη βιολογική προσέγγιση. Οι Everly και Solbeman (1987) σε άρθρο τους συμφωνούν με τον ενδοκρινολόγο (Selye, 1980:129), ο οποίος θεωρεί το άγχος ως ένα σωματικό μηχανισμό, αφού το περιγράφει «ως μία όχι συγκεκριμένη αντίδραση του σώματος σε οποιαδήποτε απαίτηση που του έχουν επιβάλλει» (σελ. 129). Η λογική που ακολουθεί ο Selye ερμηνεύεται από πολλούς ερευνητές ως "μηχανιστικό μοντέλο" (engineering model), το οποίο, όπως εξηγεί ο Πουρκός (2001), μοιάζει με εκείνο που χρησιμοποιούν οι μηχανικοί για να περιγράψουν μία κατάσταση στην οποία μία δύναμη (φορτίο) δρα σαν ένα φυσικό αντικείμενο προκαλώντας ένταση σε αυτό.

Ο Selye (1980) καταλήγει έπειτα από μία σειρά πειραμάτων ότι πρόκειται για ένα σύνδρομο, το οποίο χαρακτηρίζεται από την «υπερέκκριση της αδρεναλίνης» (σελ.129) και το οποίο ονομάζει Σύνδρομο Γενικής Προσαρμογής (General Adaptation Syndrome, G.A.S.). Το σύνδρομο αυτό αποτελείται από τρία επίπεδα: την αντίδραση του συναγερμού, το επίπεδο της αντίστασης και το επίπεδο της εξάντλησης.

Στη συνέχεια οι Everly και Solbeman (1987), επεκτείνουν αυτόν τον συλλογισμό επισημαίνοντας ότι πρόκειται για μία διαδικασία της ανθρώπινης φύσης, κατά την οποία τα «στρεσογόνα ερεθίσματα εκδηλώνονται με γνωστικές και συναισθηματικές αντιδράσεις, για να καταλήξουν στην οργανική τους συμπτωματολογία» (σελ.236).

Παρομοίως, ο Fontana (1989) δεν προσεγγίζει μόνο από βιολογικής διάστασης το άγχος, αλλά το αντιμετωπίζει πέρα από μία σωματική και μόνο διαδικασία. Η δεύτερη αυτή διάσταση ορίζει το άγχος ως «μία απαίτηση φτιαγμένη πάνω από τις ικανότητες του μυαλού και του σώματος. Εάν υπάρξει αδυναμία ανταπόκρισης στις απαιτήσεις, τότε το άτομο οδηγείται σε σωματική και ψυχολογική εξουθένωση» (Fontana ,1989 :261).

Επίσης, μία άλλη εκδοχή δίδεται από τον Κάντα (1995:102), εννοώντας με τον όρο άγχος «την κατάσταση κατά την οποία διαπιστώνεται αναντιστοιχία μεταξύ των απαιτήσεων που προβάλλονται στο άτομο από το περιβάλλον του, από τη μια μεριά, και τις ικανότητες απόκρισης του ατόμου στις απαιτήσεις αυτές από την άλλη» .

Στην ίδια συλλογιστική κινείται και ο Χαραμής (2004:7), ο οποίος παρουσιάζει το άγχος ως μία «μεταβολή της κατάστασης ενός οργανισμού που προκαλείται από ψυχολογικούς, κοινωνικούς, πολιτισμικούς παράγοντες ή και από το φυσικό περιβάλλον ενδεχόμενη παράταση αυτής της μεταβολής έχει

βλαπτικές επιδράσεις στον οργανισμό και διαταράσσει την ψυχική ισορροπία του ατόμου» .

Οι ορισμοί που κατά καιρούς έχουν δοθεί είναι πολλοί, ωστόσο κυριαρχεί η άποψη που υποστηρίζουν οι Fontana και Abouserie (1993:261), ότι το άγχος είναι «μία σωματική, νοητική ή συναισθηματική αντίδραση, η οποία προέρχεται από την ανταπόκριση ενός ατόμου σε εντάσεις, συγκρούσεις και πιέσεις του περιβάλλοντος» . Γιατί όπως διευκρινίζει ο Κάντας (1995:101), «το άγχος πηγάζει από τη σχέση και την αλληλεπίδραση ανθρώπου και περιβάλλοντος και μπορεί να οριστεί επίσης ως η πίεση που ασκεί το περιβάλλον στο άτομο» .

Με αυτή τη λογική φαίνεται να συμφωνούν και οι Molloy, Pierce & King (2001:204), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι «οι αχχογόνοι παράγοντες μπορεί να είναι τόσο περιβαλλοντικοί, όσο και βιολογικοί και ψυχολογικοί». Ευρύτερη διάσταση αυτής της προσέγγισης προτείνουν οι Monat & Lazarus (1991) οι οποίοι κατά τους Βασιλάκη, Τρίλιβα και Μπεζεβέγκη (2001:12), αναγνωρίζουν τρία κύρια είδη άγχους, «το ψυχοφυσιολογικό, το ψυχολογικό και το κοινωνικό».

Ωστόσο, το άγχος δε θεωρείται μία κατάσταση μόνο αρνητική, η οποία μπορεί να καταβάλλει σωματικά, ψυχικά και συναισθηματικά το άτομο, αλλά πρόκειται όπως επισημαίνουν οι Fontana, Abouserie (1993) και Καντάς (1995) και για μία φυσική και αναπόφευκτη εκδήλωση κάθε ανώτερου ζώντος οργανισμού. Ορμώμενος από αυτήν τη συλλογιστική ο Lazarus (1999), παρουσιάζει την άποψη του Selye (1974) για τη διαίρεση του άγχους σε δύο τύπους στο "καλό" (eurostress), δηλαδή σε ένα βασικό επίπεδο άγχους, το οποίο θεωρείται αναπόφευκτο και ίσως απαραίτητο ως κινητοποίηση, και στο "κακό" άγχος (distress), έναν καταστρεπτικό τύπο, συνοδευμένο από θυμό, επιθετικότητα, τα οποία καταλήγουν να είναι επιβλαβή για την υγεία.

Ο Selye (1980:141) θεωρεί ότι σκοπός είναι «να βρεθεί ισορροπία μεταξύ των καταστροφικών δυνάμεων του άγχους, να ελαττωθεί το "κακό" άγχος και να αναδυθεί το "καλό", διότι είναι φανερό ότι δεν μπορούμε να διαφεύγουμε πάντα από μία δυσάρεστη εμπειρία. Έχοντας ως σκοπό να επιτύχουμε τους στόχους μας, πρέπει να διαχειριζόμαστε τα δυσάρεστα γεγονότα».

Μέσα από τις διαφορετικές εννοιολογικές προσεγγίσεις του άγχους, διαφαίνεται μία ακόμη διάσταση, ο υποκειμενικός του χαρακτήρας. Η διάσταση αυτή προσεγγίζεται από τον Πουρκό (2001:69), ο οποίος παρατηρεί «ότι όταν μία κατάσταση εκτιμάται ως παράγοντας άγχους δε σημαίνει ότι αυτό το άγχος αποτελεί μία σταθερή, καθολική, αντικειμενική της ιδιότητα». Δηλαδή, οι ίδιες συνθήκες μπορούν για μερικούς να αποτελέσουν πηγές άγχους, ενώ για άλλους όχι (Knight 1987:60, Καψάλης, 1994:96, Αργυροπούλου 1998: 102), καθώς οι αντιδράσεις σε αγχογόνες καταστάσεις μπορεί να ποικίλουν από άτομο σε άτομο, ανάλογα με την προσωπικότητα, την ηλικία, το φύλο (Fontana 1989:261) και επομένως ένα συμβάν μπορεί να βιωθεί ως θετικό ή αρνητικό, ανάλογα με τη σημασία που έχει για το άτομο (Πουρκός (2001:69).

Σε αυτό το σημείο ο Lazarus (1966) κατανοώντας τη σημασία των ατομικών διαφορών ως παραγόντων που μετριάζουν ή ενισχύουν το άγχος, τονίζει ο Πουρκός (2001), εισάγει την έννοια της "συναλλακτικής προσέγγισης" και προτείνει μία διαφορετική οπτική του άγχους. Εν προκειμένω, το επιπλέον στοιχείο που προσθέτει η εκδοχή του Lazarus (1966) είναι, όπως παρουσιάζεται από τον Smylie (1999:61), η σημασία της προσωπικής ερμηνείας διαφόρων καταστάσεων. Ενδεικτικά, αναφέρει ότι «τα επίπεδα άγχους εξαρτώνται κατά πολύ από το πώς αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει το άτομο τους περιβαλλοντικούς παράγοντες». Η ακτίνα επιρροής

της συναλλακτικής προσέγγισης εξαρτάται τόσο από παρωθητικούς, όσο και από γνωστικούς παράγοντες, που διαμεσολαβούν μεταξύ μίας κατάστασης και της αντίδρασης του ατόμου (Πουρκός 2001:71).

2.2.2 Το επαγγελματικό άγχος

Παρά το σχετικό και υποκειμενικό χαρακτήρα του άγχους ως αγχογόνος συνθήκη θα μπορούσε να θεωρηθεί, όπως υποστηρίζουν οι Kyriakou & Sutcliffe (1978), το επαγγελματικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο ο εργαζόμενος καλείται να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της εργασίας του, όσο αυξημένες και αν είναι αυτές. Ο Manuso (1979), σε άρθρο των Everly και Solbeman (1987:239) τονίζει ότι «το 50% του άγχους που βιώνει το άτομο στην προσωπική του ζωή, προέρχεται από τον επαγγελματικό του χώρο». Ο αγχογόνος χαρακτήρας ορισμένων επαγγελμάτων αποτέλεσε από τα μέσα του 1970 το εφιαλτήριο ενός προβληματισμού για ανάπτυξη διαλόγου και ανταλλαγής απόψεων μεταξύ ενός ευρέως φάσματος επιστημονικών κλάδων που εκτείνεται από την κοινωνική έως την οργανωτική και βιομηχανική ψυχολογία. Όπως παρατηρεί ο Κάντας, ιδιαίτερα αγχογόνα είναι τα επαγγέλματα εκείνα που συνδέονται με την προσφορά βοήθειας στο κοινωνικό σύνολο και συνεπάγονται στενές σχέσεις με άλλους ανθρώπους, απαιτούν ταχύτητα στη λήψη αποφάσεων ενώ οι αποφάσεις αυτές μπορεί να έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα και σοβαρές συνέπειες (Κάντας, 1995:103/ Δεμερούτη, 2001: 237-238/ Σούλης, 1997: 16)

Στον κατάλογο των επαγγελματιών που προσβάλλονται ιδιαίτερος από το άγχος εντάσσονται οι επαγγελματίες κοινωνικών υπηρεσιών όπως δάσκαλοι, καθηγητές και ειδικοί παιδαγωγοί, κοινωνικοί λειτουργοί, θεραπευτές ναρκομανών, κοινωνικοί ερευνητές, οι επαγγελματίες υγείας όπως νοσοκόμες,

γιατροί και βοηθητικό ιατρικό προσωπικό, οι φαρμακοποιοί και οι ψυχολόγοι, οι ιερείς, οι γυμναστές, οι δικηγόροι, οι μάνατζερ και τα ένστολα επαγγέλματα όπως οι αστυνομικοί, το προσωπικό φυλακών, οι κυβερνήτες αεροσκαφών και οι αεροσυνοδοί (Κάντας, 1995: 103 Σούλης, 1997: 16).

Σχετικά πρόσφατη (2004) είναι η έρευνα που διενεργήθηκε σε 314 εκπαιδευτικούς της μέσης εκπαίδευσης στο νομό Αττικής από τις Αλεξάνδρα Κορωναίου και Άννα Τικταπανίδου (Παππά- Σουλούνια, 2004). Τα ευρήματα από την τελευταία αυτή έρευνα έδειξαν ότι ένα ποσοστό 57% των εκπαιδευτικών αισθάνεται εξάντληση κατά τη διάρκεια της εργασίας ακόμη, στα αποτελέσματα της έρευνας αυτής επισημαίνεται η σημασία του συσχετισμού ανάμεσα στην προσωπικότητα του εκπαιδευτικού και την εμφάνιση του εργασιακού στρες (Παππά-Σουλούνια, 2004). Ωστόσο, θα αδικούσαμε την πραγματικότητα αν υποστηρίζαμε ότι δεν υπάρχουν πτυχές του εκπαιδευτικού λειτουργήματος που δεν προσφέρουν ικανοποίηση, άλλωστε αυτές αποτυπώνονται και στα ευρήματα των σχετικών ερευνών (Κάντας, 2001: 226).

Υπάρχουν επίσης και έρευνες που δημοσιεύονται τα έτη 1996 και 1997 στις οποίες το ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρεί τη δουλειά του πολύ αγχώδη κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα, από 15 έως 25%. Παράλληλα, αρκετές έρευνες σήμερα τοποθετούν τα προβλήματα που προκύπτουν από την έλλειψη πειθαρχίας στην κορυφή της πρόκλησης επαγγελματικού άγχους (Κυρίδης, 1999: 11). Εξάλλου, ο λόγος που η έννοια της πειθαρχίας κυριαρχεί στην όλη εκπαιδευτική διεργασία είναι γιατί η παρουσία της – ή η απουσία της – σχετίζεται άμεσα με την ποιότητα της διεργασίας αυτής. Όπως τονίζει ο Smylie (1999:61) «οι εργασιακές συνθήκες μπορούν να γίνουν αγχογόνες όταν θεωρηθούν απειλητικές για ο,τιδήποτε έχει αξία ή εξαρτάται από αυτό το άτομο» .

Ο Fontana (1989), επισημαίνει επ' αυτού ότι ο μεγάλος όγκος άγχους εργασίας κατακλύζει ιδιαίτερα τα κοινωνικά επαγγέλματα, και ειδικότερα αυτά των εκπαιδευτικών και των γιατρών. Όσον αφορά ειδικότερα στην έννοια του επαγγελματικού άγχους, ο Κάντας τονίζει τη συσσώρευση αγχογόνων καταστάσεων που σχετίζονται με την εργασία ως ενδεικτικό στοιχείο της κατάστασης άγχους (Κάντας, 1995 : 102), ενώ για το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών συγκεκριμένα σημειώνει ότι *«μπορεί να οριστεί ως μία αρνητικής διάθεσης απόκριση (πχ. θυμός ή κατάθλιψη) που πηγάζει από ορισμένες όψεις του έργου τους και συνοδεύεται από δυνητικά παθολογικές μεταβολές ορισμένων βιολογικών ή βιοχημικών δεικτών»* (Κάντας, 2001: 217).

Ήδη στις πρωτοποριακές μελέτες τους πάνω στο επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών οι Κυγιάκου και Sutcliffe έχουν ορίσει το άγχος αυτό ως μία αρνητική συναισθηματική αντίδραση (πχ. θυμός, κατάθλιψη, συναισθήματα ματαίωσης) ενώ επισημαίνουν το βαρύνοντα ρόλο της προσωπικότητας στην πρόσληψη μίας κατάστασης ως δυσάρεστης ή και απειλητικής και την ενεργοποίηση των ανάλογων μηχανισμών αντιμετώπισής της (Κυγιάκου και Sutcliffe, 1978, 1989 – στο άρθρο των Λεονταρή, Κυρίδη, Γιαλαμά, 2000: 140)πρβλ. επίσης Wood & McCarthy (2002), Τσιάκκικος – Πασιαρδής, 2002 : 198).

2.2. 3. Αίτια επαγγελματικού άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης

Το αίσθημα του άγχους είναι αδύνατο να μην το βιώσει κάποιος καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Είναι ένα φαινόμενο που απασχόλησε και απασχολεί ερευνητές και επιστήμονες διαφόρων ειδικοτήτων που προσπαθούν, μέσα από τις μελέτες τους, να το διερευνήσουν. Τις δύο τελευταίες δεκαετίες ιδιαίτερο ενδιαφέρον δίνεται στο άγχος που εκδηλώνεται στον εργασιακό χώρο και, όχι σπάνια, οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση και απόσυρση του ατόμου από το επάγγελμά του.

Τα επαγγέλματα που θεωρούνται ιδιαίτερα αγχογόνα είναι αυτά που έχουν άμεση σχέση και καθημερινή επαφή με ανθρώπους, απαιτούν ταχύτητα στη λήψη αποφάσεων, καθώς και εκείνα στα οποία οι αποφάσεις που λαμβάνονται έχουν σοβαρές οικονομικές, κοινωνικές ή άλλου είδους συνέπειες (Βασιλάκη κ.α. 2001). Ανατρέχοντας στη βιβλιογραφία και μελετώντας τους παράγοντες που προκαλούν άγχος στον εργασιακό χώρο συναντά κανείς αρκετά μοντέλα τα οποία έχουν στόχο να περιγράψουν, να εξηγήσουν και να προβλέψουν αυτή τη σχέση. Κάποια από αυτά περιγράφονται παρακάτω:

2.2.3. 1 Αλληλεπίδραση ατόμου – περιβάλλοντος

Τα περισσότερα θεωρητικά μοντέλα που επιδιώκουν να ερμηνεύσουν το φαινόμενο του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης, αναζητούν τα αίτια στη δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμου και περιβάλλοντος. Σύμφωνα με τις θεωρίες του Harrison και της Vachon (στο Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλος, 1999), «στη σχέση εργαζόμενου και εργασίας ισχύει ο κανόνας της προσφοράς και της ζήτησης . Εργαζόμενος και εργασιακό περιβάλλον προσφέρει ο ένας στον άλλο, αλλά και απαιτεί (ζητά) ο ένας από το άλλο. Όταν αυτά που δίνει και ζητά ο επαγγελματίας δεν ταυτίζονται με όσα

απαιτεί και προσφέρει το εργασιακό περιβάλλον, τότε εμφανίζεται ένα ρήγμα, μια διαφορά μεταξύ τους με αποτέλεσμα να αυξάνονται οι πιθανότητες εμφάνισης αγχογόνων καταστάσεων που συμβάλλουν στην ανάπτυξη ενός χρόνιου άγχους το οποίο προοδευτικά οδηγεί στην επαγγελματική εξουθένωση». Στα πλαίσια αυτού του μοντέλου, «τόσο οι εργασιακές συνθήκες όσο και ο τρόπος που τις αντιλαμβάνεται κανείς και στη συνέχεια τις διαχειρίζεται, παίζουν καθοριστικό ρόλο στο βαθμό άγχους που μπορεί να βιώσει ένα άτομο».

Η Vachon, (στο Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλος, 1999), υποστηρίζει ότι «στο χώρο εργασίας ο βαθμός του άγχους αυξάνεται ή μειώνεται ανάλογα με κάποιους μεσολαβητικούς παράγοντες», όπως τους ονομάζει, τους οποίους ταξινομεί ως εξής:

- Ατομικά χαρακτηριστικά (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση κτλ.)
- Ενδοατομικοί παράγοντες (προσωπικότητα, κίνητρα, επιθυμίες, προσδοκίες, στρατηγικές αντιμετώπισης έκτακτων καταστάσεων κτλ)
- Διαπροσωπικοί παράγοντες (υποστηρικτικό δίκτυο του ατόμου)
- Κοινωνικο-πολιτισμικοί παράγοντες (κοινωνικές προσδοκίες από το ρόλο του επαγγελματία, φιλοσοφία εργασίας, κοινωνικές αναπαραστάσεις σχετικά με την αρρώστια, τον άρρωστο, το θάνατο κτλ)

2.2.3. 2. Εργασιακοί αγχογόνοι παράγοντες

Παρόλο που τα σύγχρονα μοντέλα επιζητούν να κατανοήσουν το φαινόμενο του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης λαμβάνοντας υπόψη τη συμβολή ατομικών και περιβαλλοντικών παραγόντων, μερικοί επιστήμονες επικεντρώνουν τις μελέτες τους στις αγχογόνες και δυσμενείς συνθήκες

εργασίας. Οι παράγοντες που προκαλούν άγχος στον εργασιακό χώρο ταξινομούνται στις παρακάτω κατηγορίες (Πομάκη & Αναγνωστοπούλου, 2001. Αβεντισιάν-Παγοροπούλου κ.ά.2001):

- Περιβάλλον του εργασιακού χώρου,
- Περιεχόμενο εργασίας,
- Διαπροσωπικές σχέσεις στο χώρο εργασίας και
- Εργασιακές παράμετροι, όπως πρόγραμμα εργασίας, νυχτερινή βάρδια, πιθανότητα μείωσης της αμοιβής ή των ωρών εργασίας, υποβάθμιση της εργασιακής σχέσης κ.ά.

2.2.4. Επαγγελματικό άγχος εκπαιδευτικών

Οι επιστήμονες Kyriacou και Sutcliffe, (στο Κουρτέση & Κάντας, 2000. Λεονταρή κ.ά., 2000), προσεγγίζουν το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών σαν μια αρνητική συναισθηματική αντίδραση, π.χ. θυμός, κατάθλιψη, συναισθήματα ματαίωσης που έχει άμεση σχέση με το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί μια απειλητική ή δυσάρεστη κατάσταση και στη συνέχεια ποιους μηχανισμούς ενεργοποιούν για να την αντιμετωπίσουν. Ενώ ο Dunham (στο Λεονταρή κ.ά., 2000) διατυπώνει έναν ευρύτερο και πιο συγκεκριμένο ορισμό λέγοντας ότι «το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών θεωρείται μια διαδικασία συναισθηματικών, διανοητικών και σωματικών αντιδράσεων που προκαλούνται από αυξημένες ή νέες πιέσεις, οι οποίες ξεπερνούν τις διαθέσιμες δυνατότητες του ατόμου».

Όπως δείχνουν οι σχετικές έρευνες, φαίνεται ότι είναι ένα φαινόμενο διαπολιτισμικό. Όπως υποστηρίζουν οι επιστήμονες, οι εκπαιδευτικοί, σε σύγκριση με άλλες επαγγελματικές ή πληθυσμιακές ομάδες, έχουν υψηλότερα επίπεδα άγχους. Συγκεκριμένα οι ερευνητές Laughlin,

Travers & Cooper (στο Λεονταρή κ.ά., 2000) αναφέρουν ότι σύμφωνα με αποτελέσματα διεθνών ερευνών, οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν υψηλά επίπεδα άγχους κυμαίνονται από 30-90%, ενώ σύμφωνα με άλλες έρευνες το ποσοστό αυτό είναι της τάξεως του 16-53% (Κουρτέση & Κάντας, 2000).

Έρευνες που έλαβαν χώρα στη Μ Βρετανία δείχνουν ότι το 1/5 των εκπαιδευτικών διακατέχεται από υψηλά επίπεδα άγχους. Το αντίστοιχο ποσοστό στην Αμερική αγγίζει το 56% (Λεονταρή κ.ά., 2000).

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας καταδεικνύει και αντίθετα ευρήματα. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη χώρα μας, με υποκείμενα εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι μόνο ένα ποσοστό της τάξης του 15% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η δουλειά του είναι πολύ αγχώδης, ενώ σε άλλη έρευνα το 17% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και το 25% της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δήλωσαν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης. Οι άλλες δύο διαστάσεις του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, η αποπροσωποποίηση και το μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης, κυμαινόταν σε χαμηλά επίπεδα. (Αβεντισιάν-Παγοροπούλου κ.ά. 2001. Κάντας, 1996. Λεονταρή κ.ά. 2000, Παπαναούμ, 2004).

2.2 .5. Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικού

Τα δημογραφικά στοιχεία περιλαμβάνουν χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού ως ατόμου, όπως φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, επίπεδο σπουδών, θέση που κατέχει μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα κ.ά

Μελέτες που εξετάζουν τη συσχέτιση ανάμεσα στο επαγγελματικό άγχος και τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών κατέληξαν σε αντιφατικά ευρήματα (Λεονταρή κ.ά. 2000). Αναλυτικότερα μπορούμε να αναφέρουμε:

2.2.5. α. Φύλο

Το φύλο των εκπαιδευτικών είναι ένας παράγοντας που εξετάζεται συχνά από τους ερευνητές. Είναι από τις εξωγενείς μεταβλητές που φαίνεται από τις μελέτες να επηρεάζουν σημαντικά το βαθμό του επαγγελματικού άγχους, κάτι που έχει διαπιστωθεί σε αρκετές έρευνες (Αβεντισιάν-Παγοροπούλου κ.ά. 2001. Κάντας, 1995, Λεονταρή κ.ά., 2000).

Οι Payne και Furnham σε μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας (στο Λεονταρή κ.ά, 2000) διαπίστωσαν ότι οι γυναίκες έχουν περισσότερο άγχος σε σύγκριση με τους άνδρες. Ο Singer μαζί με τους συνεργάτες του (στο Wisniewski & Gargiulo, 1997) σε μακροχρόνια έρευνα που πραγματοποίησαν σε 6.600 νεοδιορισθέντες δασκάλους ειδικής εκπαίδευσης στο Michigan και στη Βόρεια Καρολίνα βρήκαν πως οι γυναίκες είχαν μεγαλύτερη πιθανότητα να παραιτηθούν από την εργασία τους. Μία πιθανή εξήγηση είναι ότι οι νέες γυναίκες παραιτούνται σε μεγαλύτερο ποσοστό εξαιτίας οικογενειακών λόγων και δεν ξαναγυρίζουν στην εργασία τους λόγω δυσάρεστων συνθηκών στην ειδική εκπαίδευση.

Ωστόσο, άλλες έρευνες υποστηρίζουν ότι οι άντρες εκπαιδευτικοί βιώνουν μεγαλύτερο βαθμό άγχους σε σύγκριση με τις γυναίκες (Αβεντισιάν-

Παγοροπούλου κ.ά, 2001. Λεονταρή κ.ά, 2000). Επιπροσθέτως, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη χώρα μας με υποκείμενα 314 εκπαιδευτικούς, από τους οποίους οι 102 ήταν εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, βρέθηκε ότι δεν υπάρχουν διαφορές μεταξύ φύλων ως προς τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (Βασιλάκη κ.ά, 2001).

Στη γενικότερη βιβλιογραφία το θέμα αυτό είναι πάντα υπό συζήτηση γιατί θεωρείται ότι οι γυναίκες, ακόμη και αν δε βιώνουν μεγαλύτερο άγχος, το δηλώνουν στους άλλους πιο εύκολα. Οι διαφορές αυτές παρουσιάζονται συστηματικά ανάμεσα στα δύο φύλα και ως προς το γενικό άγχος και όχι μόνο το επαγγελματικό και θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως απόρροια της διαφορετικής κοινωνικοποίησης και των διαφορετικών ρόλων των δύο φύλων μέσα στην κοινωνία (Λεονταρή, 1996).

2.2.5.β Ηλικία

Διεθνείς έρευνες σχετικά με την ηλικία των εκπαιδευτικών και το επαγγελματικό τους άγχος ή την επαγγελματική τους εξουθένωση δείχνουν πως η ηλικία αποτελεί σημαντικό παράγοντα. Συγκεκριμένα, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί με λιγότερη πείρα, έχουν υψηλότερα αισθήματα άγχους σε σχέση με τους παλαιότερους συναδέλφους τους. Διαχρονικές έρευνες έχουν δείξει ότι το φαινόμενο αυτό, που εμφανίζεται στην αρχή της επαγγελματικής καριέρας του εκπαιδευτικού, δεν είναι παρά πρόβλημα αρχικής προσαρμογής, δεν έχει μακροχρόνιες επιπτώσεις και εξαλείφεται με το χρόνο και την πείρα του εκπαιδευτικού (Γκότοβος & Μαυρογιώργος, 1986. Λεονταρή κ.ά 2000).

Λογικά, θα περίμενε κανείς το ακριβώς αντίθετο να συμβαίνει με τους εκπαιδευτικούς που έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσίας. Να έχουν, δηλαδή, χαμηλότερα επίπεδα άγχους. Όμως οι μελέτες των επιστημόνων Anderson & Iwanicki (στο Αβεντισιάν-Παγοροπούλου κ. ά.2001) έχουν δείξει, ότι οι

εκπαιδευτικοί με πάνω από 25 χρόνια προϋπηρεσία έχουν υψηλότερα επίπεδα άγχους σε σχέση με τους συναδέλφους τους που έχουν από 13-24 χρόνια συνολικής προϋπηρεσίας.

2.2.5.γ Οικογενειακή κατάσταση

Η επίδραση της οικογενειακής κατάστασης στο άγχος είναι ένα θέμα που δεν έχει μελετηθεί εκτενώς σε πολλές έρευνες. Τα μέχρι τώρα ευρήματα (Αβεντισιάν- Παγοροπούλου κ.ά, 2001. Κάντας, 1996. Λεονταρή κ.ά ,2000) δείχνουν ότι οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν χαμηλότερους μέσους όρους εξουθένωσης, και συνεπώς άγχους, συγκριτικά με τους άγαμους συναδέλφους τους. Πιθανότατα το υποστηρικτικό οικογενειακό περιβάλλον (το περιβάλλον όπου το άτομο μπορεί να επενδύσει συναισθηματικά σε μια σταθερή βάση) τους βοηθά στη λύση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν στον επαγγελματικό τους χώρο. Ειδικά η ελληνική οικογένεια η οποία έχει ακόμα σφιχτούς δεσμούς σε σχέση με άλλες κοινωνίες, παρέχει ασφάλεια και υποστήριξη στα μέλη της.

Οι Maslach & Jackson (στο Αβεντισιάν-Παγοροπούλου κ.ά, 2001. Κάντας, 1996) συμφωνούν ότι οι οικογενειακές σχέσεις επιδρούν θετικά στον επαγγελματία εκπαιδευτικό, επιπλέον όμως επισημαίνουν και την επίδραση τρίτων μεταβλητών που συμβάλλουν θετικά προς αυτή την κατεύθυνση. Τέτοιες είναι η ηλικία, η εμπειρία και οι οικογενειακές υποχρεώσεις του εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί που είναι συνήθως μεγαλύτεροι σε ηλικία, έχουν μεγαλύτερη εμπειρία στις ανθρώπινες σχέσεις και εξαιτίας των οικογενειακών τους υποχρεώσεων αντιμετωπίζουν τις επαγγελματικές τους δυσκολίες με ψυχραιμία και νηφαλιότητα.

2.2.5.δ Σπουδές και επαγγελματική εξέλιξη

Σε έρευνα που έγινε από την Αβεντισιάν-Παγοροπούλου και τους συνεργάτες της στην ευρύτερη περιοχή της Αττικής, σε δείγμα 411 εκπαιδευτικών που εργαζόταν σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, (Αβεντισιάν- Παγοροπούλου κ.ά.,2001) παρατηρήθηκε ότι οι πτυχιούχοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών ανέφεραν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση, εντονότερα αισθήματα αποπροσωποποίησης προς τους μαθητές τους και μειωμένο αίσθημα προσωπικής επιτυχίας συγκριτικά με τους συναδέλφους τους που είχαν πτυχίο Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Η Γαλανάκη και η Χατζηχρήστου (στο Αβεντισιάν- Παγοροπούλου κ.ά.,2001) δικαιολογούν το υψηλότερο επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας συγκριτικά με τους νεότερους ως εξής: «Η σύγχρονη τάση που επικρατεί στην εκπαίδευση είναι η απελευθέρωση του δασκάλου/λας από το παραδοσιακό σχολικό μοντέλο και η έμφαση στο μοντέλο του επιστήμονα –επαγγελματία. Οι καιροί απαιτούν οι θεωρητικές προσεγγίσεις, η επιστημονική γνώση και η εμπειρική έρευνα να γίνονται αλληλένδετες με την επαγγελματική πρακτική. Επιπλέον, αυξάνονται καθημερινά οι απαιτήσεις των σχολικών προγραμμάτων και γίνεται επιτακτική η ανάγκη να στελεχωθούν οι σχολικές τάξεις με «σύγχρονους» εκπαιδευτικούς με πολυπολιτισμική ή τεχνολογική επάρκεια». Δάσκαλοι και δασκάλες με ελλιπή προσόντα είναι πιθανότερο να εκδηλώνουν άγχος σε σύγκριση με αυτούς που έχουν επαρκή προσόντα, όπως υποστηρίζουν και οι Payne και Funham (στο Λεονταρή κ.ά, 2000).

Η έλλειψη ευκαιριών για επαγγελματική άνοδο είναι επίσης ένας παράγοντας άγχους. Οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν αρκετές ευκαιρίες για περαιτέρω μάθηση, για παρακολούθηση σεμιναρίων, διαλέξεων ή συνεδρίων

προκειμένου να αποκτήσουν νέες γνώσεις, θεωρούν τον εαυτό τους αδικημένο και έχουν μειωμένη αυτοπεποίθηση ως προς τις δυνατότητές τους. (Wisniewski & Gargiulo, 1997).

2.2.6. Εργασιακό περιβάλλον εκπαιδευτικού

Η παιδαγωγική έρευνα αναφέρει έναν αριθμό μεταβλητών του περιβάλλοντος που παίζουν καθοριστικό ρόλο στην πρόκληση αγχογόνων καταστάσεων στον εργασιακό χώρο του εκπαιδευτικού. Αυτές οι μεταβλητές μπορούν να ταξινομηθούν στις εξής κατηγορίες:

2.2.6.α. Θέση εκπαιδευτικού

Ως προς τη θέση που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί στο επάγγελμά τους, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί χωρίς διοικητικές ευθύνες εκδηλώνουν περισσότερο άγχος για την αξιολόγηση που υφίστανται από τους μαθητές, σε αντίθεση με τους διευθυντές τους. Εύρημα που πιθανό να εξηγείται από το ότι οι πρώτοι βρίσκονται για μεγαλύτερα χρονικά διαστήματα με τους μαθητές. Τα διευθυντικά στελέχη βιώνουν άγχος μόνο για θέματα που αφορούν τη διοίκηση και την οργάνωση της σχολικής μονάδας που υπηρετούν (Κόκκινος, 2000).

Γενικά οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα, αλλά και διεθνώς, δείχνουν να υπάρχει μικρή συσχέτιση ανάμεσα στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και τα επίπεδα του άγχους, όπως υποστηρίζουν οι Piece & Molly και οι Λεονταρή, Κυρίδης & Γιαλαμάς (στο Λεονταρή κ.ά. 2000).

2.2.6.β. Περιοχή σχολείου

Η περιοχή που βρίσκεται το σχολείο (αστική, ημιαστική, αγροτική) φαίνεται ότι έχει επίδραση στους εκπαιδευτικούς, αν και οι απόψεις δίστανται. Οι Ireland & Ireland (στο Παπαστυλιανού, 1997) υποστηρίζουν ότι το άγχος δεν εμφανίζεται στους εκπαιδευτικούς αγροτικών περιοχών ή μικρών σχολείων. Σχετικά με τα σημερινά ελληνικά δεδομένα, οι εκπαιδευτικοί σε αστικές περιοχές, εκτός Αθηνών φαίνεται να έχουν περισσότερο υγιείς στάσεις (θεωρούν ότι το έργο τους αναγνωρίζεται και δεν καταφεύγουν σε αναρρωτικές άδειες κ.τ.λ.) και παρόλο που δηλώνουν θυμό για τους μαθητές, είναι σε επαφή μαζί τους και παράλληλα αισθάνονται τη στήριξη της οικογένειά τους.

Οι αντίθετες τοποθετήσεις αναφέρουν ότι αρκετές αγροτικές περιοχές εξ αιτίας της μετανάστευσης των νέων ανθρώπων, έχουν ερημώσει. Μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον το αίσθημα της στέρησης ερεθισμάτων και ενδιαφερόντων πιθανόν να προκαλεί άγχος στους εκπαιδευτικούς. Επιπροσθέτως, ο τύπος της κοινωνικής οργάνωσης που υπάρχει στις αγροτικές περιοχές βοηθάει την ανάπτυξη στενών διαπροσωπικών σχέσεων και εγείρει μορφές κοινωνικού ελέγχου (Λεονταρή κ.ά., 2000. Παπαστυλιανού, 1997. Παππά – Σουλουνιά, 2004).

2.2.7 Συνέπειες του επαγγελματικού άγχους στους εκπαιδευτικούς

Η οριοθέτηση των θετικών και αρνητικών συνεπειών έχει ως αφετηρία το διαχωρισμό του άγχους που προτείνει ο Selye στην παραπάνω ενότητα και ο οποίος υποστηρίζει ότι υπάρχει το "καλό" άγχος, το οποίο χαρακτηρίζεται από ένα βασικό επίπεδο άγχους, και το "κακό" άγχος, το οποίο αποτελεί έναν καταστρεπτικό τύπο. Επέκταση της προηγούμενης οπτικής αποτελεί η άποψη του Smylie (1999:65), ο οποίος θεωρεί ότι το άγχος έχει θετικές συνέπειες στον

εκπαιδευτικό όταν «λειτουργεί ως κίνητρο και κινητοποίηση για να αλλάξει κάτι. Από την άλλη πλευρά, το υπερβολικό άγχος είναι επιβλαβές και έχει αρνητικές συνέπειες όταν μπορεί να οδηγήσει σε ψυχολογική πίεση και σύγχυση ή ακόμη σε εξεζητημένες περιπτώσεις στην επαγγελματική εξουθένωση». Αναλυτικότερα, ο Κιούσης (1987:77) επισημαίνει ότι τα «συμπτώματα διαφέρουν για κάθε εκπαιδευτικό, ωστόσο υπάρχουν κάποιες συχνά κοινές παρατηρήσιμες μεταβλητές», όπως χαρακτηριστικά διαχωρίζονται από τους Kyriacou & Sutcliffe (1977), σε κείμενο του Borg (1990) στις φυσικές και ψυχολογικές ή στις μεταβλητές της συμπεριφοράς. Ενδεικτικά, οι επίμονοι πονοκέφαλοι, ο γενικότερος εκνευρισμός και η κακή διάθεση, είναι κατά τον Dunham (1980) όπως αναφέρεται στο ίδιο κείμενο, οι πιο συχνά αναφερόμενες αντιδράσεις. Έπειτα ακολουθούν η κατάθλιψη, η απογοήτευση, η εξάντληση, το ξέσπασμα σε κλάματα και η απώλεια της αυτοπεποίθησης. Επιπρόσθετα ο Κιούσης (1987) αναφέρει την επαγγελματική απογοήτευση, την απουσία από την εργασία τη φυσική και ψυχολογική κατάπτωση και την ελάχιστη αυτοπεποίθηση, ως αποτελέσματα του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών. Άλλα οργανικά συμπτώματα, που καταγράφηκαν από τον ίδιο, είναι η αλλοιωμένη έκφραση του προσώπου, το τραύλισμα, η αύξηση των παλμών της καρδιάς και η αύξηση της συχνότητας ούρησης, σαν αποτέλεσμα απότομων φυσιολογικών μεταβολών στον οργανισμό». Παρόμοιες καταστάσεις παρουσιάζονται από τον Smylie (1999), ο οποίος θεωρεί ότι η συναισθηματική εξουθένωση, η αποπροσωποποίηση από τους μαθητές και τα συναισθήματα μειωμένης προσωπικής επίτευξης, καθιστούν κατά τους Maslach και Jackson (1984) αρνητικές συνέπειες και προδρόμους εκδήλωσης της επαγγελματικής εξουθένωσης και του άγχους.

Από ένα σώμα εμπειρικών και θεωρητικών ερευνών διαπιστώνεται ότι επιχειρήθηκε να αποτιμηθούν οι αρνητικές και θετικές

συνέπειες του επαγγελματικού άγχους και να διασαφηνιστούν τα όρια μεταξύ τους. Οι παραπάνω επισημάνσεις γίνονται ερευνητικά πιο ενδιαφέρουσες, αν προστεθεί η διάσταση του Lazarus (1999), η οποία όπως φαίνεται στην προηγούμενη ενότητα, το "κακό" και το "καλό" άγχος εξαρτώνται από τη σημασία της προσωπικής ερμηνείας των περιβαλλοντικών παραγόντων. Η διάσταση που προτείνει ο Lazarus παρουσιάζει μια εικόνα σχετικότητας, αναφορικά με την οριοθέτηση του "κακού" και του "καλού" άγχους, αναδύοντας την προσωπική αποτίμηση μίας κατάστασης καταλυτικής για την εκδήλωση του άγχους. Παρόμοια προσέγγιση υιοθετείται από τον Smylie (1999:64), ο οποίος τονίζει ότι «οι αντιλήψεις και οι συνέπειες του άγχους εξαρτώνται σημαντικά από την προσωπικότητα και τις πολιτισμικές επιδράσεις» .

Ο ρόλος της προσωπικότητας γίνεται σαφέστερος με την παρατήρηση των Schwarzer και Greenglass (1999). Σύμφωνα με αυτήν, στις δύσκολες στιγμές ο εκπαιδευτικός που βιώνει επαγγελματικό άγχος, δεν το αντιλαμβάνεται ως απειλή ή έλλειψη ελέγχου, αλλά ως πρόκληση. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί έχουν αυξομειώσεις στη διάθεσή τους, προσωρινή εξάντληση και ανησυχία, ωστόσο τα παραπάνω αποτελούν προσωρινές καταστάσεις. Διαπιστώνεται από τις παραπάνω αναφορές, ότι αναδύεται ο προσωπικός παράγοντας αποτίμησης μίας κατάστασης ως αγχογόνα ή όχι και ο οποίος καθορίζει τελικά αν το άγχος θα έχει αρνητικές ή θετικές συνέπειες. Τα παραπάνω αποτελούν μία παρένθεση για να δώσουν μία ολοκληρωμένη εικόνα σχετικά με τις συνέπειες του επαγγελματικού άγχους.

3.Η ΕΡΕΥΝΑ

3.1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η Επαγγελματική εξουθένωση έχει σημαντικές επιπτώσεις στην ψυχική ηρεμία των εκπαιδευτικών μπορεί να αποτελέσει πρόβλημα με σοβαρές συνέπειες τόσο στην επαγγελματική σταδιοδρομία τους, όσο και στα μαθησιακά επιτεύγματα των εκπαιδευτικών (Σούλης,1998), θεωρείται επομένως ένα σημαντικό πρόβλημα για όλους τους φορείς της Εκπαίδευσης . Σκοπός της έρευνας μου, με βάση τον παραπάνω συλλογισμό ,είναι να διερευνηθεί αν οι εκπαιδευτικοί της περιοχής του Ν.Αρκαδίας αντιμετωπίζουν επαγγελματική εξουθένωση και δεύτερον αν εντοπίζεται και στους εκπαιδευτικούς της μετα - δευτεροβάθμιας βαθμίδας (ΙΕΚ ,ΚΕΚ,κ.α.) η επαγγελματική εξουθένωση και οι διαστάσεις της .

3.2 . ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η ανάλυση των δεδομένων και η στατιστική τους ανάλυση στοχεύουν να διασφαλίσουν την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων της έρευνας και να καταδείξουν τη συσχέτιση των επιμέρους παραγόντων της επαγγελματικής εξουθένωσης στις δυο ομάδες εκπαιδευτικών.

Οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης «απολαμβάνουν » τη μονιμότητα ,ενώ οι εκπαιδευτικοί της μετα- δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν εργασιακή ανασφάλεια . Η

επεξεργασία των ερωτηματολογίων τους θα επιβεβαιώσει ή θα απορρίψει αν η εργασιακή σχέση του εργαζόμενου επηρεάζει ή όχι την επαγγελματική εξουθένωση τους . Η συσχέτιση αυτή δεν έχει μελετηθεί και ίσως βοηθήσει στο μέλλον και άλλους μελετητές να ασχοληθούν διεξοδικά και με μεγαλύτερο δείγμα ερωτηθέντων για να έχουμε πιο αξιόλογα αποτελέσματα της διάστασης αυτής .

3.3 . Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερωτήματα που θα διερευνηθούν στην έρευνα μου είναι :

- Αν παρουσιάζεται η επαγγελματική εξουθένωση (και οι επιμέρους παράγοντες της) στους εκπαιδευτικούς του Ν. Αρκαδίας.
- Διερεύνηση της σύγκρισης των αποτελεσμάτων στα δύο διαφορετικά δείγματα της έρευνας.
- Διερεύνηση συσχέτισης της επαγγελματικής εξουθένωσης και των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπ/κών (ηλικία , οικογενειακή κατάσταση, φύλο).
- Διερεύνηση συσχέτισης της επαγγελματικής εξουθένωσης και του επιπέδου εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών.
- Διερεύνηση συσχέτισης της επαγγελματικής εξουθένωσης και του εργασιακού περιβάλλοντος τους (θέση εργασίας)
- Διερεύνηση των συγκριτικών αποτελεσμάτων των δυο δειγμάτων και στα δημογραφικά χαρακτηριστικά και στο εργασιακό περιβάλλον

3.4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.4.1.ΟΙ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ

Στην έρευνα συμμετείχαν 61 εκπαιδευτικοί από ένα Γυμνάσιο της Τρίπολης και δύο Γενικών Λυκείων της Πόλης, αστικής και αγροτικής περιοχής, και 30 εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε ΙΕΚ- ΚΕΚ της Τρίπολης.

Τα στοιχεία αναλυτικά παρουσιάζονται στο παράρτημα 1

Οι άνδρες ήταν 27 (44,3%) και οι γυναίκες 34(55,7%) στο πρώτο δείγμα(πίν. 2). Οι οικογενειακή κατάσταση των ερωτηθέντων : έγγαμος/η με δύο παιδιά(84,7%), έγγαμος /η (5,1%) και άγαμος /η (10,2 %) (πίν. 4) Η ηλικιακή σύνθεση του δείγματος ήταν η εξής : 40-50(38,3%), άνω των 50 (36,7%), 30-40(21,7%) και 20-30(3,3%). (πίν. 1) Το επίπεδο εκπαίδευσης ήταν κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ (95,1%) και ΤΕΙ (4,9 %)(πίν. 3) Η θέση εργασίας των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών ήταν διδάσκοντες (85,3%)και Διευθυντές (13,1%) και υπηρετούντες σε άλλες θέσεις (1,6%) (πίν 5)

Οι άνδρες ήταν 13 (42%) και οι γυναίκες 17(58%) στο δεύτερο δείγμα(πιν.6). Η οικογενειακή κατάσταση των ερωτηθέντων : έγγαμος/η με δύο παιδιά(35 %), έγγαμος /η (38 %) και άγαμος /η (27 %) (πίν. 8)

Η ηλικιακή σύνθεση του δείγματος ήταν η εξής : 40-50(30 %), άνω των 50 (7 %), 30-40(49 %) και 20-30(14 %). (πίν.7) . Το επίπεδο εκπαίδευσης ήταν κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ (68 %) και ΤΕΙ (31,6 %) άλλο (0,7%)

(πίν. 10). Η θέση εργασίας των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών ήταν διδάσκοντες (95 %)και Διευθυντές (4 %) και υπηρετούντες σε άλλες θέσεις (1 %) (πίν. 9)

Τα δεδομένα της έρευνας είναι πρωτογενή δεδομένα ,(Χαλικιάς Ι, 2006, :12-25), και ακολουθήθηκε η μέθοδος της στρωματοποιημένης τυχαίας

δειγματοληψίας ,ένα Γυμνάσιο και δύο Λύκεια αντιπροσωπεύτηκα της Περιοχής που να καλύπτουν τη συμμετοχή όλων των υπό- κατηγοριών των χώρων εργασίας των εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και διδασκόντων στο δημόσιο ΙΕΚ και σε ιδιωτικά ΚΕΚ .

Τα δεδομένα ανήκουν στα ποιοτικά χαρακτηριστικά και συγκεκριμένα τοποθετούνται στην ονομαστική κλίμακα . Τα άτομα που συμμετείχαν καθώς και οι απαντήσεις των ερωτημάτων καταγράφονται για παράδειγμα 0= άνδρας, 1= γυναίκα ,1= έγγαμος, 1= πτυχίο ΑΕΙ ,1= διδάσκων κ.α. Είναι προφανές ότι οι τιμές ονομάζουν τις παρατηρήσεις και δεν έχουν κανένα νόημα σύγκρισης. Η ηλικία τους κυμαίνεται από 25 χρονών ως πάνω από 50.

3.4.2. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε από την ερευνήτρια στους ερωτώμενους στον ελεύθερο χρόνο τους . Ο χρόνος που χρειάστηκε για να απαντηθεί ήταν 15 λεπτά και η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά τον μήνα Μάιο του 2008

3.4.3. ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνα χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης για εκπαιδευτικούς των Maslach, Jackson και Leiter (1996). Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 22 δηλώσεις, οι οποίες κατανέμονται σε τρεις υποκλίμακες: Συναισθηματική εξουθένωση (9 δηλώσεις), Αποπροσωποποίηση (5 δηλώσεις) και Προσωπική επίτευξη (8 δηλώσεις).

Για κάθε δήλωση οι ερωτώμενοι σημείωναν σε μια κλίμακα τύπου Likert 7 σημείων (από «ποτέ» έως «κάθε μέρα») τη συχνότητα με την οποία έχουν νιώσει για το επάγγελμά τους τα αισθήματα που περιγράφει η κάθε δήλωση. Υψηλή βαθμολογία στις κλίμακες της συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης και χαμηλή βαθμολογία στην κλίμακα προσωπικής εκτίμησης είναι ενδεικτικές επαγγελματικής εξουθένωσης. Η κλίμακα MBI έχει μεταφραστεί στα Ελληνικά και έχει χρησιμοποιηθεί σε άλλες έρευνες (Kokkinos, 2000).

Η επεξεργασία των δεδομένων τους και η αποτύπωσή τους στην κλίμακα μέτρησης του burn out, την κλίμακα Maslach, αποτέλεσε το κύριο μεθοδολογικό εργαλείο έρευνας και σύγκρισης των απαντήσεων των δύο αντιπροσωπευτικών δειγμάτων . Η κλίμακα αυτή έχει αποδεκτά στοιχεία αξιοπιστίας και εγκυρότητας με βάση προηγούμενες μελέτες στον Ελληνικό

χώρο (Αναγνωστόπουλος και Παπαδάτου, 1992). Ο συντελεστή αξιοπιστίας της κλίμακας Maslach, με τον δείκτη άλφα του Cronbach για την αποπροσωποποίηση ήταν ,79 και για την προσωπική επίτευξη ήταν ,74. Για την εξάντληση ήταν ,68 αλλά το στοιχείο αυτό δεν ερευνήθηκε. Παρακάτω παρατίθενται ορισμένα παραδείγματα από τις δηλώσεις που υπάρχουν στο ερωτηματολόγιο και αφορούν συνολικά τους παράγοντες που μελετάμε: Στις δηλώσεις για την επαγγελματική εξουθένωση (burnout), για τη συναισθηματική εξάντληση π.χ. *αισθάνομαι ότι η δουλειά μου, μου προκαλεί συναισθηματική εξάντληση.* Για την αποπροσωποποίηση π.χ. *ανησυχώ ότι η δουλειά αυτή με κάνει όλο και πιο σκληρό /ή συναισθηματικά.* Για την προσωπική επίτευξη: π.χ. *έχω πετύχει αξιόλογα πράγματα σ' αυτό το επάγγελμα*

3.4.4 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΕΣ ΑΝΑΛΥΣΕΙΣ

Για την ανάλυση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε η ερευνητική ερώτηση που είχε να κάνει με διαφορές, αυτές οι διαφορές αξιολογήθηκαν με την μέθοδο της οπτικής ανάλυσης. Σε ερευνητικά ερωτήματα πρόβλεψης χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson (r) (Pearson's correlation coefficient), ο οποίος υψωμένος στο τετράγωνο μας δείχνει το ποσοστό διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής που εξηγείται από την ανεξάρτητη μεταβλητή.

4. ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Δ/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η ερμηνεία και η αξιολόγηση στις τιμές του συντελεστή συσχέτισης βασίζεται στις τιμές που λαμβάνει. Η τιμή του συντελεστή συσχέτισης πρέπει να είναι τουλάχιστον 0,7 (ή -0,7 για αρνητική συσχέτιση), γιατί το $r^2 = (0,7)^2 = 0,49\%$ που σημαίνει ότι πρέπει να ελέγχουμε τουλάχιστον το 50% της διασποράς της Ψ για να χαρακτηρίσουμε τη σχέση μεταξύ των μεταβλητών X και Ψ ως έντονη (Χαλικιάς Ι, 2003:247)

4.1.1 Η Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά φύλο.

Παρατηρούμε ότι ο συντελεστής συσχέτισης $r = 0,337$ μεταξύ του φύλου και της Σ. Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,1135$.

Ο συντελεστής συσχέτισης $r = 0,093$ μεταξύ του φύλου και της ΑΠ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 8,64$ και ο συντελεστής συσχέτισης $r = -0,163$ μεταξύ του φύλου και των Π.Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,026$

Σύμφωνα με τον πίνακα (1) στο παράρτημα 2, δεν υπάρχει συσχέτιση του φύλου με τις υποκατηγορίες της Επαγγελματικής Εξουθένωσης.

4.1.2 Η Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά θέση εργασίας.

Παρατηρούμε ότι ο συντελεστής συσχέτισης $r = -0,037$ μεταξύ της θέσης εργασίας και της Σ. Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,0014$

Ο συντελεστής συσχέτισης $r = -0,121$ μεταξύ της θέσης εργασίας και της ΑΠ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,0146$ και ο συντελεστής συσχέτισης $r = 0,053$ μεταξύ της θέσης εργασίας και των Π.Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,0028$

Σύμφωνα με τον πίνακα (2) στο παράρτημα 2, δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ αποπροσωποποίησης και θέσης εργασίας, ενώ για τις οι δύο άλλες υποκατηγορίες, η ΣΕ έχει αρνητική συσχέτιση (όταν οι τιμές της Ψ

ελαττώνονται τόσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X) ενώ τα ΠΡ.Ε. έχουν θετική συσχέτιση (οι τιμές της Ψ τείνουν να αυξάνουν όσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X) (Γναρδέλλης Χ, 2006 , :524-539.)

4.1.3. Η Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά επίπεδο εκπαίδευσης .

Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,004$ μεταξύ του επίπεδου εκπαίδευσης και της Σ. Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,00006$. Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=,068$ μεταξύ του επίπεδου εκπαίδευσης και της ΑΠ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,0046$. Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=,008$ μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης και των Π.Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,000064$.

Σύμφωνα με τον πίνακα (3) στο παράρτημα 2,ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ αποπροσωποποίησης και του επίπεδου εκπαίδευσης , ενώ για τις δύο άλλες (οι τιμές της Ψ τείνουν να αυξάνουν όσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X) υποκατηγορίες, η ΣΕ έχει αρνητική συσχέτιση (όταν οι τιμές της Ψ ελαττώνονται τόσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X) ενώ τα ΠΡ.Ε. έχουν θετική συσχέτιση (οι τιμές της Ψ τείνουν να αυξάνουν όσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X) (Γναρδέλλης Χ, 2006 ,524-539.)

4.1.4. Η Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά ηλικία.

Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=,061$ μεταξύ της ηλικίας και της Σ. Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,3721$. Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=,079$ μεταξύ της ηλικίας και της ΑΠ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,0062$. Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,020$ μεταξύ της ηλικίας και των Π.Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,004$

Σύμφωνα με τον πίνακα (4) στο παράρτημα 2, ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ αποπροσωποίησης και της Σ. Ε. και της ηλικίας, (οι τιμές της Ψ τείνουν να αυξάνουν όσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X) ενώ για την άλλη υποκατηγορία, τα ΠΡ.Ε., έχουν αρνητική συσχέτιση (όταν οι τιμές της Ψ ελαττώνονται τόσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X)

4.1.5. Η Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά οικογενειακή κατάσταση .

Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,122$ μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης και της Σ. Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,01488$. Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,133$ μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης και της ΑΠ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,01768$.

Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,054$ μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης και των ΠΕ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,002916$

Σύμφωνα με τον πίνακα (5) στο παράρτημα 2, παρατηρούμε ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ Π.Ε. και της οικογενειακής κατάστασης και δεν έχουμε συσχέτιση της οικογενειακής κατάστασης με τις άλλες υποκατηγορίες της Επαγγελματικής Εξουθένωσης.

4.2.ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΕΚ- ΙΕΚ

4.2.1 Η Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά φύλο.

Παρατηρούμε ότι ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,056$ μεταξύ φύλου και της Σ. Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,002916$

Ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,285$ μεταξύ φύλου και της ΑΠ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,812$ και ο συντελεστής συσχέτισης $r=,161$ μεταξύ του φύλου και των Π.Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,0259$

Σύμφωνα με τον πίνακα (6) στο παράρτημα 2 , υπάρχει συσχέτιση του φύλου με την Συναισθηματική Εξουθένωση και όχι με τις άλλες υποκατηγορίες της Επαγγελματικής Εξουθένωσης .

4.2.2 Η Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά θέση εργασίας.

Παρατηρούμε ότι ο συντελεστής συσχέτισης $r=,082$ μεταξύ της θέση εργασίας και της Σ. Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,0067$

Ο συντελεστής συσχέτισης $r=,415$ μεταξύ της θέση εργασίας και της ΑΠ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,1722$ και ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,148$ μεταξύ της θέση εργασίας και των Π.Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,0219$

Σύμφωνα με τον πίνακα (7) στο παράρτημα 2, δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ αποπροσωποποίησης , προσωπικών επιτευγμάτων και θέσης εργασίας ,ενώ η Σ.Ε έχει θετική συσχέτιση (οι τιμές της Ψ τείνουν να αυξάνουν όσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X) , (Γναρδέλλης Χ, 2006 : 524-539.)

4.2.3. Η Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά επίπεδο εκπαίδευσης .

Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,066$ μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης και της Σ. Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,00435$. Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=,053$ μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης και της ΑΠ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,0028$. Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=,119$ μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης και των Π.Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,0141$.

Σύμφωνα με τον πίνακα (8) στο παράρτημα 2, ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ όλων των υποκατηγοριών της Επαγγελματικής Εξουθένωσης και του επιπέδου εκπαίδευσης , η ΣΕ έχει αρνητική συσχέτιση (όταν οι τιμές της Ψ ελαττώνονται τόσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X) ενώ τα ΠΡ.Ε. και η ΑΠ έχουν θετική συσχέτιση (οι τιμές της Ψ τείνουν να αυξάνουν όσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X) (Γναρδέλλης X, 2006 :524-539).

4.2.4. Η Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά ηλικία.

Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=,299$ μεταξύ της ηλικίας και της Σ. Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,0894$

Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=,226$ μεταξύ της ηλικίας και της ΑΠ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,0510$

Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,157$ μεταξύ της ηλικίας και των Π.Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 = 0,0246$

Σύμφωνα με τον πίνακα (9) στο παράρτημα 2, ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας και των υποκατηγοριών της Επαγγελματικής Εξουθένωσης.

4.2.5. Η Διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων κατά οικογενειακή κατάσταση .

Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,068$ μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης και της Σ. Ε. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,0046$. Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=-,283$ μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης και της ΑΠ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,080$.

Παρατηρούμε ότι είναι ο συντελεστής συσχέτισης $r=,110$ μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης και των ΠΕ. και ο συντελεστής προσδιορισμού $r^2 =0,0121$.

Σύμφωνα με τον πίνακα (10) στο παράρτημα 2, παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ Α.Π .και της οικογενειακής κατάστασης και έχουμε αρνητική συσχέτιση της οικογενειακής κατάστασης με τη ΣΕ (όταν οι τιμές της Ψ ελαττώνονται τόσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X) και θετική συσχέτιση με τα ΠΡ. Ε .(οι τιμές της Ψ τείνουν να αυξάνουν όσο αυξάνουν οι αντίστοιχες τιμές της X) (Γναρδέλλης X, 2006 :524-539).

5. Συμπεράσματα

5.1 Σχολιασμός Αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης .

Στη μελέτη των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης (r), (correlation coefficient) και ο έλεγχος σημαντικότητας για το συντελεστή συσχέτισης του Pearson . Ο συντελεστής συσχέτισης (r) υπολογίζεται από δειγματικά δεδομένα , και αξιολογείται επαγωγικά . Η αξιολόγηση αυτή αφορά τον πληθυσμιακό συντελεστή συσχέτισης ρ , του οποίου την τιμή συγκρίνουμε συνήθως με το 0 . (Χαλικιάς Ι, 2003: 219-237)

Η μηδενική υπόθεση που ελέγχεται είναι η $H_0:\rho=0$ έναντι της $H_a:\rho\neq 0$. Αν η τιμή του $p < 0,05$, τότε η υπόθεση του πληθυσμιακού συντελεστή συσχέτισης με το 0 απορρίπτεται (Γναρδέλλης Χ, 2006: 524-528).

Ο συντελεστής συσχέτισης μελετά την ένταση της γραμμικής σχέσης μεταξύ δύο μεταβλητών . Εάν δύο μεταβλητές δεν σχετίζονται γραμμικά , ο συντελεστής συσχέτισης (r) είναι μηδέν .

Από την μελέτη των αποτελεσμάτων της έρευνας παρατηρούμε τα ακόλουθα :

- Δεν υπάρχει συσχέτιση του φύλου και των τριών διαστάσεων της Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Έρευνες που έχουν γίνει στη χώρα μας αποδεικνύουν ότι δεν υπάρχουν διαφορές μεταξύ των φύλων ως προς τις διαστάσεις της Επαγγελματικής Εξουθένωσης (Βασιλάκη κ.ά,2001)
- Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ΣΕ (Συναισθηματική Εξάντληση) και των Π.Ε (Προσωπικά Επιτεύγματα) και της επαγγελματικής θέσης του εκπαιδευτικού, αλλά οι μεταβλητές μεταβάλλονται με διαφορετική πορεία , στην πρώτη περίπτωση αντίρροπα και στην δεύτερη ομόρροπα , δηλ. καθώς αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός άλλη

επαγγελματική θέση η Συναισθηματική Εξάντληση και τα Προσωπικά Επιτεύγματα του /της μειώνονται.

Από έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιβεβαιώνεται ότι οι διαστάσεις του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, η αποπροσωποποίηση και το μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης, κυμαίνονταν σε χαμηλά επίπεδα. (Αβεντισιάν-Παγοροπούλου κ.ά , 2001. Κάντας ,1996. Λεονταρή κ.ά, 2000, Παπαναούμ, 2004).

Τα Διευθυντικά στελέχη έχουν λιγότερο άγχος , το οποίο αφορά κυρίως θέματα διοίκησης ,ενώ οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν περισσότερο άγχος για την αξιολόγηση που υφίστανται από του μαθητές τους (Κόκκινος, 2000).

- Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ΣΕ (Συναισθηματική Εξάντληση) και των Π.Ε (Προσωπικά Επιτεύγματα) και του επιπέδου εκπαίδευσης του εκπαιδευτικού, αλλά οι μεταβλητές μεταβάλλονται με διαφορετική πορεία , στην πρώτη περίπτωση αντίρροπα και στην δεύτερη ομόρροπα, δηλ. καθώς ανεβαίνει το εκπαιδευτικό επίπεδο τους η Συναισθηματική Εξάντληση μειώνεται και τα Προσωπικά Επιτεύγματα αυξάνονται άρα εμφανίζεται η μείωση της προσωπικής τους επιτυχίας .

Σε έρευνα που έγινε από την Αβεντισιάν-Παγοροπούλου και τους συνεργάτες της ,(2001) παρατηρήθηκε ότι οι πτυχιούχοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών ανέφεραν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση, εντονότερα αισθήματα αποπροσωποποίησης προς τους μαθητές τους και μειωμένο αίσθημα προσωπικής επιτυχίας συγκριτικά με τους συναδέλφους τους που είχαν πτυχίο Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης. Η έλλειψη συσχέτισης της επαγγελματικής εξουθένωσης και της αποπροσωποποίησης δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν συμπεριφέρονται σκληρά στους μαθητές τους ,δεν εκδηλώνουν αρνητική και κυνική στάση απέναντι τους .Δεν αρνούνται να

είναι ευγενικοί , κοινωνικοί μαζί τους και δεν αγνοούν τις εκκλήσεις και τις ανάγκες τους. (Maslach 1982, Maslach et al 1996)

Εκπαιδευτικοί με ελλιπή προσόντα είναι πιθανότερο να έχουν άγχος σε σύγκριση με αυτούς που έχουν προσόντα , γιατί δεν έχουν αρκετές ευκαιρίες για μάθηση και έχουν μειωμένη αυτοπεποίθηση για τις δυνατότητες τους .(Wisniewski &Gargiulo, 1997)

- Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ΣΕ (Συναισθηματική Εξάντληση) και της Α.Π (αποπροσωποποίηση) και της ηλικίας του εκπαιδευτικού, ενώ για την άλλη υποκατηγορία των Π. Ε. (Προσωπικά Επιτεύγματα) υπάρχει αρνητική σχέση, δηλ. οι μεταβλητές μεταβάλλονται με διαφορετική πορεία , στην πρώτη περίπτωση ομόρροπα και στην δεύτερη αντίρροπα ,δηλ. καθώς περνούν τα χρόνια οι μεγαλύτεροι εκπαιδευτικοί νιώθουν πίεση και έχουν αρνητική εικόνα για τον εαυτό τους. Ταυτόχρονα επιβάλλουν στον εαυτό τους την αίσθηση του αποτυχημένου. Επομένως , καθώς αυξάνονται τα χρόνια παραμονής των εκπαιδευτικών στο χώρο εργασίας έχουν περισσότερο άγχος από τους νεότερους (όπως αναφέρουν η Αβεντισιάν- Παγοροπούλου κ.ά ,2001). Η αποπροσωποποίηση που αισθάνεται ο/η εκπαιδευτικός από την εργασία του μεγαλώνει καθώς αυξάνονται τα χρόνια υπηρεσίας του Μπορεί να επηρεαστεί η συμπεριφορά του απέναντι στους μαθητές του Να εκδηλώνει μια απόμακρη ,αρνητική στάση απέναντι τους και πολλές φορές να τους θίγει ,να τους ταπεινώνει, και να μην παρέχει καμιά βοήθεια . Αυτό έχει ως αποτέλεσμα στην απομάκρυνση από την άσκηση του/της εκπαιδευτικού του /της έργου ,την αύξηση των συζητήσεων με τους συναδέλφους την τελική απομάκρυνση από την θέση εργασίας του , την συναισθηματική του εξάντληση. Η μείωση των προσωπικών επιτευγμάτων τον /την οδηγεί σε χαμηλή αυτοεκτίμηση .

- Υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ των Π.Ε (Προσωπικά Επιτεύγματα) και της *οικογενειακής κατάστασης* του εκπαιδευτικού, και δεν υπάρχει συσχέτιση της οικογενειακής κατάστασης του /της με τις άλλες υποκατηγορίες της Επαγγελματικής Εξουθένωσης.

Η μη στήριξη από την οικογένεια επηρεάζει και οδηγεί τον/την Εκπαιδευτικό σε μειωμένα προσωπικά επιτεύγματα, σε χαμηλή αυτοεκτίμηση, τη τάση να εκτιμά με αρνητικό τρόπο τον εαυτό του, ειδικά σε σχέση με την εργασία του με περαιτέρω συνέπειες στις εργασιακές του σχέσεις, ο επαγγελματίας αισθάνεται ανικανοποίητος από την απόδοση του στην εργασία και ότι επιπλέον οι παντρεμένοι αφοσιώνονται λιγότερο στη δουλειά τους (Maslach & Jackson 1986). Συχνά κατέχεται από τη βασανιστική αίσθηση της αδυναμίας του να δημιουργήσει αμοιβαία σχέση με τους αποδέκτες της /του και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να επιβάλλει στον εαυτό του την άποψη ότι είναι αποτυχημένος/η .

Καθώς μειώνεται η αυτοεκτίμηση αρχίζει βαθμιαία η κατάθλιψη που μπορεί να οδηγήσει στην αναζήτηση βοήθειας από κάποιον ειδικό, ή με κάποια αλλαγή, ή με την εγκατάλειψη της εργασίας που περιλαμβάνει στενή επαφή με ανθρώπους. (Maslach 1982). με αποτέλεσμα όλοι να δεχθούν τις συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης διότι επηρεάζουν όχι μόνο τα άτομα που τη βιώνουν, αλλά πάλι η οικογένεια ανατροφοδοτείται αρνητικά, οι φίλοι , οι οργανισμοί και τα άτομα με τα οποία ο εργαζόμενος έρχεται σε επαφή κατά τη διάρκεια της εργασίας του , αυτό σημαίνει ότι όλοι εισπράττουν το κόστος αυτού του οργανωτικού - κοινωνικού προβλήματος (Cordes & Dougherty , 1993).

5.2 Σχολιασμός Αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών της μετά-Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

- Υπάρχει αρνητική συσχέτιση του φύλου με την Συναισθηματική Εξουθένωση . Η ύπαρξη του γενικού άγχους μέρος του οποίου μέρος είναι και το επαγγελματικό μπορεί να θεωρηθεί ως αποτέλεσμα της διαφορετικής κοινωνικοποίησης των δύο φύλων στην κοινωνία .(Λεονταρή ,1996)
- Παρατηρούμε ότι έχουμε μικρή συσχέτιση μεταξύ θέσεως εργασίας και Συναισθηματικής Εξουθένωσης , δηλ. διαφοροποιείται η πηγή προέλευσης του άγχους των εκπαιδευτικών .Κυρίως αφορά τις ευθύνες που απορρέουν από τις διευθυντικές θέσεις εργασίας. Δεν υπάρχει όμως καμία συσχέτιση με τις άλλες διαστάσεις της Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Οι εκπαιδευτικοί στη μετά -Δευτεροβάθμια εκπαίδευση νιώθουν ικανοποιημένοι από την σχέση τους με τους μαθητές και τα αποτελέσματα της δουλειάς τους, αλλά έχουν άγχος από τις αυξημένες απαιτήσεις της σύγχρονης διδασκαλίας και την προσαρμογή της στις απαιτήσεις του συνεχώς μεταβαλλόμενου κοινωνικού –πολιτισμικού περιβάλλοντος.
- Υπάρχει όμοιας μορφής συσχέτιση μεταξύ των Προσωπικών Επιτευγμάτων και της Συναισθηματικής Εξάντλησης και του επιπέδου εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και στη μετά – δευτεροβάθμια εκπαίδευση αλλά έχουν εντονότερα αισθήματα στην Αποπροσωποποίηση .Ένα απρόσωπο εργασιακό περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από αυστηρή και ελεγχόμενη διοίκηση και η έλλειψη συμμετοχής στη λήψη των αποφάσεων δίνει την αίσθηση της έλλειψης ελέγχου πάνω σε κρίσιμα ζητήματα της δουλειάς τους . Η Jackson et

al.(1986) βρήκαν ότι η έλλειψη συμμετοχής στη λήψη των αποφάσεων σχετίζεται με την αποπροσωποποίηση .Ο εργαζόμενος αξιολογεί θετικά το χώρο της εργασίας, συμμετέχει ενεργά σ 'αυτόν , όταν αντιλαμβάνεται ότι μέσα από την εργασία του θα εξασφαλίσει την κοινωνική καταξίωση του /της . (Χαραλαμπίδου,1996) Η ασάφεια των ρόλων ,όταν ο/η εργαζόμενος νιώθει αβέβαιος για το ρόλο του , επηρεάζει την αποτελεσματικότητα του /της και τα αισθήματα των προσωπικών επιτευγμάτων του . (Cherniss ,1980b) Αν οι στόχοι δεν είναι σαφείς , αν οι ρόλοι του προσωπικού δεν έχουν καθοριστεί με σαφήνεια , αν κυριαρχεί η γραφειοκρατία , αν η επικοινωνία των εργαζομένων με τη διοίκηση είναι ασαφής και μη υποστηρικτική , τότε ο εργαζόμενος θα δυσκολευτεί να παρέχει αξιόλογες ποιοτικές υπηρεσίες. (Maslach, 1982).Υποδηλώνει , ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν διαμορφώσει μια συμπεριφορά αντικοινωνική προς τους μαθητές ,είναι πιο επιρρεπείς στο να τους θίγουν ,να τους ταπεινώνουν ,να είναι απόμακροι .Η ανάπτυξη της αποπροσωποποίησης φαίνεται να σχετίζεται με την συναισθηματική εξάντληση.

Η μείωση των Προσωπικών Επιτευγμάτων εξηγείται γιατί σήμερα οι καιροί απαιτούν εκπαιδευτικούς –επαγγελματίες που να συνδυάζουν τις θεωρητικές προσεγγίσεις ,την επιστημονική γνώση και την εμπειρική έρευνα ώστε να γίνονται αλληλένδετες με την επαγγελματική πρακτική (Λεοντή κ.ά. ,2001)

- Παρατηρούμε την έλλειψη συσχέτισης μεταξύ ηλικίας και των υποκατηγοριών της Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Η εξήγηση που και από έρευνες δίδεται (Γκότοβος & Μαυρογιώργος ,1986)είναι ότι οι εκπαιδευτικοί αυτοί είναι νεότεροι και με λίγα χρόνια υπηρεσίας ,για αυτό και δεν εκδηλώνουν Επαγγελματική Εξουθένωση , παρά έχουν

μόνο το άγχος των άπειρων εκπαιδευτικών που με την πάροδο του επαγγελματικού χρόνου εξαλείφεται .

- Υπάρχει συσχέτιση της *οικογενειακής κατάστασης* και της Συναισθηματικής Εξάντλησης. Νιώθουν ανασφαλής στο χώρο εργασίας τους ,αφοσιώνονται στην καριέρα τους ,επιδιώκουν μεγαλύτερη παραμονή σ' αυτόν και η ελληνική οικογένεια η οποία ακόμα παρέχει ισχυρούς δεσμούς στα μέλη της ,παρέχει ασφάλεια και υποστήριξη .Ο εκπαιδευτικός ως πρόσωπο ,σύζυγος, γονέας, αδελφός/ή , εάν δεν έχει την ανάλογη στήριξη ,αγάπη, συναισθηματική στήριξη από την οικογένεια του θα είναι δύσκολο να φέρει σε πέρας το έργο του και έτσι οδηγείται στην απομόνωση και αρνητική στάση απέναντι στους μαθητές του /της και στην χαμηλή αυτοεκτίμηση του /της .Στην περίπτωση όμως αυτή η οικογένεια ενισχύει τον/την εκπαιδευτικό και νοιώθει ικανοποιημένος από την δουλεία του και έχει θετική εικόνα για τον εαυτό του.

Οι ανύπανδροι βιώνουν τα υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης . Οι έγγαμοι έχουν μικρότερη αποπροσωποποίηση και μεγαλύτερη την αίσθηση των προσωπικών επιτευγμάτων.(Maslach , 1976). Οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται θετικά και από άλλους παράγοντες. Έχουν εμπειρία στις ανθρώπινες σχέσεις και αντιμετωπίζουν τις επαγγελματικές τους δυσκολίες με νηφαλιότητα. (Κάντας,1996)

5.3. Συγκριτική παρουσίαση Αποτελεσμάτων.

Συμπερασματικά ,μελετώντας τα αποτελέσματα των δύο δειγμάτων της έρευνας καταλήγουμε στα ακόλουθα πορίσματα :

- Στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης παρατηρούμε μειωμένο το αίσθημα της προσωπικής επίτευξης και της συναισθηματικής εξάντλησης σε συνάρτηση με την επαγγελματική τους θέση ενώ στους εκπαιδευτικούς της μετά – δευτεροβάθμιας έχουμε θετική εμφάνιση μόνο της διάστασης της Συναισθηματικής Εξάντλησης , η οποία τους καθιστά ανίκανο να ανταποκριθεί συναισθηματικά στους άλλους και πολύ συχνά επίσης αντιμετωπίζει με δέος το γεγονός ότι την επόμενη μέρα θα πρέπει πάλι να πάει στη δουλειά του.(Leiter&Marlach, 2001)
- Εμφανίζεται ίδιας μορφής συσχέτισης της συναισθηματικής εξάντλησης και προσωπικών επιτευγμάτων σε σχέση με το επίπεδο εκπαίδευσης τους αναδεικνύοντας τις ανάγκες ,και στις δύο βαθμίδες , των εκπαιδευτικών για συνεχή επιμόρφωση, ενημέρωση στις επιστημονικές εξελίξεις , της δια βίου εκπαίδευση σε όλα τα επιστημονικά πεδία.

Η έντονη αποπροσωποποίηση όμως που εμφανίζεται στους εκπαιδευτικούς της μετά – δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πιθανώς να οφείλεται στα οργανωτικά χαρακτηριστικά του επαγγέλματος (εργασιακός φόρτος, ελάχιστη κοινωνική στήριξη προϊσταμένων, κ.α.) (Kokkinos ,2005) του εργασιακού τους περιβάλλοντος και στις συνθήκες εργασίας που προκύπτουν από τις αναντιστοιχίες τις οποίες αντιμετωπίζουν .Επιδιώκουν μια διαφοροποίηση και εξατομίκευση του μαθήματος αλλά ο αριθμός των μαθητών τους εξαναγκάζει στην ομαδοποίηση της διδακτικής και μαθησιακής

διδασκαλίας. Θέλουν να συμμετέχουν στην ανάπτυξη του μαθητή ,αλλά απαιτείται από αυτούς μια αυστηρή αποστασιοποίηση. (Σούλης , 1998)

- Η ηλικία σχετίζεται με την Συναισθηματική Εξάντληση και την αποπροσωποποίηση στους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναδεικνύοντας το πρόβλημα της μακροχρόνιας παραμονής των εκπαιδευτικών στη «τάξη». Οι εκπαιδευτικοί μετά από ορισμένα χρόνια υπηρεσίας ,όπως και οι άλλοι εργαζόμενοι που έχουν ενασχόληση με ανθρώπους , για να μειωθούν οι προηγούμενες διαστάσεις της επαγγελματική εξουθένωσης είναι ανάγκη ,να αλλάζουν το αντικείμενο της εργασίας τους για να ανανεώνονται εργασιακά και να είναι πάντα αποτελεσματικοί και παραγωγικοί.
- Υπάρχει συσχέτιση μόνο των προσωπικών επιτευγμάτων και της οικογενειακής κατάστασης στους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ενώ στους εκπαιδευτικούς της μετά – δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εμφανίζεται μείωση της Συναισθηματικής Εξάντλησης και η οικογένεια είναι εκείνη που τον/την ενισχύει για να αντιμετωπίσει το ανταγωνιστικό περιβάλλον της εργασίας του/της.

5.4. Προτάσεις

Οι λύσεις στο πρόβλημα της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν είναι ούτε εύκολες ούτε γρήγορες. Κάθε μία από αυτές θα πρέπει να προσαρμόζεται στις εργασιακές και οικογενειακές συνθήκες του εργαζόμενου.

Οι τρόποι αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορούν κατά την Maslach (1982), να εφαρμοστούν σε διάφορα επίπεδα (ατομικό, κοινωνικό, διοικητικό):

- Στο Ατομικό επίπεδο ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να εφαρμόσει τα μέτρα μόνος του.
- Σε Κοινωνικό επίπεδο, απαιτείται η συνεργασία και οι προσπάθειες αρκετών ατόμων, όπως π.χ. των συνεργατών.
- Σε επίπεδο Οργανισμού, τα μέτρα αναφέρονται σε Πολιτικές και Διοικητικές λειτουργίες που μπορούν να βοηθήσουν τον εργαζόμενο να αντιμετωπίσει το εργασιακό στρες.

Ατομικό επίπεδο:

- Αποφυγή ανάληψης περισσότερων ευθυνών και αύξησης των ρυθμών εργασίας
- Επαναπροσδιορισμός των προσδοκιών και των στόχων του εκπαιδευτικού . Οι στόχοι του θα πρέπει να είναι εξειδικευμένοι, βραχυπρόθεσμοι και ρεαλιστικοί.
- Εντόπιση των θετικών πλευρών της εργασίας.
- Αναγνώριση και ανάλυση των προβλημάτων και των αρνητικών συναισθημάτων για την εργασία.

Κοινωνικό επίπεδο :

Παρόλο που η κοινωνική υποστήριξη δεν αποτελεί πανάκεια για το επαγγελματικό στρες , εντούτοις έχει τη δυνατότητα να μετριάσει το στρες και την

επαγγελματική εξουθένωση και να προάγει την υγεία. (Constable & Russel 1986, Cronin Stubbs & Rooks 1985).

Στοιχεία της κοινωνικής υποστήριξης αποτελούν:

- Η βοήθεια και η συναισθηματική υποστήριξη από τους συναδέλφους.
- Η εκτίμηση των ικανοτήτων και των καλών υπηρεσιών του εργαζόμενου από τους συναδέλφους του.
- Οι ομάδες υποστήριξης και η συμβουλευτική

Οι ομάδες αλληλοϋποστήριξης και συμβουλευτικής: παρατίθενται στην εργασία ως δύο στρατηγικές για την καλύτερη αντιμετώπιση και ανακούφιση μερικών από τα προβλήματα που σχετίζονται με το στρες και την επαγγελματική εξουθένωση (Maslach 1982, Adey 1987, Htingley Sc Harris 1987). Απαρτίζονται από εργαζόμενους ενός τμήματος οι οποίες προγραμματίζουν συναντήσεις σε τακτικά διαστήματα. Οι ομάδες, μπορεί να συντονίζονται από άτομο κατάλληλα εκπαιδευμένο σε θέματα επικοινωνίας, συμβουλευτικής και συνήθως είναι ψυχίατρος ή ψυχολόγος.

Σκοπός των ομάδων υποστήριξης είναι: η αναγνώριση των πηγών του στρες, η εκτόνωση της έντασης και η ψυχολογική στήριξη των μελών της ομάδας, η επανεκτίμηση των τρόπων αντιμετώπισης συγκεκριμένων πηγών οι οποίες προκαλούν στρες, η βαθύτερη αυτογνωσία και ανάλυση συναισθημάτων και αντιδράσεων των εργαζομένων στον χώρο εργασίας τους (Παπαδάτου-Αναγνωστόπουλος 1986, Cox and Andrews 1981, Nichols 1991). Παρ' όλα αυτά, οι ομάδες υποστήριξης, για να επιτύχουν στο ρόλο τους θα πρέπει προηγουμένως να έχουν καθορίσει τις ανάγκες τόσο του εκπαιδευτικού ατομικά όσο και της ομάδας ως σύνολο (Lindsey-Attridge 1989).

Οργανισμός και Διοίκηση :

- Το εργασιακό περιβάλλον είναι δυνατό να βελτιωθεί, έτσι ώστε να αυξηθεί η αποδοτικότητα και να ενθαρρυνθούν οι καινοτομίες που θα

κάνουν τη σχολική μονάδα πιο αποτελεσματική και αποδοτική και να μειωθεί ο φόρτος εργασίας.

- Οι Διευθυντές , είναι απαραίτητο να παρέχουν περισσότερη υποστήριξη και ενθάρρυνση στο προσωπικό, αφού εκπαιδευτούν στην καθοδήγηση και στην επικοινωνία. (Robinson 1991).
- Η Συμμετοχική Διοίκηση, μειώνει την παρατεταμένη διαμάχη ανάμεσα στα άτομα και τους οργανωτικούς στόχους. Οι εκπαιδευτικοί ως επαγγελματίες, έχουν ανάγκη να παίρνουν μέρος στον καθορισμό των στόχων του σχολείου ως μέρος του συνολικού εκπαιδευτικού οργανισμού. Αντιστρόφως, το εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να ωφεληθεί μέσω της επαγγελματικής γνώσης των εκπαιδευτικών , όσον αφορά τον καθορισμό της πολιτικής και των διαδικασιών , όπως έχουν υποστηρίξει οι Constable & Russel (1986) η παρουσία αρνητικών παραγόντων μπορεί να γίνει υποφερτή, αν ταυτόχρονα είναι διαθέσιμοι και θετικοί παράγοντες. Εφαρμόζοντας αλλαγές τέτοιες όπως οι παραπάνω, αυτές μπορεί να οδηγήσουν σ' ένα πιο θετικό εργασιακό περιβάλλον το οποίο με την σειρά του οδηγεί σε χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και ενδεχομένως λιγότερες αποχωρήσεις των εκπαιδευτικών από το επάγγελμα

Μέτρα Αντιμετώπισης της Επαγγελματικής Εξουθένωσης:

Βασική προϋπόθεση για την αντιμετώπιση του συνδρόμου, είναι η έγκαιρη αναγνώριση του. Η ανάπτυξη του συνδρόμου αποτελεί αποτέλεσμα δυναμικής αλληλεπίδρασης παραγόντων οι οποίοι σχετίζονται με αυτό το ίδιο το άτομο αλλά και το περιβάλλον του επαγγελματικό και κοινωνικό.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης, είναι απαραίτητο να συμβαδίζουν με απώτερο στόχο τη βελτίωση των συστημάτων

κοινωνικής υποστήριξης, όσο και τη μείωση της δράσης των στρεσογόνων παραγόντων.

Ο Freudenberger (1974), προτείνει τα παρακάτω μέτρα:

- Απομάκρυνση του εργαζόμενου από τον εργασιακό χώρο για αρκετό χρονικό διάστημα ,εναλλαγή αντικειμένου και χώρου εργασίας .
- Υποστήριξη του εργαζόμενου από την ομάδα, η οποία είναι το ίδιο σημαντική και στις περιπτώσεις όπου η εξουθένωση εμφανίζεται ως αποτέλεσμα της διάψευσης των προσδοκιών, αλλά και όταν το κίνητρο που οδήγησε το άτομο στη συγκεκριμένη εργασία έχει χαθεί.

Ο Freudenberger υποστηρίζει ότι σε πολλές περιπτώσεις, δεν μπορεί να προλάβει κάποιος την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, αλλά μπορεί να αποδεχθεί την ύπαρξη της, να ζητήσει βοήθεια από τους άλλους και να απομακρυνθεί από την εργασία του.

Συμπερασματικά, να φροντίζουν για τη βελτίωση του περιβάλλοντος εργασίας μέσω:

- Της ισότιμης ανάπτυξης δραστηριοτήτων μεταξύ του προσωπικού, με σκοπό την αύξηση του ενδιαφέροντος και της συνεργασίας.
- Της δημιουργίας υποστηρικτικής ατμόσφαιρας, ομάδων υποστήριξης και η εισαγωγή ατομικής συμβουλευτικής στο χώρο εργασίας.
- Της μείωσης του φόρτου εργασίας, με την ορθολογιστική στελέχωση των υπηρεσιών από εκπαιδευτικούς.
- Του σαφούς καθορισμού του ρόλου των εκπαιδευτικών
- Της ανάπτυξης ευχάριστου φυσικού εργασιακού περιβάλλοντος.

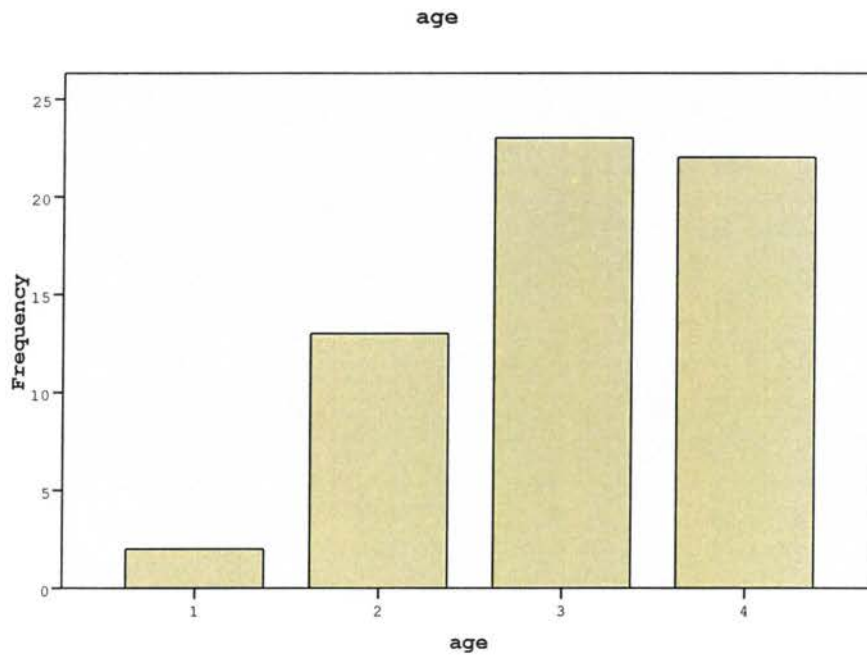
Τέτοιου είδους αλλαγές αναμένεται να μειώσουν τα αισθήματα απογοήτευσης και μη ικανοποίησης, να περιορίσουν την ένταση του στρες και να βελτιώσουν την παρεχόμενη παιδεία. Με την κατάλληλη Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Επιμόρφωση στα νέα επιστημονικά δεδομένα, ως επίσης και με Καθοδήγηση

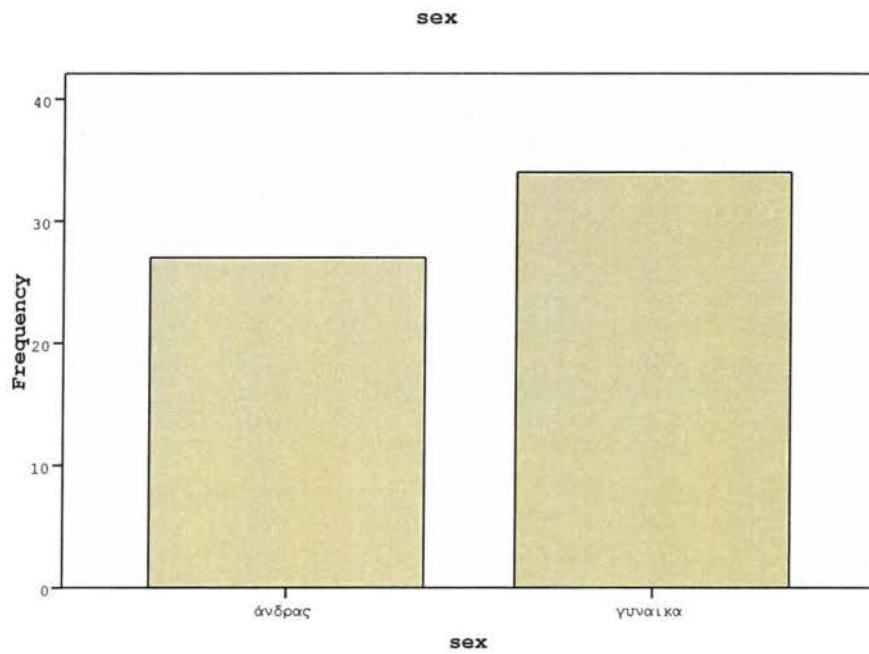
σε δύσκολες καταστάσεις θα μπορούν να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά και θα οργανώνονται προληπτικά επιτυχώς σε Ατομικό - Κοινωνικό – Εργασιακό- επίπεδο για όλα τα προβλήματα που προκύπτουν στον χώρο της παιδείας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

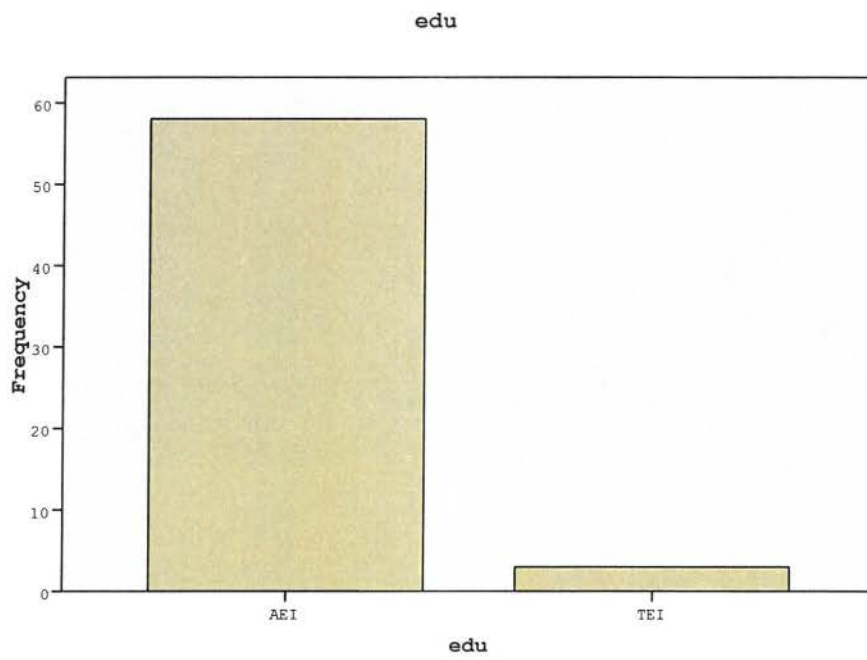
ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΚΠ/ΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠ/ΣΗΣ

Πίνακας . 1 : Κατανομή ηλικίας

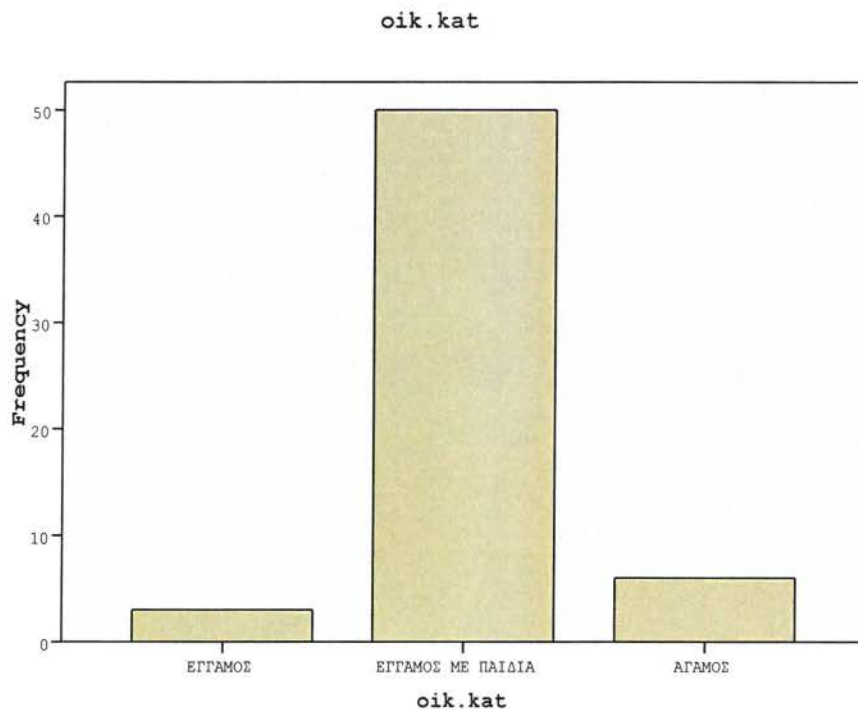




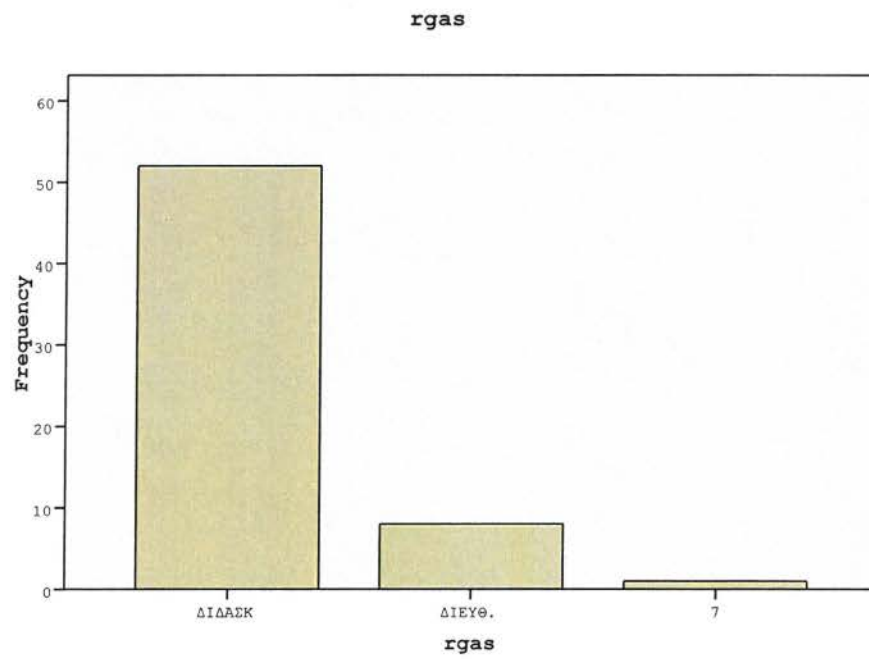
Πίνακας. 2 : Κατανομή φύλου



Πίνακας .3 : Εκπαιδευτικό επίπεδο

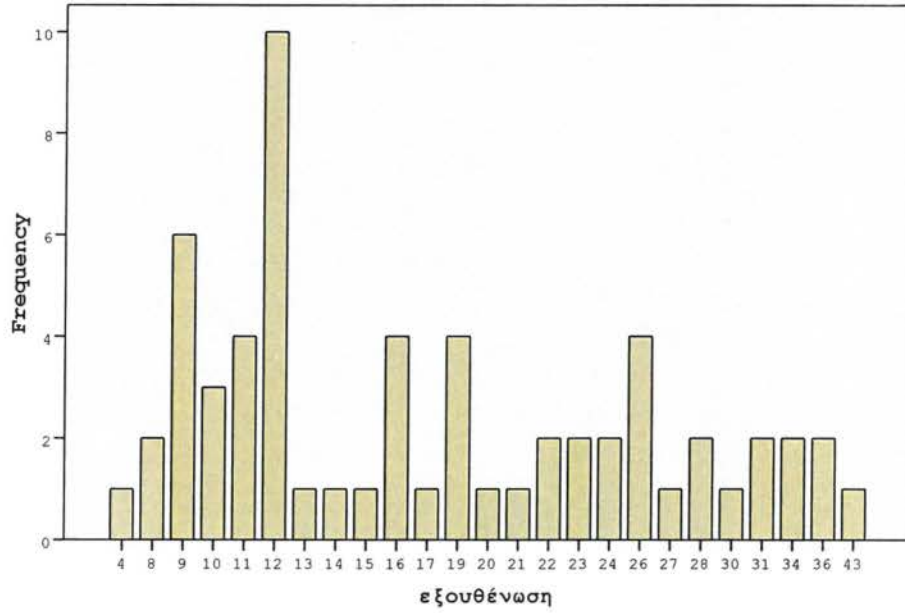


Πίνακας .4: Οικογενειακή κατάσταση

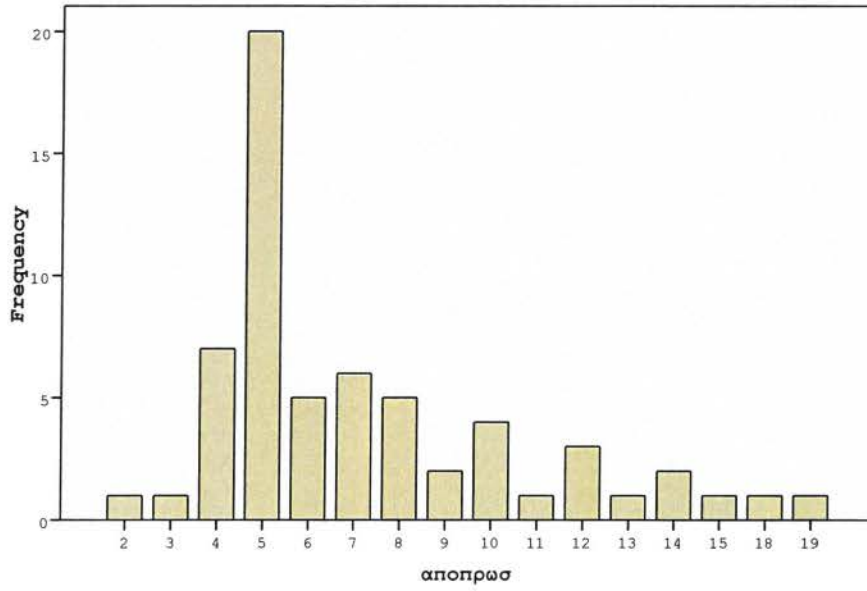


Πίνακας. 5 : Θέση εργασίας

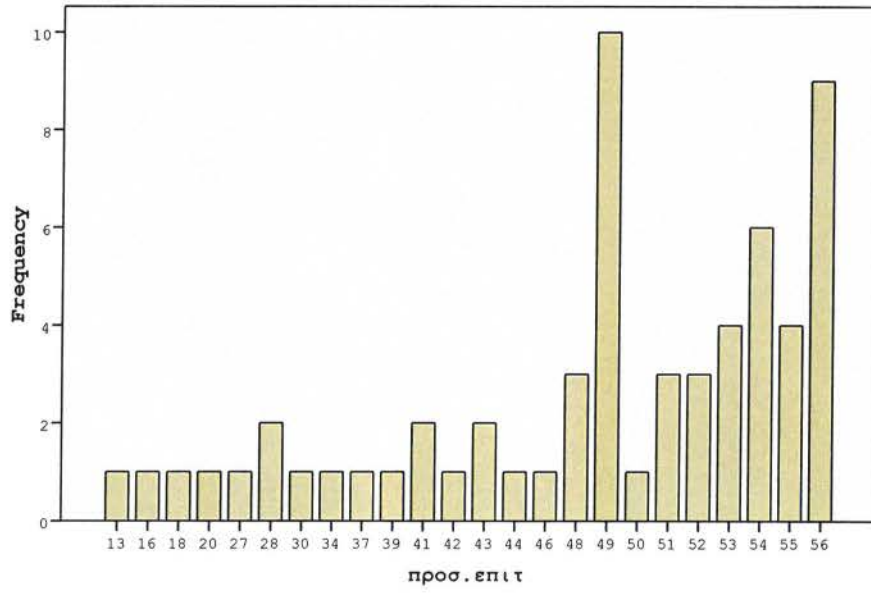
εξουθένωση



αποπρωσ

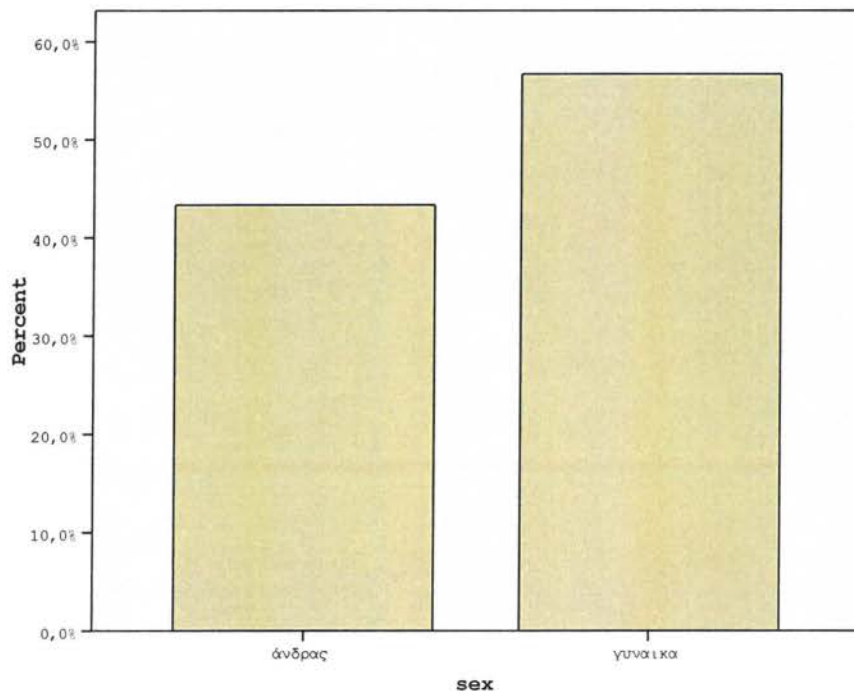


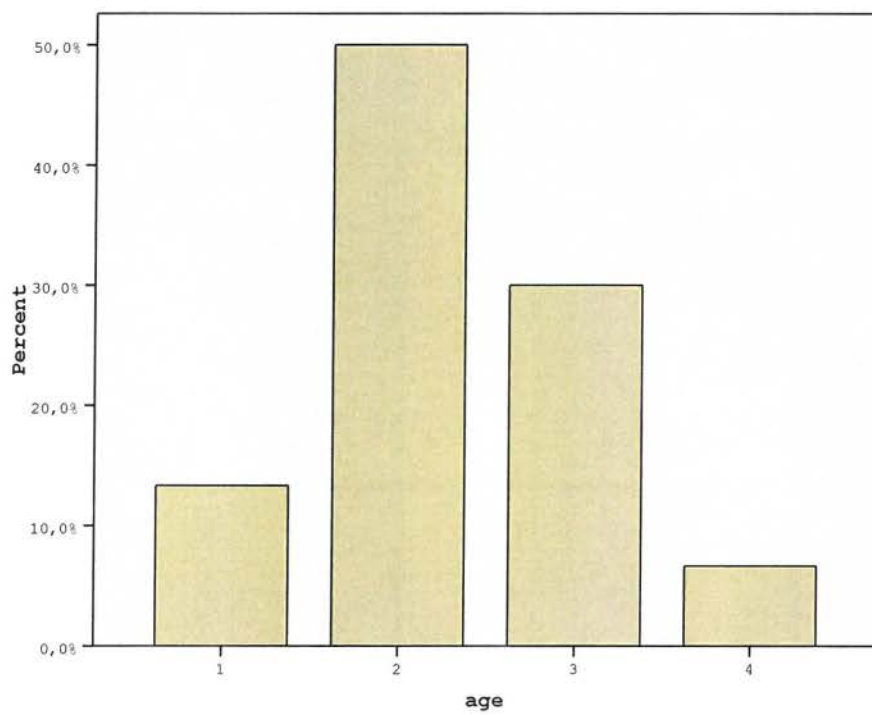
προσ. επι τ



ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΚΠ/ΚΩΝ ΙΕΚ- ΚΕΚ

Πίνακας 6 : Κατανομή φύλου

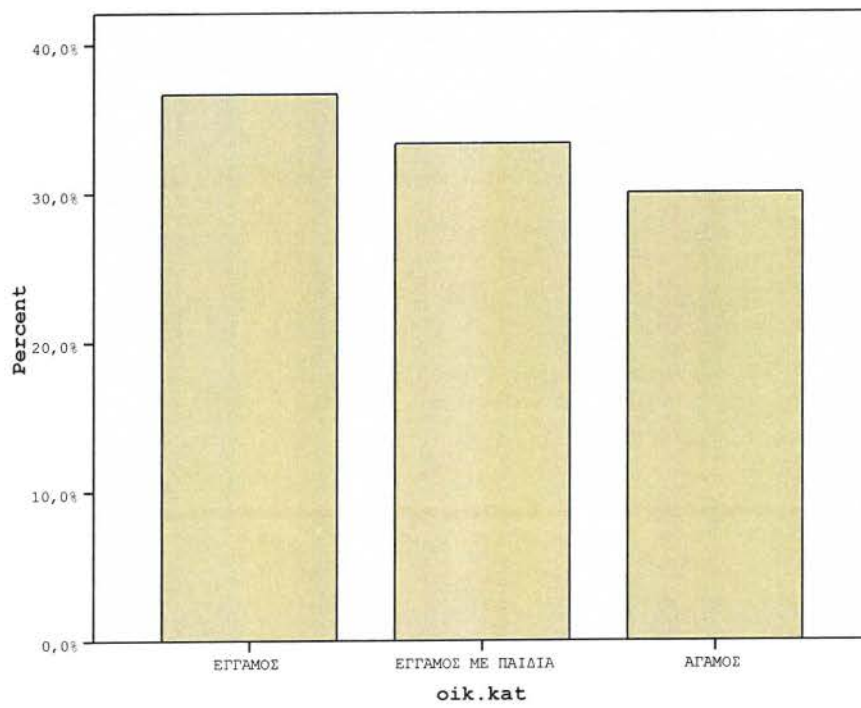




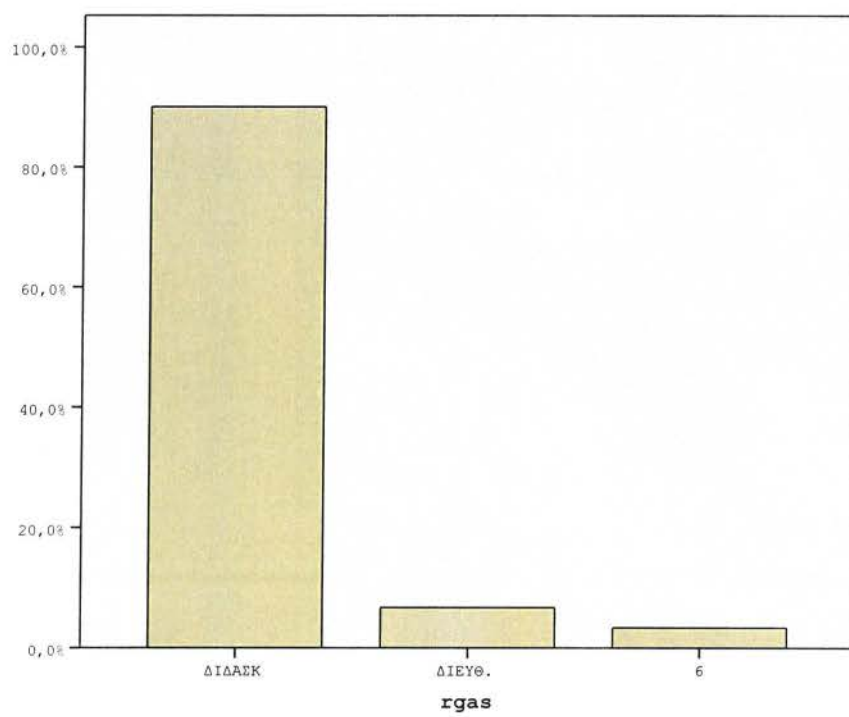
Πίνακας 7: Κατανομή

1. =20-30
2. =30-40
3. =40-50
4. =50>

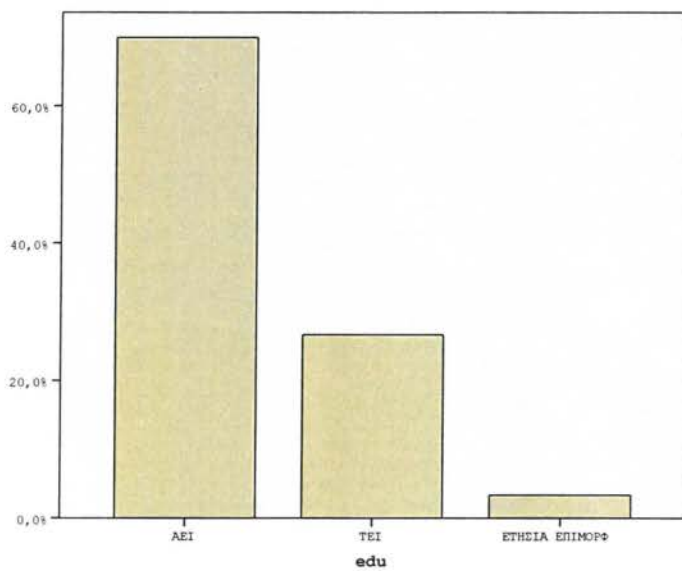
Πίνακας 8 : Οικογενειακή κατάσταση

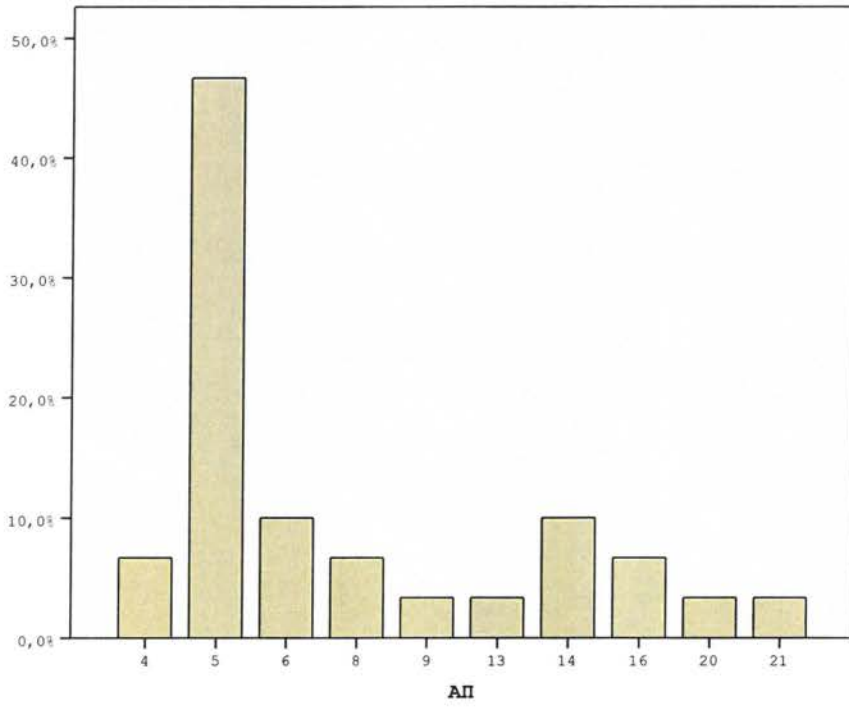


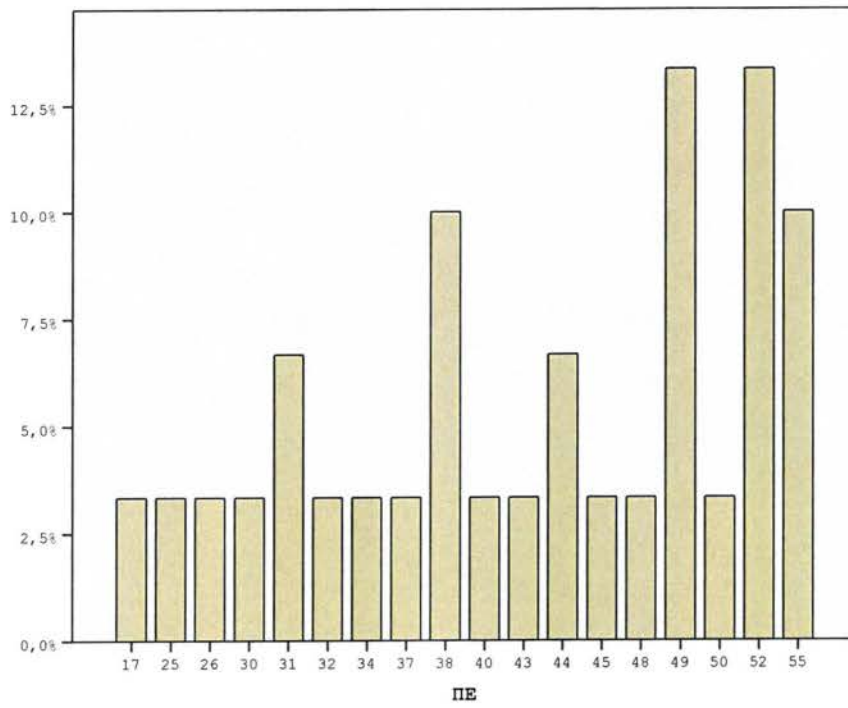
Πίνακας .9 : Θέση εργασίας



Πίνακας . 10 : Κατανομή εκπ/κου επιπέδου







ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

Correlations

		ΣΕ	ΑΠ	ΠΕ	sex
ΣΕ	Pearson Correlation	1	,273(*)	,061	,337(**)
	Sig. (2-tailed)		,033	,639	,008
	N	61	61	61	61
ΑΠ	Pearson Correlation	,273(*)	1	-,071	,093
	Sig. (2-tailed)	,033		,586	,478
	N	61	61	61	61
ΠΕ	Pearson Correlation	,061	-,071	1	-,163
	Sig. (2-tailed)	,639	,586		,208
	N	61	61	61	61
sex	Pearson Correlation	,337(**)	,093	-,163	1
	Sig. (2-tailed)	,008	,478	,208	
	N	61	61	61	61

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

Correlations

		ΣΕ	ΑΠ	ΠΕ	edu
ΣΕ	Pearson Correlation	1	,273(*)	,061	-,004
	Sig. (2-tailed)		,033	,639	,974
	N	61	61	61	61
ΣΕ	Pearson Correlation	,273(*)	1	-,071	,068
	Sig. (2-tailed)	,033		,586	,604
	N	61	61	61	61
ΠΕ	Pearson Correlation	,061	-,071	1	,008
	Sig. (2-tailed)	,639	,586		,950
	N	61	61	61	61
edu	Pearson Correlation	-,004	,068	,008	1
	Sig. (2-tailed)	,974	,604	,950	
	N	61	61	61	61

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		ΣΕ	ΑΠ	ΠΕ	edu
ΣΕ	Pearson Correlation	1	,273(*)	,061	-,004
	Sig. (2-tailed)		,033	,639	,974
	N	61	61	61	61
ΣΕ	Pearson Correlation	,273(*)	1	-,071	,068
	Sig. (2-tailed)	,033		,586	,604
	N	61	61	61	61
ΠΕ	Pearson Correlation	,061	-,071	1	,008
	Sig. (2-tailed)	,639	,586		,950
	N	61	61	61	61
edu	Pearson Correlation	-,004	,068	,008	1
	Sig. (2-tailed)	,974	,604	,950	
	N	61	61	61	61

• Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		age	ΣΕ	ΑΠ	ΠΕ
age	Pearson Correlation	1	,076	,079	-,020
	Sig. (2-tailed)		,565	,546	,881
	N	60	60	60	60
ΣΕ	Pearson Correlation	,076	1	,273(*)	,061
	Sig. (2-tailed)	,565		,033	,639
	N	60	61	61	61
ΑΠ	Pearson Correlation	,079	,273(*)	1	-,071
	Sig. (2-tailed)	,546	,033		,586
	N	60	61	61	61
ΠΕ	Pearson Correlation	-,020	,061	-,071	1
	Sig. (2-tailed)	,881	,639	,586	
	N	60	61	61	61

- Correlation is significant at the 0.05 level (2-t

Correlations

		ΣΕ	ΑΠ	ΠΕ	oik.kat
ΣΕ	Pearson Correlation	1	,273(*)	,061	-,122
	Sig. (2-tailed)		,033	,639	,356
	N	61	61	61	59
ΑΠ	Pearson Correlation	,273(*)	1	-,071	-,133
	Sig. (2-tailed)	,033		,586	,316
	N	61	61	61	59
ΠΕ	Pearson Correlation	,061	-,071	1	-,054
	Sig. (2-tailed)	,639	,586		,685
	N	61	61	61	59
oik.kat	Pearson Correlation	-,122	-,133	-,054	1
	Sig. (2-tailed)	,356	,316	,685	
	N	59	59	59	59

- Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ 6

Correlations

		sex	ΣΕ	ΑΠ	ΠΕ
sex	Pearson Correlation	1	-,056	-,285	,161
	Sig. (2-tailed)		,768	,126	,395
	N	30	30	30	30
ΣΕ	Pearson Correlation	-,056	1	,176	-,056
	Sig. (2-tailed)	,768		,353	,770
	N	30	30	30	30
ΑΠ	Pearson Correlation	-,285	,176	1	-,682(**)
	Sig. (2-tailed)	,126	,353		,000
	N	30	30	30	30
ΠΕ	Pearson Correlation	,161	-,056	-,682(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,395	,770	,000	
	N	30	30	30	30

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

ΘΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ 7

Correlations

		ΣΕ	ΑΠ	ΠΕ	rgas
ΣΕ	Pearson Correlation	1	,176	-,056	,082
	Sig. (2-tailed)		,353	,770	,666
	N	30	30	30	30
ΑΠ	Pearson Correlation	,176	1	-,682(**)	,415(*)
	Sig. (2-tailed)	,353		,000	,023
	N	30	30	30	30
ΠΕ	Pearson Correlation	-,056	-,682(**)	1	-,148
	Sig. (2-tailed)	,770	,000		,435
	N	30	30	30	30
rgas	Pearson Correlation	,082	,415(*)	-,148	1
	Sig. (2-tailed)	,666	,023	,435	
	N	30	30	30	30

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

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ 8

Correlations

		edu	ΣΕ	ΑΠ	ΠΕ
edu	Pearson Correlation	1	-,066	,053	,119
	Sig. (2-tailed)		,729	,782	,531
	N	30	30	30	30
ΣΕ	Pearson Correlation	-,066	1	,176	-,056
	Sig. (2-tailed)	,729		,353	,770
	N	30	30	30	30
ΑΠ	Pearson Correlation	,053	,176	1	-,682(**)
	Sig. (2-tailed)	,782	,353		,000
	N	30	30	30	30
ΠΕ	Pearson Correlation	,119	-,056	-,682(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,531	,770	,000	
	N	30	30	30	30

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

ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ 9

Correlations

		ΣΕ	ΑΠ	ΠΕ	age
ΣΕ	Pearson Correlation	1	,176	-,056	,299
	Sig. (2-tailed)		,353	,770	,109
	N	30	30	30	30
ΑΠ	Pearson Correlation	,176	1	-,682(**)	,226
	Sig. (2-tailed)	,353		,000	,231
	N	30	30	30	30
ΠΕ	Pearson Correlation	-,056	-,682(**)	1	-,157
	Sig. (2-tailed)	,770	,000		,406
	N	30	30	30	30
age	Pearson Correlation	,299	,226	-,157	1
	Sig. (2-tailed)	,109	,231	,406	
	N	30	30	30	30

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

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ 10

Correlations

		ΣΕ	ΑΠ	ΠΕ	οικ.kat
ΣΕ	Pearson Correlation	1	,176	-,056	-,068
	Sig. (2-tailed)		,353	,770	,720
	N	30	30	30	30
ΑΠ	Pearson Correlation	,176	1	-,682(**)	-,283
	Sig. (2-tailed)	,353		,000	,129
	N	30	30	30	30
ΠΕ	Pearson Correlation	-,056	-,682(**)	1	,110
	Sig. (2-tailed)	,770	,000		,562
	N	30	30	30	30
οικ.kat	Pearson Correlation	-,068	-,283	,110	1
	Sig. (2-tailed)	,720	,129	,562	
	N	30	30	30	30

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

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α) ΑΓΓΛΟΣΑΞΟΝΙΚΗ

Adey C.(1987). Stress: Who cares? *Nursing times*, 83 (4),32-33.

Borg. M. G. (1990). Occupational stressing British Educational settings: A review. *Educational psychology*,10 (2), 103-126.

Burke R.J. Sheaner. J., Deszca G.(1984) Burnout among men and women in police work: An examination of the cherniss model. *Journal of health and human resources administration* 7, 168-188.

Cherniss C (1980 B).Staff durnout : Job stress in the human services. Sage studies in community mental health. Beverly hills, Ca. Sage Publications

Kennerley, H. (1999). *Ξεπερνώντας το Άγχος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Cherniss C (1980).Professional burnout in human service organization , Praeger, New York.

Cherniss, C. (1985), “Stress, burnout and the special services provider”, *Special Services in the Schools*, No 2.

Cordes, C.L. & Dougherty, T.W. (1993). A review and integration of research on job burnout. *Academy of management review*, 18 (4), 621-656.

Constable J.F. Russell D.W. (1986) The effect of social support support and The work environment upon burnout among nurses. *Journal of Human Stress* 12 (1), 20-26.

Cherniss, C. (1985), "Stress, burnout and the special services provider", *Special Services in the Schools*, No 2.

Cordes, C.L. & Dougherty, T.W. (1993). A review and integration of research on job burnout. *Academy of management review*, 18 (4), 621-656.

Constable J.F. Russell D.W. (1986) The effect of social support support and The work environment upon burnout among nurses. *Journal of Human Stress* 12 (1), 20-26.

Cox A. and Andrews P. (1981). The development of support in oncology units. *Oncological nursing forum*, 8 (3): 31-35.

Cronin-Stubbs D., Rooks C.A. (1985). The stress, social support, and burnout of critical care nurses: The results of research. *Heart and Lung* 14 (1) 31-39.

Cronin, M. E. & Patton, J. R. (1993). Life Skills Instruction for All Students with

Special Needs. A Practical Guide for Integrating Real-life Content into the Curriculum. Texas: Pro-Ed.

Dunham Jack (1992), *Stress in Teaching*. London (UK) and New York (USA), 2nd Ed.

Everly, G. & Smith, K. (1987). Occupational stress and its management :A review. In James Humprey (Eds.), *Human stress-Current selected research vol.2* (pp.55-72). New York: AMS Press, INC.

Fontana και Abouserie (1993). Stress levels, gender and personality factors in teachers.*British Journal of Educational Psychology*, 63, 261-270

Fontana, D.(1989). *Managing Stress*, The British Psychology Society and Routledge, Ltd., 1989 διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<http://honolulu.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teachtip/teachtip.h>

Foxall M .,Zimmerman L., Standley R.,Bene Captain (1990) A comparison of frequency and sources of nursing job stress perceived by intensive care, hospice and medical- surgical nurses.

Journal of Advanced Nursing 15 ,577-584.

Freudenberger H.J. (1974) Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*. 30,(1) 159-165.

Jones J. W. (1980). *The staff burnout scale for health professionals*. London House Press, Park Ridge Illinois.

Gross, J. (1993). *Special Educational Needs in the Primary School: A Practical Guide*. Buckingham: Open University Press.

Knight, E. (1987). Perceived control, coping style and stress arousal in a job setting. In James Humprey (Eds.), *Human stress-Current selected research vol.2* (pp.55-72). New York: AMS Press, INC.

Kyriacou, C. Sutcliffe, J. (1978). A model of teacher stress. *Educational studies*, 4, 1-6.

Lazarus R. (1999). *Stress and emotion*. Usa: Springer Publishing Company

Lindsey E. Attridge C. (1989) Staff nurses perceptions of support in an acute care workplace. *The Canadian journal of nursing research* 21 (2) ,

15-25.

Maslach, C. & Jackson, C.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behaviour*, 2, 99-113.

Maslach, C. (1981). Burnout. A social psychological analysis. In: Jones (Eds) *The burnout syndrom. Current Research, Theory, Interventions* (p.p. 30-53). Londol:Hoyse Press.

Maslach, C.& Leiter, M.P. (1999).Teacher Burnout: A research agenda. In Vandenberghe.

Maslach, Ch. (1986) Maslach burnout inventory manual Palo Alto, CA. Consulting Psychologist Press.

Miller, G. (1995). Γλώσσα και Ομιλία. Αθήνα: Gutenberg.

Nichols .K (1991)Stress :Understanding support . Nursing times, 13 :34-35

Robinson S.E., Rodriguez E.R., Sammons M. ,Keimm .J. (1993)Does being in the military affect nurses perceptions of work life ?Journal of Advanced Nursing 18 , 1146-1151.

Seuntjens, A. (1982) Burnout in nursing. What it is and how to prevent it. *Nursing administration quarterly*, Fall, 12-19.

Selye, H. (1980). The stress concept today. In Irwin L. Kutash, Louis B. Schlesinger and Associates (Eds). *Handbook on stress and anxiety* (pp. 127-143). USA: Jossey-Basse Limited

Schwarzer, R. & Greenglass, E. (1999). Teacher burnout from a social-cognitive perspective: A theoretical position paper. In Vandenberghe

Smyle, M. (1999). Teacher stress in a time of reform. In R. Vandenberghe & M. Huberman (Eds), *Understanding and Preventing teacher burnout* (pp 59-84). USA: Cambridge University Press.

Sturman, Linda κ.ά. (2005), *GTC survey of teachers 2005*. London: GTCE (συνοπτική παρουσίαση στη διαδικτυακή διεύθυνση www.nfer.ac.uk/research).

Roland & Huberman Michael A. (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice* (pp.238-246). Usa: Cambridge University Press.

Wisniewski L. & Gargiulo R.M. (1997). *Occupational stress and burnout among special educators*. Q A Review of the Literature. The Journal of special Education, 31, 325-346.

Wood, T. & McCarthy, C. (2002), *Understanding & Preventing Teacher Burnout* (Project). Πηγή: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education Washington DC (στη διαδικτυακή διεύθυνση <http://lib.ncue.edu.tw/exam>).

B) ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αβεντσιάν-Παγοροπούλου, Α., Κουμπιάς, Ε., Γιαβρίμης, Π. (2001). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης: το χρόνιο άγχος των δασκάλων και η μετεξέλιξή του σε επαγγελματική εξουθένωση, *Μέντορας*, 5, 103-127.

Αναγνωστόπουλος, Φ. & Παπαδάτου, .. (1992). Παραγοντική ανάλυση και εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου καταγραφής επαγγελματικής εξουθένωσης σε δείγμα νοσηλευτριών. *Ψυχολογικά Θέματα*, 5, 183-201.

Αργυροπούλου Κατερίνα (1989), «Επαγγελματικό άγχος στους δασκάλους», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 106, 101-104.

Βασιλάκη, Ε., Τριλίβα, Σ., & Μπεζεβέγκης, Η., (επιμ.) (2001). *Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βέργου, Ν. (2004). Burnout: *Και στην Ελλάδα η μοντέρνα ασθένεια των εργαζομένων*. Ανακτημένο από το δικτυακό τόπο <http://www.enet.gr>.

Γκότοβος, Θ., Μαυρογιώργος Γ. (1986). *Η επαγγελματική κοινωνικοποίηση του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού: Από το θρανίο στην έδρα*, στο Γκότοβος Θ., Μαυρογιώργος, Γ., Παπακωνσταντίνου Π. Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική πράξη. Αθήνα: Gutenberg.

Γναρδέλλης, Χ (2006) , Ανάλυση δεδομένων με το SPSS 14.0 for Windows,σελ. 524-539 , εκδόσεις Παπαζήση.

Δεμερούτη Ευαγγελία (2001), «Επαγγελματική εξουθένωση: ορισμός και σχέση της με τις εργασιακές συνθήκες σε διάφορους επαγγελματικούς τομείς» (στο:) Βασιλάκη Ε., Τριλίβα Σ., Μπεζεβέγκης Η., *ό.π.*, σελ. 231-258.

Κάντας Α. (1995). *Επαγγελματικό άγχος και επαγγελματική εξουθένωση. Οργανωτική-Βιομηχανική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κόκκινος, Κ. (2005). *Επαγγελματική εξουθένωση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μια συγκριτική μελέτη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς από την*

Ελλάδα και την Κύπρο. *Μακεδόν*, 14, 79 - 89.

Κάντας Α. (1996), «Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας», *Ψυχολογία*, τόμ. 3, τ. 2, σσ. 71-85.

Καψάλης Α.Γ. (1994), « Η υπέρβαση του άγχους του αρχάριου εκπαιδευτικού στα πλαίσια της μικροδιδασκαλίας», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ. 20-21, σσ. 95-104.

Κιούσης, Γ. (1988). Η ψυχική ένταση των εκπαιδευτικών: Μία μόνιμη πληγή για την ποιότητα της εκπαίδευσης. *Τα Εκπαιδευτικά*, 11, 74-83.

Κόκκινος, Κ. (2000). *Διαστάσεις του επαγγελματικού άγχους στους Κύπριους καθηγητές*. Στο Γεωργίου, Ν., Στ., Κυριακίδης, Λ., Χρίστου, Κ. *Σύγχρονη έρευνα στις επιστήμες της αγωγής*, Λευκωσία, Πρακτικά 6ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Κόκκινος, Κ. (2002). *Παράγοντες που προκαλούν επαγγελματικό στρες στους Κύπριους εκπαιδευτικούς δημοτικής εκπαίδευσης*. Στο Γαγάτσης, Α., Κυριακίδης, Λ., Τσαγγαρίδου, Ν., Φτιάκα, Ε., & Κουτσούλης, Μ. (Επιμ.) *Η εκπαιδευτική έρευνα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης*. Πρακτικά 7ου

Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου. Λευκωσία.

Κουρτέση, Π., Κάντας, Α. (2000). *Στρατηγικές αντιμετώπισης του άγχους των εκπαιδευτικών, Σύγχρονη Εκπαίδευση*, (114-115), 53-66.

Κυρίδης, Α. Γ. (1999), *Η Πειθαρχία στο Σχολείο. Θεωρία και έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.

Λεονταρή Α., Κυρίδης Α., Γιαλαμάς Β. (1996), «Το στρες των εκπαιδευτικών», *Ψυχολογικά Θέματα*, τ. 7, αρ. 3, σσ. 139-152.

Λεονταρή Α., Κυρίδης Α., Γιαλαμάς Β. (2000), «Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ. 30, 141-161.

Λεονταρή, Α., Κυρίδης Α. & Γιαλαμάς, Β. (2000). Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 30, 139-161.

Μαρούδας Η. (2004), «Το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών», *Τα εκπαιδευτικά*, τ. 73-74, σσ. 166-178.

Μπεζεβέγκης Η. (2001), «Άγχος, αγχογόνες καταστάσεις και η αντιμετώπισή τους σε παιδιά και εφήβους» (στο:) Βασιλάκη Ε., Τριλίβα Σ., Μπεζεβέγκης Η., σελ. 29- 60.

Παπαναούμ, Ζ.(2004). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Παπαστυλιάνου, Α. (1997). Το stress στους Έλληνες Εκπαιδευτικούς Μέσης Εκπαίδευσης. Στο: Φ. Αναγνωστόπουλος (επιμ.). *Σύγχρονη Ψυχολογία στην Ελλάδα*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παππά – Σουλούνια, Ρ. (2004), «Καθηγητές στα πρόθυρα νευρικής κρίσης», εφημ. *Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία*, 25-26 Δεκεμβρίου 2004.

Πομάκη, Γ. και Αναγνωστοπούλου, Τ. (2001), «Το στρες στον εργασιακό χώρο» (στο:) Βασιλάκη Ε., Τριλίβα Σ., Μπεζεβέγκης Η., σελ. 259-277.

Πουρκός, Μ. (2001). Ιδιοσυγκρασία και άγχος: επιστημονικές έρευνες και διαπιστώσεις. Στο: Ε. Βασιλάκη, Σ. Τριλίβα & Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ.), *Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους* (σελ.61-110). Αθήνα:Ελληνικά Γράμματα.

Σούλης Σ. (1997), «Φαινόμενο «Burnout». Το σύνδρομο της εποχής μας;», *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, τ. 20, σσ. 16-19.

Τσιακίρος, κ. & Πασιάρδης Γ. (2002). *Επαγγελματικό άγχος εκπαιδευτικών*

και διευθυντών σχολείων: Μία ποιοτική προσέγγιση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 33, 195-207.

Τσιπλητάρη, Θ. (1996). *Αυτή είναι η «νόσος των δασκάλων»*. Ανακτημένο από το δικτυακό τόπο <http://www.patris.gr/articles/>.

Χαλικιάς, Ι (2003), Στατιστική Μέθοδοι Ανάλυσης για Επιχειρηματικές Αποφάσεις, σελ. 219-247, εκδόσεις Rossili.

Χαραμής, Π. (2004). *Εκπαιδευτικός : Επίπονο και ψυχοφθόρο επάγγελμα*. Ανακτημένο στις 17-7-2008 από το δικτυακό τόπο <http://www.epaideia.net/eWeek>.

Χαραμής, Π. (2004). *Σχέσεις και συνθήκες εργασίας εκπαιδευτικών. Επιπτώσεις στο εκπαιδευτικό έργο*. Ανακτημένο στις 17-7-2008 από το δικτυακό τόπο <http://www.agonsyn.gr/epiker/synth-erg.htm>.

Χαραλαμπίδου, Ε (1996) *Επαγγελματική ικανοποίηση των νοσηλευτών στο χώρο του νοσοκομείου*. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα.

Fontana, D. (1996 α), *Ψυχολογία για εκπαιδευτικούς*, (μετάφρ. Μαρίνα Λώμη). Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.

Fontana, D. (1996 β), *Ο εκπαιδευτικός στην τάξη*, (μετάφρ. Μαρίνα Λώμη).
Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.

Kennerley, H. (1999). *Ξεπερνώντας το Άγχος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Spielberger, C. (1982). *Άγχος – Στρες και πώς να τα καταπολεμήσετε*.
Αθήνα: Ψυχογιός.

Trankiem, B. (2003), *Στρες, Προσοχή και Δράση στη σχολική τάξη*, (μετάφρ.
Τρισεύγενη Παπαϊωάννου). Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΤΩΝ MASLACH, JACKSON & SCHWAB (1996) – ΕΚΔΟΣΗ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ.

Ο ΣΚΟΠΟΣ ΑΥΤΟΥ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΕΙΝΑΙ ΝΑ ΕΞΑΚΡΙΒΩΣΕΙ ΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΜΕ ΤΟΝ ΟΠΟΙΟ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΚΡΙΝΟΥΝ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΤΟΥΣ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΑΝΘΡΩΠΟΥΣ ΜΕ ΤΟΥΣ ΟΠΟΙΟΥΣ ΕΡΓΑΖΟΝΤΑΙ ΣΤΕΝΑ. ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΠΟΤΕΛΕΙΤΑΙ ΑΠΟ 22 ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΠΟΥ ΠΕΡΙΓΡΑΦΟΥΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ. ΠΑΡΑΚΑΛΩ ΔΙΑΒΑΣΤΕ ΠΡΟΣΕΧΤΙΚΑ ΚΑΘΕ ΜΙΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΠΟΦΑΣΙΣΤΕ ΑΝ ΕΧΕΤΕ ΠΟΤΕ ΑΙΣΘΑΝΘΕΙ ΚΑΤ' ΑΥΤΟ ΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΓΙΑ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΣΑΣ. ΑΝ ΔΕΝ ΕΧΕΤΕ ΠΟΤΕ ΑΙΣΘΑΝΘΕΙ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΠΟΥ ΠΕΡΙΓΡΑΦΕΙ Η ΔΗΛΩΣΗ, ΚΥΚΛΩΣΤΕ ΤΟΝ ΑΡΙΘΜΟ 0. ΑΝ ΕΧΕΤΕ ΟΜΩΣ ΕΧΕΤΕ ΑΙΣΘΑΝΘΕΙ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΠΟΥ ΠΕΡΙΓΡΑΦΕΙ Η ΔΗΛΩΣΗ, ΔΗΛΩΣΤΕ ΤΟ ΠΟΣΟ ΣΥΧΝΑ ΚΥΚΛΩΝΟΝΤΑΣ ΕΝΑΝ ΑΡΙΘΜΟ ΑΠΟ ΤΟ 1 ΩΣ ΤΟ 6 ΟΙ ΟΠΟΙΟΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΟΥΝ ΣΤΙΣ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ:

	1	2	3	4	5	6	7
ΠΟΤΕ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΤΟ ΧΡΟΝΟ	ΦΟΡΕΣ	ΜΙΑ ΦΟΡΑ ΤΟ ΜΗΝΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ ΤΟ ΜΗΝΑ	ΜΙΑ ΦΟΡΑ ΤΗΝ ΕΒΔΟΜΑΔΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ ΤΗΝ ΕΒΔΟΜΑΔΑ	ΚΑΘΕ ΜΕΡΑ
	Η ΛΙΓΟΤΕΡΟ		Η ΛΙΓΟΤΕΡΟ				
1. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΟΤΙ Η ΔΟΥΛΕΙΑ ΜΟΥ, ΜΟΥ ΠΡΟΚΑΛΕΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΞΑΝΤΛΗΣΗ.....						1 2 3 4 5 6 7	
2. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΕΞΟΥΘΕΝΩΜΕΝΟΣ /Η ΣΤΟ ΤΕΛΟΣ ΜΙΑΣ ΕΡΓΑΣΙΜΗΣ ΜΕΡΑΣ.....						1 2 3 4 5 6 7	

- 1 2 3 4 5 6 7
3. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΚΟΥΡΑΣΜΕΝΟΣ/ Η ΟΤΑΝ ΣΗΚΩΝΟΜΑΙ ΤΟ ΠΡΩΙ ΚΑΙ ΕΧΩ ΝΑ
ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΩ ΑΛΛΗ ΜΙΑ ΜΕΡΑ ΣΤΗ ΔΟΥΛΕΙΑ.....
- 1 2 3 4 5 6 7
4. ΜΠΟΡΩ ΕΥΚΟΛΑ ΝΑ ΚΑΤΑΝΟΗΣΩ ΤΟ ΠΩΣ ΑΙΣΘΑΝΟΝΤΑΙ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΟΥ ΓΙΑ
ΔΙΑΦΟΡΑ ΠΡΑΓΜΑΤΑ.....
- 1 2 3 4 5 6 7
5. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΟΤΙ ΜΕΤΑΧΕΙΡΙΖΟΜΑΙ ΜΕΡΙΚΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΑΝ ΝΑ ΕΙΝΑΙ ΑΠΡΟΣΩΠΑ
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ.....
- 1 2 3 4 5 6 7
6. ΤΟ ΝΑ ΔΟΥΛΕΥΩ ΜΕ ΑΝΘΡΩΠΟΥΣ ΟΛΗ ΜΕΡΑ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΑ ΜΟΥ ΠΡΟΚΑΛΕΙ
ΕΝΤΑΣΗ.....
- 1 2 3 4 5 6 7
7. ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΩ ΠΟΛΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΑ ΤΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ
ΜΟΥ....
- 1 2 3 4 5 6 7
8. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΟΤΙ Η ΔΟΥΛΕΙΑ ΜΟΥ ΜΕ ΕΞΟΥΘΕΝΩΝΕΙ.....
- 1 2 3 4 5 6 7
9. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΟΤΙ Η ΔΟΥΛΕΙΑ ΜΟΥ ΕΠΙΔΡΑ ΘΕΤΙΚΑ ΣΤΗ ΖΩΗ ΤΩΝ ΑΛΛΩΝ
ΑΝΘΡΩΠΩΝ
- 1 2 3 4 5 6 7
10. ΈΧΩ ΓΙΝΕΙ ΑΣΥΜΠΑΘΗΣ ΣΤΟΥΣ ΑΝΘΡΩΠΟΥΣ ΑΠΟ ΤΟΤΕ ΠΟΥ ΞΕΚΙΝΗΣΑ ΑΥΤΗ ΤΗ
ΔΟΥΛΕΙΑ.....

- | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 11. ΑΝΗΣΥΧΩ ΟΤΙ Η ΔΟΥΛΕΙΑ ΑΥΤΗ ΜΕ ΚΑΝΕΙ ΟΛΟ ΚΑΙ ΠΙΟ ΣΚΛΗΡΟ /Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΑ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΓΕΜΑΤΟΣ /Η ΕΝΕΡΓΕΙΑ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΟΤΙ Η ΔΟΥΛΕΙΑ ΜΟΥ ΜΕ ΑΠΟΓΟΗΤΕΥΕΙ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 14. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΟΤΙ ΔΟΥΛΕΥΩ ΥΠΕΡΒΟΛΙΚΑ ΣΚΛΗΡΑ ΣΤΗ ΔΟΥΛΕΙΑ ΜΟΥ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 15. ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΑ ΑΔΙΑΦΩΡΩ ΓΙΑ ΤΟ ΤΙ ΣΥΜΒΑΙΝΕΙ ΣΕ ΜΕΡΙΚΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 16. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΟΤΙ ΤΟ ΝΑ ΔΟΥΛΕΥΩ ΑΜΕΣΑ ΜΕ ΤΟΥΣ ΑΝΘΡΩΠΟΥΣ ΜΟΥ ΠΡΟΚΑΛΕΙ
ΥΠΕΡΒΟΛΙΚΟ ΣΤΡΕΣ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 17. ΔΗΜΙΟΥΡΓΩ ΕΥΚΟΛΑ ΑΝΕΤΗ ΑΤΜΟΣΦΑΙΡΑ ΜΕ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΟΥ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 18. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΕΝΘΟΥΣΙΑΣΜΟ ΕΧΟΝΤΑΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΤΕΙ ΣΤΕΝΑ ΜΕ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ
ΜΟΥ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 19. ΈΧΩ ΠΕΤΥΧΕΙ ΑΞΙΟΛΟΓΑ ΠΡΑΓΜΑΤΑ Σ' ΑΥΤΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 20. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΟΤΙ ΕΧΩ ΦΤΑΣΕΙ ΣΤΑ ΟΡΙΑ ΜΟΥ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 21. ΣΤΗ ΔΟΥΛΕΙΑ ΜΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΩ ΗΡΕΜΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ
ΦΥΣΗΣ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 22. ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ΟΤΙ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΚΑΤΗΓΟΡΟΥΝ ΓΙΑ ΜΕΡΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ
ΤΟΥΣ..... | | | | | | | |

ΤΡΟΠΟΣ ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΞΑΝΤΛΗΣΗ – ΣΕ- (9 ΔΗΛΩΣΕΙΣ): 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20

ΑΠΟΠΡΟΣΩΠΟΠΟΙΗΣΗ – Α- (5 ΔΗΛΩΣΕΙΣ): 5, 10, 11, 15, 22

ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΠΙΤΕΥΞΗ – ΠΕ- (8 ΔΗΛΩΣΕΙΣ): 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21

ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ

ΣΕ: ΥΨΗΛΗ 27 ΚΑΙ ΑΝΩ. ΜΕΤΡΙΑ 17 – 26. ΧΑΜΗΛΗ: 0 – 16

Α: ΥΨΗΛΗ 14 ΚΑΙ ΑΝΩ. ΜΕΤΡΙΑ 9 – 13. ΧΑΜΗΛΗ: 0 – 8

ΠΕ*: ΥΨΗΛΗ 0 - 30. ΜΕΤΡΙΑ 31 - 36. ΧΑΜΗΛΗ: 37 ΚΑΙ ΑΝΩ.

** ΒΑΘΜΟΛΟΓΕΙΤΑΙ ΣΤΗΝ ΑΝΤΙΘΕΤΗ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΙΣ ΔΥΟ ΑΛΛΕΣ ΥΠΟΚΛΙΜΑΚΕΣ*

