



— ΑΣΠΑΙΤΕ —

ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ & ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΚΡΗΤΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης

Νομού Ηρακλείου και συμβουλευτική

ΚΟΝΤΟΓΙΑΝΝΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ

ΠΑΝΤΕΡΗ ΜΑΡΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΑΝΤΩΝΙΟΥ ΘΕΟΔΩΡΟΣ

Αρχάνες, Ιούνιος 2015

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία, που εκπονήθηκε στα πλαίσια του προγράμματος Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό της Ανωτάτης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης Κρήτης, ήταν ένα εγχείρημα που δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς τη συμβολή αρκετών ανθρώπων. Αρχικά θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τον επιβλέποντα καθηγητή μας, κ. Αντωνίου Θεόδωρο, για την επιστημονική καθοδήγηση, την συνεργασία αλλά και την πολύτιμη υποστήριξη που μας παρείχε. Επιπλέον θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τους καθηγητές/τριες του προγράμματος ειδίκευσης, που μας έδωσαν πολύτιμες εμπειρίες και συνέβαλαν ο καθένας από τη δική του σκοπιά στην πορεία μας προς την επιστημονική γνώση. Τέλος, οφείλουμε να ευχαριστήσουμε όλους τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές των σχολείων Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης του Ν. Ηρακλείου που ανταποκρίθηκαν στο κάλεσμά μας αφιερώνοντας τον πολύτιμο χρόνο για τη συμμετοχή τους στην έρευνα.

Αρχάνες, 2015

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	9
ABSTRACT	10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	11
ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	15
1. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΑΓΧΟΣ/ΣΤΡΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	17
1.1 Ορισμοί επαγγελματικού άγχους/στρες	17
1.2 Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών	19
1.3 Πηγές επαγγελματικού άγχους	20
1.4. Συνέπειες και επιπτώσεις εργασιακού άγχους	22
1.5. Η αντιμετώπιση/ διαχείριση του εργασιακού στρες	23
2. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ- BURNOUT	25
2.1 Ιστορικά στοιχεία – στατικοί και δυναμικοί ορισμοί	25
2.2 Το μοντέλο των 3 διαστάσεων της Maslach - Χαρακτηριστικά	28
2.3 Οι φάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης κατά Freudenberger – North	31
2.4 Παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης ...	34
2.4.1. Χαρακτηριστικά του ατόμου	34
2.4.2.Οργανωτικά χαρακτηριστικά ή χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος	36
2.5 Παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς	37
2.6. Επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης	38
2.6.1 Επιπτώσεις σε επίπεδο οργανισμού	39
2.6.2 Επιπτώσεις σε επίπεδο διαπροσωπικών σχέσεων	40
2.6.3 Επιπτώσεις σε ατομικό επίπεδο	41
2.7. Συμβουλευτική για την αντιμετώπιση/πρόληψη του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης	42

2.7.1. Ατομικό επίπεδο.....	42
2.7.2.Οργανωτικό/ διοικητικό επίπεδο.....	43
2.7.3 Παρεμβάσεις πρόληψης.....	43
2.8. Έρευνες για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα	44
3. Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ/ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	47
3.1. Σύντομη ανασκόπηση της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα	47
3.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής	50
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	53
4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	55
4.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	55
4.2 Ερευνητικά ερωτήματα	56
4.3 Ερευνητικό εργαλείο	57
4.4 Διαδικασία διενέργειας έρευνας	59
4.4.1 Δημιουργία ερωτηματολογίου	59
4.4.2 Χορήγηση ερωτηματολογίου	60
4.4.3 Δείγμα της έρευνας	60
4.4.4 Συλλογή στοιχείων έρευνας.....	61
4.4.5 Περιγραφή των μεταβλητών.....	62
4.4.6 Περιορισμοί της έρευνας.....	64
5. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	67
5.1 Περιγραφικά αποτελέσματα – Μονομεταβλητές Αναλύσεις	67
5.1.1 Επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης των εκπαιδευτικών του δείγματος.....	67
5.1.2 Επίπεδα αποπροσωποποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος	69
5.1.3 Επίπεδα προσωπικής επίτευξης των εκπαιδευτικών του δείγματος.....	70
5.1.4 Τρόποι διαχείρισης επαγγελματικού άγχους από τους εκπαιδευτικούς.....	71
5.1.5 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη δυνατότητα πρόληψης του εργασιακού άγχους.....	73
5.1.6 Γενικές απόψεις εκπαιδευτικών περί της αξίας της συμβουλευτικής.....	74

5.2 Επαγωγικά αποτελέσματα – Διμεταβλητές Αναλύσεις.....	75
5.2.1 Διαφοροποίηση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ανάλογα με τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών	75
5.2.2 Διαφοροποίηση των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης ανάλογα με τα εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών	77
5.2.3 Προσδιορισμός βαθμού συσχέτισης των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης.....	79
5.2.4 Διαφοροποίηση αντίληψης εκπαιδευτικών για τη δυνατότητα πρόληψης του εργασιακού άγχους	80
ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	83
6.1 Βασικά συμπεράσματα – ερμηνεία	85
6.2 Μελλοντικές έρευνες	88
6.3 Προτάσεις πρακτικής εφαρμογής.....	89
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	91
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	95
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	95

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1 : Συμπτώματα εργασιακού άγχους (Κοϊνης & Σαρίδη, 2014)	22
Πίνακας 2: Ατομικές επιπτώσεις επαγγελματικής εξουθένωσης	41
Πίνακας 3: Επίπεδα πρόληψης stress και επαγγελματικής εξουθένωσης (Χαραλάμπους, 2012)....	44
Πίνακας 4: Κατηγοριοποίηση επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης ανά διάσταση	58
Πίνακας 5: Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος.....	61
Πίνακας 6: Ανεξάρτητες μεταβλητές έρευνας	62
Πίνακας 7: Εξαρτημένες μεταβλητές έρευνας.....	63
Πίνακας 8: Τιμές συναισθηματικής εξάντλησης εκπαιδευτικών (αθροιστικό & μέσο σκορ).....	67
Πίνακας 9: Κατανομή εκπαιδευτικών βάσει αθροιστικού σκορ συναισθηματικής εξάντλησης....	68
Πίνακας 10: Κατανομή μέσου σκορ συναισθηματικής εξάντλησης στην 7βαθμη κλίμακα.....	68
Πίνακας 11: Τιμές αποπροσωποποίησης εκπαιδευτικών (αθροιστικό & μέσο σκορ)	69

Πίνακας 12: Κατανομή εκπαιδευτικών βάσει του αθροιστικού σκορ αποπροσωποποίησης.....	69
Πίνακας 13: Τιμές προσωπικής επίτευξης εκπαιδευτικών (αθροιστικό & μέσο σκορ)	70
Πίνακας 14: Κατανομή εκπαιδευτικών βάσει του αθροιστικού σκορ προσωπικής επίτευξης	70
Πίνακας 15: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με τους τρόπους αντιμετώπισης του επαγγελματικού άγχους.....	72
Πίνακας 16: κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με τις αντιλήψεις τους για την πρόληψη του εργασιακού άγχους	73
Πίνακας 17: Διαφοροποίηση τριών διαστάσεων ανάλογα με το φύλο	75
Πίνακας 18: Διαφοροποίηση τριών διαστάσεων ανάλογα με την οικογενειακή κατάσταση.....	76
Πίνακας 19: Διαφοροποίηση μέσων τιμών επίτευξης ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα	77
Πίνακας 20: Στοιχεία ανάλυσης One-Way Anova επίτευξης ανά ηλικιακή ομάδα	77
Πίνακας 21: Διαφοροποίηση διαστάσεων εξουθένωσης ανάλογα με τον τύπο του σχολείου	78
Πίνακας 22: Διαφοροποίηση διαστάσεων εξουθένωσης ανάλογα με τη σχέση εργασίας	79
Πίνακας 23: Διμεταβλητή ανάλυση συσχετίσεων των διαστάσεων εξουθένωσης	80
Πίνακας 24: Διαφοροποίηση αντίληψης για τη δυνατότητα πρόληψης ανάλογα με το φύλο και την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών	81
Πίνακας 25: Στοιχεία ανάλυσης One-Way Anova της πρόληψης ανά ηλικιακή ομάδα.....	81
Πίνακας 26: Διαφοροποίηση αντίληψης για πρόληψη ανάλογα με τα εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών	82

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1: Μοντέλο του επαγγελματικού άγχους των Cooper et.al (1988)	21
Σχήμα 2 : Οι φάσεις της εξουθένωσης κατά Freudenberg-North.....	33
Σχήμα 3: Παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών (Chang, 2009)	38
Σχήμα 4: Το πολύπλευρο επάγγελμα του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής	52
Σχήμα 5: Ιστόγραμμα μέσου σκορ συναισθηματικής εξάντλησης	68
Σχήμα 6: Ιστόγραμμα μέσου σκορ επίτευξης στην 7βαθμη κλίμακα.....	71
Σχήμα 7: Συχνότητα καταφυγής εκπαιδευτικών σε σύμβουλο - ειδικό.....	72
Σχήμα 8: Σημασία καταφυγής σε σύμβουλο - ειδικό για το εργασιακό άγχος κατά τους εκπαιδευτικούς	74
Σχήμα 9: Η αναγκαιότητα της παρουσίας ειδικού συμβούλου στο σχολείο κατά τους εκπαιδευτικούς	74
Σχήμα 10: Γραφήματα διασποράς των 3 διαστάσεων συσχετιζόμενων ανά δύο	80

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία επιχείρησε να υπολογίσει τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout) στους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στην Ειδική Επαγγελματική Εκπαίδευση στο Νομό Ηρακλείου, καθώς και να διερευνηθεί η αντίληψή τους για το ρόλο της συμβουλευτικής στην πρόληψη του επαγγελματικού άγχους.

Το δείγμα αποτελείτο από 34 εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής (N=34) και πιο συγκεκριμένα οι 18 εκπαιδευτικοί εργάζονται στο ΕΠΑ.Λ. Ειδικής Αγωγής και οι 16 στο Ε.Ε.Ε.Ε.Κ Ηρακλείου. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν χρησιμοποιώντας την Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης- MBI της Maslach, ενώ οι αναλύσεις έγιναν μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS 20.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνας παρουσιάζουν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, χαμηλά αποπροσωποποίησης και υψηλά επίπεδα προσωπικής επίτευξης. Από τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών η οικογενειακή κατάσταση φαίνεται να σχετίζεται με το αίσθημα προσωπικής επίτευξης, με τους έγγαμους να νιώθουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Επιπλέον αναφορικά με τους τρόπους που οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να διαχειριστούν το επαγγελματικό τους άγχος, οι συνηθέστεροι τρόποι είναι η συζήτηση με τους συναδέλφους/ διευθυντή και το οικογενειακό περιβάλλον και η ενασχόληση με ευχάριστες δραστηριότητες στον ελεύθερο χρόνο.

Λέξεις Κλειδιά: Επαγγελματική Εξουθένωση, εργασιακό άγχος, Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης- MBI- Maslach Burnout Inventory, εκπαιδευτικοί ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης

ABSTRACT

The present study attempted to estimate the levels of professional burnout of teachers working in special vocational education in the prefecture of Heraklion, as well as to explore their perception of the role of counseling in the prevention of occupational stress.

The sample consisted of 34 teachers in special education ($N = 34$) and more specifically, 18 of them working at Vocational High School of Special Education and 16 of them in the Laboratory of Special Education and Training of Heraklion. The data were collected using the Professional Burnout Scale - MBI Maslach, while the analysis was conducted using the statistical software package SPSS 20.0.

The results indicate that the teachers of the survey sample experience moderate levels of emotional exhaustion, low levels of depersonalization and high levels of personal achievement. Taking into consideration the individual characteristics of teachers, marital status seems to be strongly related with the sense of personal achievement, as married teachers feel more satisfied with their job. Moreover, regarding the ways teachers select to deal with their occupational stress, the most common way is by discussing with their colleagues / director or their family environment or by engaging into enjoyable activities during their leisure.

Keywords: Burnout, occupational stress, Professional Burnout Scale- MBI- Maslach Burnout Inventory, teachers in special vocational education

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη μελέτη του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς της ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στο νομό Ηρακλείου. Η επιλογή του θέματος έγινε από την ανάγκη που προέκυψε από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, η οποία αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς γενικής παιδείας είναι πλούσια, ενώ τα ερευνητικά δεδομένα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση είναι περιορισμένα και αρκετά αντιφατικά. Επιπλέον δεδομένης της σοβαρής κοινωνικοοικονομικής συγκυρίας που τα τελευταία χρόνια βιώνουμε στη χώρα μας, στο εκπαιδευτικό περιβάλλον έχουν επέλθει σημαντικές αλλαγές που προκαλούν πρόσθετες πηγές άγχους στους εργαζόμενους.

Το στρες που σχετίζεται με την εργασία αποτελεί από τα συχνότερα προβλήματα υγείας και επηρεάζει πολύ μεγάλο μέρος του συνόλου των εργαζομένων παγκοσμίως, καθώς προκαλεί μείωση της παραγωγικότητας και σχετίζεται με μεγάλο αριθμό εργατικών ατυχημάτων. Γι' αυτούς τους λόγους είναι πολύ σημαντικό να εντοπίζονται τα επίπεδα στρες και επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς και οι παράγοντες που τα προξενούν, ώστε να μπορέσουν να γίνουν οι κατάλληλες μεταβολές για καλύτερες εργασιακές συνθήκες.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αποτελεί από τα πλέον ανθρωποκεντρικά επαγγέλματα και θεωρείται από τα περισσότερο στρεσογόνα, τα οποία δύναται να οδηγήσουν σε επαγγελματική εξουθένωση. Πληθώρα ερευνών συνδέουν το συγκεκριμένο επάγγελμα με προβλήματα στη φυσική υγεία, τη μειωμένη ψυχολογική ευημερία και επαγγελματική ικανοποίηση. Έτσι τα τελευταία χρόνια αποτελεί ένα σημαντικό θέμα που απασχολεί τους ερευνητές, με σκοπό την αποτελεσματική διαχείρισή του.

Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές μαθησιακές ανάγκες βρίσκονται επίσης συχνά αντιμέτωποι με το άγχος, καθώς η ενασχόληση με μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ενέχει σε μεγάλο βαθμό τη διαπροσωπική επαφή, τη συναισθηματική εμπλοκή και την ενσυναίσθηση. Επίσης η συγκεκριμένη εργασία απαιτεί συχνή εμπλοκή στα προβλήματα του μαθητή και του οικογενειακού πλαισίου και αυξημένες επικοινωνιακές δεξιότητες.

Το εκπαιδευτικό στρες ορίζεται ως κατάσταση αρνητικών αντιδράσεων (π.χ. θυμός) που συνοδεύεται από ενδεχόμενες παθογόνες φυσιολογικές μεταβολές (π.χ. ταχυπαλμία) και προκύπτουν σαν αποτέλεσμα απαιτήσεων από τον επαγγελματικό ρόλο του

διδάσκοντα, όταν οι απαιτήσεις αυτές είναι αντιληπτές ως απειλή για την ψυχολογική και σωματική ευεξία του ατόμου (Kyriacou & Sutcliffe στο Χαραλάμπους, 2012). Επιπλέον η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ορίζεται ως η σωματική, συναισθηματική και ψυχολογική εξάντληση, που αρχίζει όταν ο εκπαιδευτικός διακατέχεται από ένα αίσθημα απώλειας ενδιαφέροντος για τη διδασκαλία (Maslach & al. 1996). Το αποτέλεσμα είναι το άτομο να κατακλύζεται από τις απαιτήσεις του εργασιακού περιβάλλοντος και να αισθάνεται πως τα ψυχικά του αποθέματα δεν επαρκούν για να αντιμετωπίσει την πίεση του εργασιακού χώρου.

Το αντικείμενο της ερευνητικής προσπάθειας που τίθεται στην παρούσα εργασία στοχεύει να απαντήσει στο ερώτημα: αντιμετωπίζουν σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται με μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

Ειδικότερα, στόχοι της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι:

1. Να καταγραφούν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί της ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στο Ν. Ηρακλείου.
2. Να γίνει συσχέτιση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης με τα ατομικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, επιμόρφωση, σχέση εργασίας, τύπος σχολείου υπηρεσίας).
3. Να προσδιοριστεί ο βαθμός συσχέτισης των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης για συγκεκριμένο δείγμα.
4. Να καταγραφούν οι τρόποι διαχείρισης/ αντιμετώπισης του επαγγελματικού άγχους.
5. Να καταγραφεί η αντίληψη των εκπαιδευτικών του δείγματος για τη δυνατότητα πρόληψης του επαγγελματικού άγχους.
6. Να γίνει συσχέτιση της αντίληψης για τη δυνατότητα πρόληψης του επαγγελματικού άγχους με α) τα ατομικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση) και β) τα εργασιακά χαρακτηριστικά (επιμόρφωση, τύπος σχολείου, σχέση εργασίας).
7. Να καταγραφεί η γενική άποψη των εκπαιδευτικών του δείγματος περί της αξίας της συμβουλευτικής.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος επιχειρείται μία σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης και αποτελείται από τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια για μία σύντομη διάκριση των όρων επαγγελματικής εξουθένωσης και εργασιακού άγχους. Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας γίνεται εννοιολογική προσέγγιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (ορισμοί, τρεις συνιστώσες συνδρόμου, παράγοντες που συμβάλλουν, επιπτώσεις κ.α.), καθώς επίσης και μία σύντομη αναφορά σε έρευνες που έγιναν στην Ελλάδα μέχρι σήμερα σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. Στη συνέχεια ακολουθεί το τρίτο κεφάλαιο, όπου παρουσιάζεται μία σύντομη ιστορική αναδρομή της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα και γίνεται προσπάθεια να αποσαφηνιστεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού που εργάζεται στην ειδική αγωγή.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται η μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας, τα αποτελέσματα και ολοκληρώνεται με τη συζήτηση των αποτελεσμάτων σε σχέση με τις βιβλιογραφικές έρευνες.

ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

1. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΑΓΧΟΣ/ΣΤΡΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

1.1 Ορισμοί επαγγελματικού άγχους/στρες

Το άγχος (συνώνυμο του στρες) θεωρείται ότι αποτελεί μία φυσιολογική εκδήλωση κάθε ζωντανού οργανισμού, καθώς συνδέεται με την επιβίωσή του. Πιο συγκεκριμένα ο οργανισμός που βρίσκεται μπροστά σε μία ενδεχόμενη απειλή και συνεπώς βιώνει στρες, κινητοποιεί διάφορες σωματικές λειτουργίες, προκειμένου να προβεί είτε σε φυγή είτε σε επίθεση. Τα πράγματα όμως είναι αρκετά διαφορετικά όσον αφορά τον άνθρωπο. Εξαιτίας των σύγχρονων συνθηκών διαβίωσης, ο άνθρωπος δεν μπορεί εύκολα να προσφύγει στους φυσιολογικούς μηχανισμούς μείωσης του άγχους, δηλ. με φυγή, επίθεση ή έλεγχο της στρεσογόνας κατάστασης, δεδομένου ότι οι περισσότερες πηγές άγχους βρίσκονται έξω από τον έλεγχο του.

Ο ορισμός του στρες εξαρτάται από την προσέγγιση των ειδικών που χρησιμοποιούν τον εκάστοτε ορισμό. Το στρες, σύμφωνα τον Dunham (1992), ορίζεται 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 ατόμου». Επιπλέον το άγχος μπορεί να οριστεί ως η πίεση που ασκεί το περιβάλλον στο άτομο και πηγάζει από τη σχέση και την αλληλεπίδραση ανθρώπου και περιβάλλοντος. Παρόμοια ο Lazarus (1993) υποστηρίζει ότι το στρες είναι το αποτέλεσμα της ενεργητικής αλληλεπίδρασης του ατόμου με το περιβάλλον του και ότι μπορεί να έχει φυσιολογικές, ψυχολογικές και κοινωνιολογικές παραμέτρους, οι οποίες δεν είναι απαραίτητα ανεξάρτητες η μία από την άλλη.

Στις μέρες μας αναγνωρίζεται από τους ειδικούς η υποκειμενική φύση του στρες, καθώς η ίδια κατάσταση ή ερέθισμα δεν προκαλεί τις ίδιες αντιδράσεις, τουλάχιστον ως προς το μέγεθος του στρες, σε όλους τους ανθρώπους. Εκείνο που εκλαμβάνεται ως στρεσογόνο αίτιο για ένα άτομο, σε κάποιο άλλο μπορεί να φαίνεται μία ευχάριστη πρόκληση ή διασκέδαση και αυτό καθορίζεται από τις υποκειμενικές αντιλήψεις του ατόμου. Τοιουτοτρόπως το στρες φαίνεται να έχει ταυτοχρόνως θετικές και αρνητικές επιπτώσεις. Με αυτή την παραδοχή ο Selye (1982) εισήγαγε τον όρο “eustress” προκειμένου να περιγράψει τις θετικές όψεις της εμπειρίας του στρες. Το δημιουργικό άγχος λοιπόν μπορεί να θεωρηθεί ως η γενική αναστάτωση του οργανισμού που τον

κινητοποιεί να αναλάβει δράση και αφήνει περιθώρια πραγμάτωσης. Αυτή η μορφή άγχους είναι χρήσιμη- ίσως και αναγκαία-, επειδή μπορεί να:

- ✓ μας κρατάει σε εγρήγορση σε επικίνδυνες καταστάσεις (π.χ. κατά τη διάρκεια της οδήγησης, κατά την άφιξή μας σε έναν άγνωστο, ερημικό, σκοτεινό χώρο, κλπ).
- ✓ μας βοηθά να αντιμετωπίσουμε καινούριες, άγνωστες καταστάσεις και να προσαρμοστούμε σ' αυτές (π.χ., η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο, η οποία συνήθως συνοδεύεται από αλλαγή περιβάλλοντος –αλλαγή τόπου διαμονής και τρόπου ζωής, καθώς και γνωριμία με νέους ανθρώπους).
- ✓ είναι προτρεπτικό (π.χ. κατά τη διάρκεια της μελέτης πριν από τις εξετάσεις).

Πιο ειδικά, το επαγγελματικό άγχος μπορεί να θεωρηθεί ως μία κατάσταση κατά την οποία συσσωρεύονται αγχογόνες καταστάσεις που σχετίζονται με την εργασία ή το άγχος που πηγάζει από μία συγκεκριμένη εργασιακή κατάσταση (Κάντας, 1995). Αναλυτικότερα με τον όρο επαγγελματικό άγχος εννοούμε την οργανική, τη συναισθηματική και τη διανοητική ανταπόκριση του ατόμου απέναντι στις βλαβερές διαστάσεις της εργασίας. Πρόκειται δηλαδή για κατάσταση κατά την οποία το άτομο εμφανίζει υψηλά επίπεδα εγρήγορσης και δυσφορίας στην εργασία του. Καθώς η επαγγελματική δραστηριότητα του σύγχρονου ανθρώπου καταλαμβάνει το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου του, έχει αρχίσει να δίνεται ιδιαίτερο ενδιαφέρον από τους ερευνητές για το επαγγελματικό άγχος.

Το στρες του εκπαιδευτικού εμπίπτει στη γενική κατηγορία του άγχους που δημιουργείται από το επάγγελμα, το οποίο είναι γνωστό στη διεθνή βιβλιογραφία με τον όρο «occupational stress». Γνωστός όρος επίσης είναι και ο όρος «βιομηχανικό στρες», ο οποίος ομοίως αναφέρεται στο στρες που δημιουργείται από την εργασία και όπως υποστηρίζουν οι Cobb και Rose στο Παππά (2006) αναφέρεται στο άγχος του ρόλου, όπου ο εργαζόμενος αντιμετωπίζει διφορούμενες ή συγκρουόμενες απαιτήσεις από τους άλλους, υπερφόρτιση του ρόλου του ή πάρα πολλή ποσότητα, σχετικά με την ικανότητα που πιστεύει ο ίδιος ότι έχει.

Το επαγγελματικό στρες έχει συνδεθεί περισσότερο με επαγγέλματα που συνεπάγονται σχέσεις με ανθρώπους, απαιτούν ταχύτητα στη λήψη αποφάσεων ή οι αποφάσεις που λαμβάνονται μπορεί να έχουν σοβαρές οικονομικές, κοινωνικές ή άλλου είδους συνέπειες. Έτσι τα περισσότερα αγχογόνα επαγγέλματα σύμφωνα με τον Cooper (στο Κάντας, 1995) είναι:

- ένστολα επαγγέλματα (αστυνομικοί, σωφρονιστικοί φύλακες κ.α.)
- καλλιτεχνικά επαγγέλματα (ηθοποιοί, παρουσιαστές, δημοσιογράφοι κ.α.)
- επαγγέλματα διοίκησης και εμπορίου (διαφημιστές, διευθυντές προσωπικού κ.α.)
- επαγγέλματα παραγωγής και κατασκευών (χτίστες, ανθρακωρύχοι)
- επαγγέλματα υγείας (γιατροί, νοσηλευτές, οδοντίατροι)
- επαγγέλματα κοινωνικών υπηρεσιών (εκπαιδευτικοί, κοινωνικοί λειτουργοί)

1.2 Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών

Το επαγγελματικό άγχος, και ειδικότερα αυτό των εκπαιδευτικών, άρχισε να απασχολεί τους ερευνητές το δεύτερο μισό του 20ου αιώνα, κυρίως εξαιτίας της επίδρασης που έχει πάνω στην ψυχική και σωματική υγεία των εκπαιδευτικών, στοχεύοντας στην εξεύρεση τρόπων και τεχνικών αποτελεσματικής διαχείρισης και αντιμετώπισής του.

Ο Kyriakou (2001) ορίζει το στρες του εκπαιδευτικού ως τη δυσάρεστη εμπειρία του παιδαγωγού να βιώνει αρνητικά συναισθήματα όπως θυμό, αγωνία, ένταση, ματαιώση ή κατάθλιψη, που συνοδεύονται από πιθανές μεταβολές στη φυσιολογία, ως αποτέλεσμα απαιτήσεων στο διδάσκοντα, αναφορικά με τον επαγγελματικό του ρόλο.

Σύμφωνα με δημοσκοπικές έρευνες φαίνεται ότι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που αναφέρουν άγχος στην εργασία τους στις χώρες της Ευρώπης, αλλά και στην Αμερική είναι αρκετά υψηλό. Σε έρευνα του Πανεπιστημίου Potsdam, στη Γερμανία το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών αισθάνεται επαγγελματικά «ακρωτηριασμένο», ενώ ένα τρίτο αισθάνεται παραγκωνισμένο και κουρασμένο όπως αναφέρεται στην εφημερίδα Sueddeutsche Zeitung (3-1-2000). Στη Γαλλία οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερο άγχος συγκριτικά με άλλα επαγγέλματα, όπως αναφέρεται στην εφημερίδα Times Educational Supplement (12-10-2001), ενώ κατά την ίδια εφημερίδα (2-3-2001) και στον Καναδά αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα λόγω του άγχους και του υπερβολικού φόρτου εργασίας. Τέλος η αύξηση του αριθμού των μαθητών στις ΗΠΑ, χωρίς την απαιτούμενη υποδομή στα σχολεία, δημιουργεί αγχογόνες καταστάσεις, όπως επισημαίνεται σε δημοσίευμα της εφημερίδας Los Angeles Times (25-9-2000).

Στη χώρα μας σύμφωνα με τον Κάντα (1998) πάνω από το 70% των εκπαιδευτικών αναγνωρίζει ότι υπάρχουν σημαντικές πηγές άγχους στην εργασία τους, όπως

υπερβολικός φόρτος εργασίας, η έλλειψη κονδυλίων, η οργανωτική και διοικητική δομή του σχολείου, η χαμηλή μισθοδοσία, η έλλειψη ευκαιριών για επιμόρφωση κ.α.

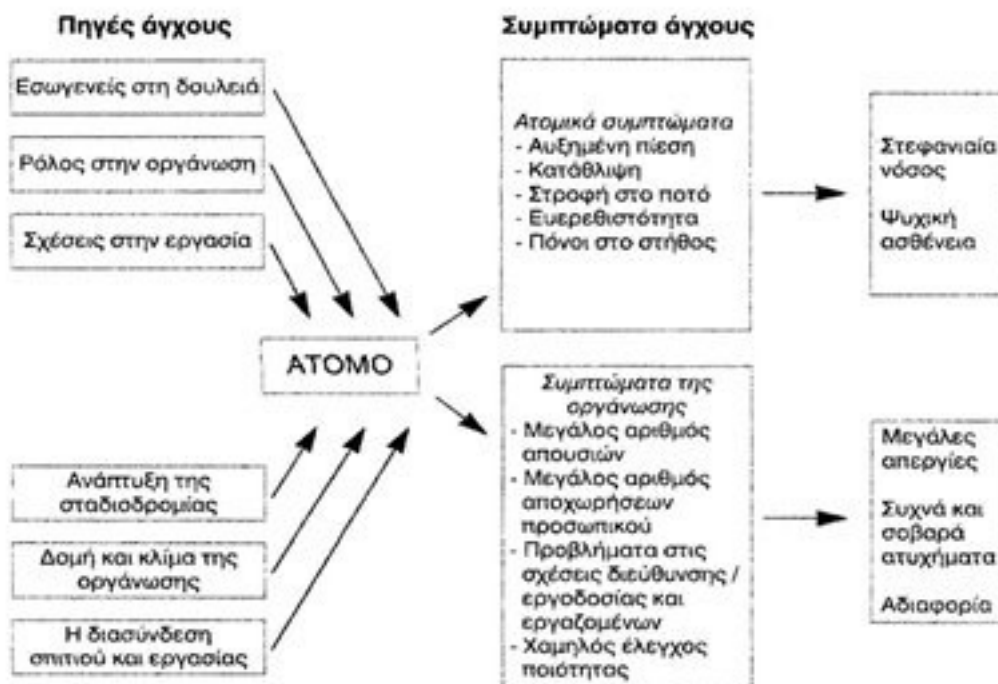
Δεδομένου του γεγονότος ότι το επαγγελματικό άγχος δύναται να επηρεάζει εκτός από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και το ευρύτερο σχολικό πλαίσιο, τα τελευταία χρόνια δίνεται ιδιαίτερη έμφαση από την επιστημονική κοινότητα στη διερεύνηση των αιτιών του φαινομένου και κυρίως στους τρόπους αντιμετώπισής του.

1.3 Πηγές επαγγελματικού άγχους

Εξαιτίας της πολυπλοκότητας του φαινομένου του άγχους, η αναφορά στις πηγές άγχους δεν μπορεί να είναι απόλυτη και κατηγορηματική και δεν πρέπει να αγνοείται η προσωπική αντίληψη του κάθε ατόμου, σχετικά με το ποιους παράγοντες θεωρεί ως στρεσογόνους και ποιους όχι. Γεγονός είναι ότι το κάθε άτομο έχει κάποιες προσδοκίες όσον αφορά την εργασία του. Όταν λοιπόν οι προσδοκίες αυτές έρχονται σε σύγκρουση με τις πραγματικές συνθήκες εργασίας, τότε δημιουργείται συνθήκη άγχους στο άτομο.

Σύμφωνα με το μοντέλο για το στρες που προτείνει ο Cooper (Κάντας, 1995), οι πηγές στρες κατατάσσονται σε έξι κατηγορίες:

- *Αυτές που είναι ενδογενείς στην εργασία π.χ. οι κακές συνθήκες εργασίας, ο εβδομαδιαίος χρόνος εργασίας, οι βάρδιες κ.α.*
- *Αυτές που σχετίζονται με τον εργασιακό ρόλο π.χ. όταν υπάρχει σύγκρουση ρόλων ή ασάφεια ρόλου στην εργασία*
- *Αυτές που αφορούν τις εργασιακές σχέσεις και συναντώνται σε τρία πλέγματα διαπροσωπικών σχέσεων: - σχέση με συναδέλφους, - σχέση με προϊσταμένους, - σχέση με υφισταμένους*
- *Αυτές που σχετίζονται με την ανάπτυξη της σταδιοδρομίας του ατόμου π.χ. φόβος απόλυσης, αξιολόγηση εργασιακής επίδοσης, ανεργία κ.α.*
- *Αυτές που σχετίζονται με τη δομή και το κλίμα της οργάνωσης π.χ. μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων κτλ.*
- *Αυτές που αναφέρονται στη σχέση της οικογενειακής ζωής με την εργασιακή ζωή π.χ. μεταφορά των προβλημάτων εργασίας στο σπίτι και το αντίστροφο, η διπλή σταδιοδρομία των συζύγων κ.α.*



Σχήμα 1: Μοντέλο του επαγγελματικού άγχους των Cooper et.al (1988)

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού σχετίζεται με τη διαχείριση ανθρωπίνων σχέσεων και τη λήψη αποφάσεων, γι' αυτό συγκαταλέγεται στα πλέον αγχογόνα επαγγέλματα. Αναφορικά με τους παράγοντες που δημιουργούν άγχος στο χώρο του σχολείου ο Κάντας (1998) αναφέρεται στις ακόλουθες πηγές:

- Η συμπεριφορά των μαθητών
- Οι κακές εργασιακές συνθήκες
- Η πίεση του χρόνου κατά την επιτέλεση του έργου
- Το χαμηλό σχολικό ήθος (πειθαρχία, αξίες επιδόσεις, διοίκηση)
- Τα προσωπικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού
- Η οργανωτική και διοικητική δομή του σχολείου και
- Εξωγενείς παράγοντες που έχουν σχέση με την ευρύτερη κοινωνία και την πολιτική ζωή

Μετά από ανασκόπηση της διεθνής βιβλιογραφίας σχετικά με τους παράγοντες που προκαλούν στρες στους εκπαιδευτικούς βρέθηκαν οι ακόλουθες στρεσογόνες πηγές σύμφωνα με την Χαραλάμπους (2012): α) οι αδιάφοροι- χωρίς κίνητρα μαθητές, β) ο χαμηλός μισθός, γ) τάξεις με μεγάλο αριθμό μαθητών, δ) προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, ε) αδυναμία δράσης στο σχολικό πλαίσιο- έλλειψη αυτονομίας, στ) έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, ζ) η δυσκολία συνεννόησης με τους συναδέλφους, η) οι σχέσεις

με τους γονείς των μαθητών, θ) η παραμονή στο χώρο εργασίας πέραν του ωραρίου, ι) η χαμηλή κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος κ.α.

Στην Ελλάδα επιπρόσθετοι παράγοντες που προκαλούν ένταση στους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με έρευνα της Μούζουρα (2005) είναι οι ακόλουθοι: η καθυστέρηση αποστολής βιβλίων, διδακτέας-εξεταστέας ύλης, η μη έγκαιρη τοποθέτηση αποσπασμένων και αναπληρωτών συναδέλφων, η έλλειψη γνώσεων για το χειρισμό προβλημάτων μάθησης/ συμπεριφοράς και η διδασκαλία διαφορετικών μαθημάτων.

Συμπερασματικά πρέπει να αναφερθεί ότι από την ανασκόπηση της διεθνής βιβλιογραφίας παρατηρείται να υπάρχει διαφορά αναφορικά με τους στρεσογόνους παράγοντες των εκπαιδευτικών, η οποία βασίζεται στα ακριβή χαρακτηριστικά του κάθε εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος, στις συνθήκες των σχολείων και των εκπαιδευτικών και στις επικρατούσες τάσεις και αξίες των σχολικών πλαισίων σε μία κοινωνία συνολικά (Gaziel, 1993).

1.4. Συνέπειες και επιπτώσεις εργασιακού άγχους

Είναι πλέον κοινά αποδεκτό ότι το στρες κοστίζει τόσο στα άτομα όσο και στους οργανισμούς όπου εργάζονται. Όσον αφορά τα άτομα, ευνοεί τη μείωση της εργασιακής ικανοποίησης και απόδοσης, την ανάπτυξη ψυχοσωματικών διαταραχών καθώς επίσης ευθύνεται για την φτωχή ψυχική υγεία των εργαζομένων. Επίσης το στρες που οφείλεται στην εργασία έχει αντίκτυπο και στην οικογένεια του εργαζομένου καθώς υποβαθμίζει ολόκληρη την ποιότητα ζωής του ατόμου.

Το άγχος μπορεί να εκφραστεί με ποικίλους τρόπους. Παρακάτω είναι μερικά ενδεικτικά συμπτώματα έντονου άγχους, τα οποία μπορεί να παρουσιαστούν μόνα τους ή σε συνδυασμό. Τα συμπτώματα μπορεί να είναι σωματικά, σε συναισθηματικό επίπεδο, στο πεδίο της ψυχολογίας ή αλλαγές στη συμπεριφορά μας.

Πίνακας 1 : Συμπτώματα εργασιακού άγχους (Κοϊνης & Σαρίδη, 2014)

Σωματικές ενδείξεις	Συναισθηματικές ενδείξεις
Πονοκέφαλοι	Ευερεθιστότητα
Μυϊκοί πόνοι	Κυκλοθυμία
Ζαλάδες	Θυμός
Δυσκολία στην αναπνοή	Έλλειψη ελέγχου
Αϋπνία	Αντίδραση στην κριτική

Αλλεργίες	Έλλειψη κινητοποίησης
Πόνοι στο στομάχι	Χαμηλή αυτοεκτίμηση
Απώλεια/ αύξηση βάρους	
Αύξηση αρτηριακής πίεσης	
Ψυχολογικές ενδείξεις	Ενδείξεις στη συμπεριφορά
Δυσκολία στη λήψη αποφάσεων	Έλλειψη χρόνου για ξεκούραση
Μειωμένη δημιουργικότητα	Κακή διαχείριση χρόνου
Αρνητικές σκέψεις	Απομόνωση
Ανησυχία	Θυμός/ φυσική βία
Εκνευρισμός	Αφηρημάδα
	Χρήση αλκοόλ

Πιο συγκεκριμένα το στρες που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στην εργασία τους, αναφέρει ο Μαρούδας (1996) μπορεί να εκδηλωθεί με αυξημένη απαισιοδοξία ως προς τη δυσμενή προοπτική για επαγγελματική ικανοποίηση ή και με την πρόθεση εγκατάλειψης της εργασίας όταν δοθεί η ευκαιρία, καθώς και με συνοδευτικά συναισθήματα ματαιώσης και εξάντλησης. Το αποκορύφωμα βέβαια της εκδήλωσης του στρες αποτελεί το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, με αρνητικές επιπτώσεις τόσο για το άτομο, όσο και για την εργασία του.

1.5. Η αντιμετώπιση/ διαχείριση του εργασιακού στρες

Όταν ένα άτομο βιώνει στρες κινείται μία διαδικασία αντιμετώπισής του, μέσω γνωστικών και συμπεριφοριστικών προσπαθειών. Οι στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες σύμφωνα με τον Kyriakou (2001) χωρίζονται σε δύο κύριες κατηγορίες: στις τεχνικές άμεσης δράσης (τι μπορεί δηλ. να κάνει ο εκπαιδευτικός προκειμένου να ελαχιστοποιήσει τις πηγές στρες) και στις παρηγορητικές (εκείνες δηλ. που στοχεύουν να ελαχιστοποιήσουν το αίσθημα του άγχους). Το ποια στρατηγική θα επιλεγεί από το άτομο εξαρτάται τόσο από τις συγκεκριμένες συνθήκες, όσο και από την προσωπικότητά του.

Εκτός από τις στρατηγικές αντιμετώπισης του εργασιακού άγχους, πολύ σημαντικός είναι και ο ρόλος της πρόληψης, δηλ. όλων εκείνων των ενεργειών που προλαμβάνουν την εκδήλωση του άγχους. Επειδή το άγχος είναι μία υποκειμενική διαδικασία, ιδιαίτερο βάρος πρέπει να δοθεί στην πρόληψη και αντιμετώπιση από το ίδιο το άτομο.

Πιο συγκεκριμένα η κοινωνική στήριξη παίζει το σημαντικότερο ρόλο στην αντιμετώπιση του άγχους (Ross & Altmaier, 1994 στο Κάντας, 1995). Τη στήριξη αυτή μπορεί να τη δώσει το οικογενειακό είτε το κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου. Επίσης από μόνος του ο εργαζόμενος μπορεί να εφαρμόσει διάφορες τεχνικές χαλάρωσης ή γνωστικής αντιμετώπισης των αγχογόνων καταστάσεων.

Ο Murphy (στο Κάντας, 1995) προτείνει να αναχθεί η αντιμετώπιση του άγχους σε οργανωσιακό πρόβλημα, με αντίστοιχες παρεμβάσεις τόσο στο επίπεδο του συγκεκριμένου έργου, όσο και στο επίπεδο της οργάνωσης:

- Ακριβείς περιγραφές του έργου
- Οριζόντια μετακίνηση των εργαζομένων
- Επανασχεδιασμός του εργασιακού χώρου, βάσει εργονομικών αρχών
- Σχηματισμός κοινών επιτροπών εργαζομένων και διοίκησης, για την επίλυση προβλημάτων
- Ειδική εκπαίδευση και κατάρτιση, ώστε οι εργαζόμενοι να μην έχουν την αίσθηση ότι ξεπερνιούνται από τις εξελίξεις
- Δημιουργία ειδικών χώρων μέριμνας για τα παιδιά των εργαζομένων (όπου είναι εφικτό)
- Αναθεώρηση των μεθόδων και δεικτών αξιολόγησης της απόδοσης των εργαζομένων

Όσον αφορά στην αντιμετώπιση του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών, η προσπάθεια καλό είναι να ξεκινήσει από την ίδια την εκπαίδευση, δηλ. από το πανεπιστήμιο, το οποίο χρήσιμο είναι να προσφέρει όλα τα εφόδια στο μελλοντικό εκπαιδευτικό να ξεκινήσει την καριέρα του, χωρίς αβεβαιότητα και με αυτοπεποίθηση. Στο επίπεδο του σχολείου, οι διευθυντές καλό είναι να λειτουργούν υποστηρικτικά απέναντι στους εκπαιδευτικούς, λαμβάνοντας υπόψη τους τις ιδιαιτερότητες του καθένα και ενθαρρύνοντας κάθε καινοτόμα προσπάθειά τους.

Ανακεφαλαιώνοντας, η πρόληψη και η αντιμετώπιση του επαγγελματικού άγχους, ίσως είναι εφικτή αν ακολουθηθούν τα παρακάτω στάδια (Needle, 1980 στο Αργυροπούλου, 1999):

- Να γίνει σαφές ποιες είναι οι αγχογόνες καταστάσεις.
- Να ξεκαθαριστεί ποιες είναι οι αιτίες εκείνες που προκαλούν τις αγχογόνες καταστάσεις.
- Να αναγνωριστούν οι συνέπειες.
- Να σχεδιαστούν στρατηγικές καταπολέμησης του άγχους αλλά και των αιτίων του.

2. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ- BURNOUT

2.1 Ιστορικά στοιχεία – στατικοί και δυναμικοί ορισμοί

Ο όρος "burnout" ο οποίος αποδίδεται στα ελληνικά ως επαγγελματική εξουθένωση έχει και κάποιες άλλες – διαφορετικές χρήσεις στην αγγλική γλώσσα. Χρησιμοποιείται για παράδειγμα για να περιγράψει την φάση της εξάντλησης των καυσίμων μιας μηχανής, την καταστροφή μιας ηλεκτρικής συσκευής ή άλλης μηχανής από υπερθέρμανση, αλλά και την κατάσταση απάθειας και απραξίας από τη χρόνια χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών. Οι καταστάσεις-φάσεις αυτές με μια μεταφορική έννοια προσιδιάζουν με την κατάσταση ενός εργαζομένου που βιώνει επαγγελματική εξουθένωση.

Ο όρος "burnout" ως σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης εισήχθη το 1974 από τον Αμερικανό (Γερμανο-Εβραϊκής καταγωγής) κλινικό ψυχολόγο Herbert Freudenberger. Ο Freudenberger μελέτησε τις καταστάσεις που βίωναν οι συνάδελφοί του αλλά και ο ίδιος όσο εργάζονταν – αμισθί – σε πρωτοποριακή για την εποχή θεραπευτική κοινότητα τοξικομανών που ίδρυσε ο ίδιος. Έλλειψη ενεργητικότητας, ανυπαρξία κινήτρων, αρνητική-κυνική στάση απέναντι στην εργασία και τους ασθενείς και κατάθλιψη ήταν μερικά από τα συμπτώματα που πολλοί από τους εργαζόμενους παρουσίαζαν κατά την παροχή υπηρεσιών στους ασθενείς. Ο αρχικός λιτός ορισμός που δόθηκε από τον Freudenberger για το σύνδρομο ήταν: «Burnout είναι μια κατάσταση ψυχικής και σωματικής εξουθένωσης που προκαλείται από την επαγγελματική ζωή κάποιου».

Έκτοτε δόθηκαν κατά καιρούς από πολλούς διάφοροι ορισμοί για το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης. Όλοι οι ορισμοί κατατάσσονται σε δυο κατηγορίες: στους ορισμούς κατάστασης και στους ορισμούς δυναμικής διαδικασίας.

Οι **ορισμοί κατάστασης** παρουσιάζουν την επαγγελματική εξουθένωση ως μια στατικά αρνητική ψυχική κατάσταση, που εντοπίζεται στο εργασιακό περιβάλλον του ατόμου, με συμπτώματα όπως συναισθηματική εξάντληση, κόπωση και κατάθλιψη τα οποία επηρεάζουν το ίδιο το άτομο και το ευρύτερο περιβάλλον του. Τα συμπτώματα αυτά συνοδεύονται από αισθήματα μειωμένης επαγγελματικής επίτευξης που οφείλονται στην αρνητική στάση και συμπεριφορά του ατόμου κι όχι στην ανικανότητά του (Schaufeli & Buunk, 1996).

Οι **ορισμοί διαδικασίας** περιγράφουν την επαγγελματική εξουθένωση σαν μια εξελικτική διαδικασία σε στάδια, με αφετηρία το εργασιακό στρες, δηλαδή την υπερκέρωση των ψυχικών αποθεμάτων του ατόμου από τις απαιτήσεις της εργασίας, και κατάληξη στην αλλαγή της συμπεριφοράς του ατόμου.

Ουσιαστικά οι δυο κατηγορίες ορισμών είναι συμπληρωματικές αφού οι μεν πρώτοι ορίζουν και περιγράφουν το σύνδρομο ως το τελευταίο στάδιο μιας διαδικασίας, ενώ οι δεύτεροι ορίζουν και περιγράφουν το σύνδρομο ως την ίδια την εξελικτική διαδικασία. Ορισμένοι από τους ορισμούς κάθε κατηγορίας ακολουθούν.

Ο πιο διαδεδομένος ορισμός κατάστασης για το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης έχει δοθεί από τους Maslach & Jackson το 1986 (Maslach et. al., 1996). Ορίζεται ως το σύνδρομο ψυχικής και σωματικής εξάντλησης, όπου οι επαγγελματίες έχουν χάσει το ενδιαφέρον τους για τους ανθρώπους για τους οποίους εργάζονται (πελάτες, ασθενείς ή μαθητές), δεν διαθέτουν καθόλου θετικά συναισθήματα συμπάθειας ή σεβασμού προς αυτούς, δεν αντλούν καμία ικανοποίηση από την εργασία και την απόδοσή τους και παρουσιάζουν αρνητική αυτοεικόνα. Η κατάσταση αυτή προκύπτει ως αντίδρασή των (π.χ. των ιατρών, νοσηλευτών, κοινωνικών λειτουργών, εκπαιδευτικών) στη χρόνια πίεση που προκαλείται από την εκτεταμένη επαφή τους με ανθρώπους με σοβαρά προβλήματα και την παροχή υπηρεσιών σε αυτούς. Η θεωρία της Maslach έχει επικρατήσει διεθνώς τα τελευταία χρόνια και θεωρεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση συνίσταται από τρεις επιμέρους διαστάσεις: τη συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και τη μειωμένη προσωπική επίτευξη που θα μελετήσουμε αναλυτικά παρακάτω.

Οι Pines και Aronson (1988) δίνουν μια ευρύτερη έννοια στον όρο burnout και δεν τον περιορίζουν στα σχετικά με τους ανθρώπους επαγγέλματα όπως οι Maslach και Jackson. Περιγράφουν το burnout ως μια κατάσταση φυσικής, συναισθηματικής και πνευματικής εξουθένωσης που προκαλείται από παρατεταμένη έκθεση σε καταστάσεις που είναι συναισθηματικά απαιτητικές. Η φυσική εξουθένωση χαρακτηρίζεται από έλλειψη ενέργειας, αδυναμία, χρόνια κόυραση, σωματικές και ψυχοσωματικές ασθένειες. Η συναισθηματική εξουθένωση περιλαμβάνει συναισθήματα απελπισίας, ανημποριάς, παγίδευσης. Η πνευματική εξουθένωση αναφέρεται στην ανάπτυξη αρνητικών συμπεριφορών προς τους άλλους, τον ίδιο τον εαυτό και τη ζωή γενικότερα. Καθώς μεγάλες συναισθηματικές απαιτήσεις δεν απαντώνται μόνο στα σχετικά με τους

ανθρώπους επαγγέλματα, το burnout το συναντάμε και εκτός εργασιακών χώρων όπως στην αγάπη, στο γάμο στο στίβο της πολιτικής κλπ.

Ένας λιγότερος γνωστός ορισμός κατάστασης έχει δοθεί από τον Brill (1984) σύμφωνα με τον οποίο η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια αναμενόμενη ενδιάμεση κατάσταση δυσφορίας και δυσλειτουργικότητας – σχετική με την εργασία – που βιώνει ένα άτομο χωρίς σοβαρή ψυχοπαθολογία. Το άτομο αν και έχει εργαστεί για ένα διάστημα στη δουλειά του με επαρκείς επιδόσεις και σε καλά συναισθηματικά επίπεδα, δε θα μπορέσει ποτέ να τα ανακτήσει χωρίς εξωτερική παρέμβαση-βοήθεια και οργανωτικό επανακαθορισμό. Ο ορισμός αυτός του burnout εστιάζει σε 4 σημαντικά σημεία: 1) στα συμπτώματα δυσφορίας και μειωμένης εργασιακής απόδοσης, 2) στις ανεκπλήρωτες προσδοκίες που οφείλονται στην εργασία ή το άτομο, 3) στην ένταση των συμπτωμάτων μιας και περιλαμβάνονται μόνο άτομα που δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν χωρίς εξωτερική βοήθεια, 4) στην αποκλειστική συσχέτιση με τον επαγγελματικό χώρο αλλά και την εξαίρεση ατόμων με ψυχοπαθολογία.

Περνώντας σε ορισμούς της εξουθένωσης ως δυναμική διαδικασία ο Cherniss (1980a,p.5) αναφέρει το burnout ως μια διαδικασία σταδιακής χειροτέρευσης των στάσεων και συμπεριφορών ενός εργαζομένου ως αντίδραση στην έντασης της εργασίας, την οποία και θεωρεί το κύριο αίτιο του. Πιο συγκεκριμένα (1980b, p.17) το περιγράφει σαν μια διαδικασία τριών σταδίων όπου στο πρώτο στάδιο υπάρχει ανισορροπία απαιτήσεων και ψυχικών πόρων-αποθεμάτων του εργαζόμενου, στο δεύτερο περιλαμβάνεται μια άμεση βραχυχρόνια συναισθηματική ένταση, κούραση και εξουθένωση και στο τρίτο παρατηρείται μια σειρά αλλαγών στη στάση και τη συμπεριφορά π.χ. μηχανική-αποστασιοποιημένη αντιμετώπιση πελατών και κυνική ενασχόληση με ταυτόχρονη ικανοποίηση μόνο των ιδίων αναγκών (αμυντική αντιμετώπιση).

Οι Edelwich & Brodsky (1980) περιγράφουν το burnout ως μια διαδικασία αυξανόμενης απογοήτευσης. Ορίζουν το burnout στα επαγγέλματα υπηρεσιών ως μια προοδευτική απώλεια ιδανικών, ενέργειας και σκοπού που βιώνεται ως αποτέλεσμα των εργασιακών συνθηκών. Κύριο αίτιο του burnout εδώ θεωρούνται οι αρχικές ιδεαλιστικές απαιτήσεις κι ευγενείς φιλοδοξίες με τις οποίες ο εργαζόμενος εισέρχεται στον επαγγελματικό του χώρο (1^ο στάδιο). Αυτές ακολουθούνται από το 2^ο στάδιο της αποϊδανικοποίησης της εργασίας και της αμφιβολίας, αλλά μη αναθεώρησης των προσδοκιών παρά την αρχική διάψευσή τους. Στο 3^ο στάδιο σταδιακά επέρχεται η

αποθάρρυνση, η αναθεώρηση των προσδοκιών ή διαφορετικά η εγκατάλειψη της εργασίας. Αν υπάρξει 4^ο στάδιο σε αυτό το άτομο εργάζεται μόνο για βιοπορισμό, επενδύοντας ελάχιστη ενέργεια και ουσιαστικά αγνοώντας τις ανάγκες των ασθενών του.

Ήδη από το 1974 ο Freudenberger εκτός από τον απλό ορισμό που προαναφέραμε, δίνει και ένα ευρύ δυναμικό προσδιορισμό της επαγγελματικής εξουθένωσης. Κατά αυτόν το burnout σχετίζεται με την προοδευτική εξάντληση της σωματικής και ψυχικής ενέργειας του ατόμου με παράλληλη βίωση αισθημάτων υπερκόπωσης, κατάθλιψης, πλήξης, αδιαλλαξίας. Η προέλευση των συναισθημάτων αυτών τοποθετείται στις **διαρκείς** απαιτήσεις καταβολής ενέργειας, προσπάθειας και πνευματικών αποθεμάτων από το άτομο με στόχο τη συνεχή επιδίωξη της επαγγελματικής επιτυχίας (Maslach και Schaufeli, 1993). Οι Freudenberger – North (1992) περιγράφουν το burnout με ένα μοντέλο 12 φάσεων που καταδεικνύει τη δυναμικότητα και εξελισσιμότητα του συνδρόμου και το οποίο παραθέτουμε σε επόμενη παράγραφο.

Εστιάζοντας στον επαγγελματικό χώρο των εκπαιδευτικών που σχετίζεται άμεσα με την παρούσα εργασία ο Hendrickson (1979) ορίζει το burnout ως τη σωματική, συναισθηματική και ψυχολογική εξάντληση, που αρχίζει όταν ο εκπαιδευτικός χάνει σταδιακά το ενδιαφέρον του για τη διδασκαλία, αντιδρά στους παράγοντες που τον αγχώνουν, μειώνεται ο ενθουσιασμός του, εξαφανίζεται το χιούμορ του και η αυτοπεποίθησή του, αισθάνεται ατονία – απάθεια και εμφανίζει δυσκολίες συγκέντρωσης και προσοχής (McGee-Cooper et al., 1990).

2.2 Το μοντέλο των 3 διαστάσεων της Maslach - Χαρακτηριστικά

Η μελέτη και η ερμηνεία της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει προσεγγισθεί κατά καιρούς με διάφορα θεωρητικά μοντέλα που έχουν προταθεί από ερευνητές του συνδρόμου. Τα μοντέλα αυτά στηρίζονται στους ορισμούς που αναφέρθηκαν στην προηγούμενη παράγραφο και τα σημαντικότερα είναι: το μοντέλο 4 σταδίων των Edelwich & Brodsky (1980), το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss (1980) , το μονοδιάστατο μοντέλο της Pines (1988) και το μοντέλο 3 διαστάσεων της Maslach (1982). Αναμφισβήτητα το τελευταίο αποτελεί το συνηθέστερο μοντέλο στις περισσότερες έρευνες για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών και σ' αυτό στηριχθήκαμε κι εμείς στη δικιά μας έρευνα για την προσέγγιση του φαινομένου στον χώρο της Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στον Ν. Ηρακλείου.

Βάσει του ορισμού των Maslach & Jackson (1986) το burnout αποτελεί ένα σύνδρομο τριών διαστάσεων: **συναισθηματικής εξάντλησης** (emotional exhaustion), **αποπροσωποποίησης** (depersonalization) και **μειωμένης προσωπικής επίτευξης** (loss of personal accomplishment), το οποίο εμφανίζεται κυρίως σε εργαζόμενους στο χώρο της παροχής υπηρεσιών σε ανθρώπους. Ας αναλύσουμε όμως περισσότερο τα χαρακτηριστικά καθεμιάς διάστασης του μοντέλου.

Όταν ένας εργαζόμενος βιώνει **συναισθηματική εξάντληση** αισθάνεται ότι δεν διαθέτει καθόλου ενέργεια και συναισθηματικά αποθέματα ώστε να δώσει κάτι από τον εαυτό του στους άλλους, καθώς επίσης και ότι δεν υπάρχει πουθενά κάποια πηγή που να του αναπληρώσει έστω και λίγη από την χαμένη του ενέργεια. Επίσης νιώθει ότι αφενός δεν μπορεί να συνεχίσει να είναι υπεύθυνο στα καθήκοντά του όπως παλαιότερα, αφετέρου ότι έχουν διαψευσθεί οι προσδοκίες του (Maslach, 1982) σχετικά με την εργασία του.

Εξειδικεύοντας στους εκπαιδευτικούς, όταν ένας εκπαιδευτικός βιώνει συναισθηματική εξάντληση αισθάνεται ότι δεν μπορεί να προσφέρει όλο και περισσότερα από τον εαυτό του στους μαθητές του όπως έκανε παλαιότερα (Maslach, Jackson, & Leiter, 1997). Η συναισθηματική εξάντληση σε αυτή την περίπτωση μπορεί να οφείλεται στις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις μέσα στην ίδια την εργασία (όγκος ύλης, αναντιστοιχία ύλης - επιπέδου μαθητών, πληθώρα εξωδιδασκτικών καθηκόντων κλπ), στις εκτός εργασίας απαιτήσεις (ανάγκη δια βίου κατάρτισης, οικογενειακές-κοινωνικές υποχρεώσεις κλπ), όσο και στον πιθανό δοτικό χαρακτήρα του ίδιου του εκπαιδευτικού που θέλει συνεχώς να δίνει περισσότερα αλλά ο χρόνος, τα μέσα, οι καταστάσεις δεν του το επιτρέπουν.

Οι εργαζόμενοι που παρουσιάζουν συναισθηματική εξάντληση βιώνουν ένα αίσθημα ψυχικής κόπωσης που τους καθιστά ανίκανους να συγκεντρωθούν στην άσκηση των επαγγελματικών τους καθηκόντων. Αυτό τους κάνει να μη θέλουν καν να πηγαίνουν στην εργασία τους υπό το φόβο ότι δε θα μπορέσουν να ανταποκριθούν (Κάντας, 1995)

Η δεύτερη διάσταση στο μοντέλο ερμηνείας του burnout από τη Maslach είναι η **αποπροσωποποίηση**, η οποία αποτελεί το επόμενο στάδιο μετά την συναισθηματική εξάντληση (Maslach & Jackson, 1984). Την ίδια άποψη δε συμμερίζονται όλοι οι ερευνητές. Κάποιοι υποστηρίζουν ότι η αποπροσωποποίηση προηγείται των άλλων δυο διαστάσεων (Golembiewski et al., 1986).

Ο εργαζόμενος που βιώνει την αποπροσωποποίηση ουσιαστικά ενδόμυχα ή ακόμα και ασυνείδητα ως ψυχοσωματική ολότητα ψάχνει τρόπους να αποδεσμευθεί από το στρες, την πίεση και την κόπωση της εργασίας. Αναζητά μηχανισμούς άμυνας για να αντιμετωπίσει τη συναισθηματική εξάντληση που του έχουν προκαλέσει παράγοντες της εργασίας ή ατομικοί – εσωτερικοί. Στα πλαίσια αυτής της αναζήτησης αποστασιοποιείται από τους αποδέκτες των υπηρεσιών του είτε αυτοί είναι ασθενείς, μαθητές, άτομα με ειδικές ανάγκες κλπ. , με αποτέλεσμα να αναπτύσσει ουδέτερα ή ακόμα και αρνητικά συναισθήματα απέναντί τους. Αυτό τον οδηγεί σε συμπεριφορές που τον απομακρύνουν από αυτούς, που καθιστούν τις σχέσεις του μαζί τους απρόσωπες χωρίς ίχνος συναισθηματικής εμπλοκής. Μάλιστα πολλές φορές ο εργαζόμενος οδηγείται σε υποτιμητικές συμπεριφορές (Maslach & Jackson, 1986), που προσβάλλουν, δείχνουν απάθεια, αγένεια, αναισθησία, ειρωνεία, κυνικότητα (Maslach, 1989; Maslach & Leiter, 1997).

Εξειδικεύοντας στους εκπαιδευτικούς, όταν βιώνουν την αποπροσωποποίηση δεν νιώθουν καθόλου θετικά συναισθήματα προς τους μαθητές τους, διατηρούν αρνητική στάση απέναντί τους και κρατούν ακόμα και φυσική απόσταση από αυτούς (π.χ. δεν απομακρύνονται από την έδρα ή τον πίνακα). Μέσα στη δυσλειτουργικό τους σκεπτικό που οφείλεται στη συναισθηματική τους εξάντληση, αποδίδουν σχεδόν το σύνολο των ευθυνών για ό,τι βιώνουν στους μαθητές τους, αποδίδοντάς τους ταυτόχρονα και πληθώρα κοσμητικών ουσιαστικών όπως «τούβλα», «στόκου», «βόδια», «ζώα», «αγρίμια» κ.α. Συγχρόνως εμφανίζουν την τάση να ειρωνεύονται μαθητές ενώπιον ολόκληρης της τάξης αλλά και να κοροϊδεύουν συγκεκριμένες συμπεριφορές αυτών στις συζητήσεις με συναδέλφους τους ή με το οικογενειακό τους περιβάλλον.

Συμπερασματικά η ανάπτυξη της αποπροσωποποίησης έχει στενή σχέση με την συναισθηματική εξάντληση που βιώνουν οι εργαζόμενοι και οδηγεί μαθηματικά σε μειωμένη απόδοση τους στην προσφορά υπηρεσιών, σε συναισθήματα αποτυχίας και μειωμένης προσωπικής επίτευξης, δηλαδή ουσιαστικά στην τρίτη διάσταση του μοντέλου της Maslach (Maslach, 1982)

Το αίσθημα **μειωμένης προσωπικής επίτευξης** είναι αυτό που βιώνει ένας εργαζόμενος ο οποίος δεν είναι καθόλου ικανοποιημένος από το αποτέλεσμα της δικής του συνεισφοράς του στον εργασιακό του χώρο. Το επιθυμητό και επιδιωκόμενο αίσθημα ικανοποίησης που θέλει να έχει ο εργαζόμενος από την εργασία του έχει πέσει σε χαμηλά επίπεδα (Jimmieson, 2000). Αυτό κάνει τον εργαζόμενο να είναι δυστυχισμένος από τη

εργασία του και να βιώνει μια σκληρή διάψευση των προσδοκιών που είχε όταν ξεκίνησε να την ασκεί. Επίσης νιώθει απογοήτευση για τα επιτεύγματά του στην εργασία (Κάντας, 1995), γεγονός που του δημιουργεί μια διάθεση απέχθειας και οικτιρμού του ίδιου του τού εαυτού για την ανικανότητά του. Η αυτοεκτίμησή του κατακρημνίζεται και αυτό τον οδηγεί στα πρώτα σημάδια κατάθλιψης που με τη σειρά τους μπορούν να τον οδηγήσουν στην εγκατάλειψη της εργασίας και την ανάγκη καταφυγής σε ειδικούς.

Ειδικότερα στο χώρο των εκπαιδευτικών η μειωμένη προσωπική επίτευξη αφορά την διάψευση των προσδοκιών που έτρεφαν για τους μαθητές όταν εισήλθαν στον εκπαιδευτικό χώρο. Οι προσδοκίες πιθανότατα αναφέρονταν στην επιθυμία τους να βοηθήσουν όλους τους μαθητές τους να γίνουν καλύτεροι σε επιδόσεις και σε συμπεριφορά, να αγαπήσουν το αντικείμενο που διδάσκουν, να επιτύχουν σε ανώτατες σχολές κ.α. Για πιθανά άσχημα αποτελέσματα σχετικά με τα παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί με μειωμένη προσωπική επίτευξη θεωρούν ότι έχουν οι ίδιοι αποκλειστικά την ευθύνη, ενώ αντίθετα πιθανά καλά αποτελέσματα αποδίδονται σε εξωγενείς παράγοντες όπως φροντιστήρια, κληρονομικότητα κλπ. Έτσι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί βιώνουν μια κατάσταση διάψευσης – ανημποριάς να πετύχουν οτιδήποτε από όσα επιθυμούσαν όταν εισέρχονταν στον εκπαιδευτικό χώρο και μια σταδιακή μείωση της ικανότητάς τους να προσαρμόζονται σε καταστάσεις αυξανόμενου επαγγελματικού στρες (Maslach & Schaufelli, 1993).

2.3 Οι φάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης κατά Freudenberger - North

Η επαγγελματική εξουθένωση μελετήθηκε ως δυναμική διαδικασία από τους ψυχολόγους Freudenberger και North, οι οποίοι όντας ιδιαίτερα αναλυτικοί διέκριναν 12 φάσεις στην εξέλιξη της και στη μεταμόρφωση ενός εργαζόμενου από γεμάτο προσδοκίες και όρεξη για δουλειά σε επαγγελματικά εξουθενωμένο.

1^η φάση: Πίεση ή έμφυτη τάση για αυτοαπόδειξη. Αυτό συνεπάγεται υπερβολικό ενθουσιασμό και φιλοδοξία όταν προσληφθεί σε μια νέα δουλειά. Έχει ιδιαίτερη όρεξη για δράση και θέλει τον έλεγχο πάνω σε καθετί έχει σχέση με την εργασία του. Επίσης εμφανίζει αυξημένες προσδοκίες οι οποίες μεταφράζονται σε πίεση για υψηλή απόδοση και παράβλεψη των προσωπικών περιορισμών και αναγκών.

2^η φάση: Αυξημένη προσπάθεια. Το άτομο εμφανίζει την ασυνήθιστη τάση να αναλαμβάνει όλο και περισσότερες αρμοδιότητες. Αισθάνεται ευτυχισμένο όταν νιώθει ότι είναι απαραίτητος στην εργασία του. Θέλει την αναγνώριση με οποιοδήποτε κόστος. Εργάζεται εθελοντικά και αμισθί υπερωριακά επειδή το πιστεύει ότι είναι απαραίτητος. Θεωρεί ότι είναι χάσιμο χρόνου να εξηγεί στους άλλους πώς να κάνουν μια δουλειά, την κάνει απλά ο ίδιος. Πλέον δεν φαίνεται να έχει κατά νου τους προσωπικούς του περιορισμούς.

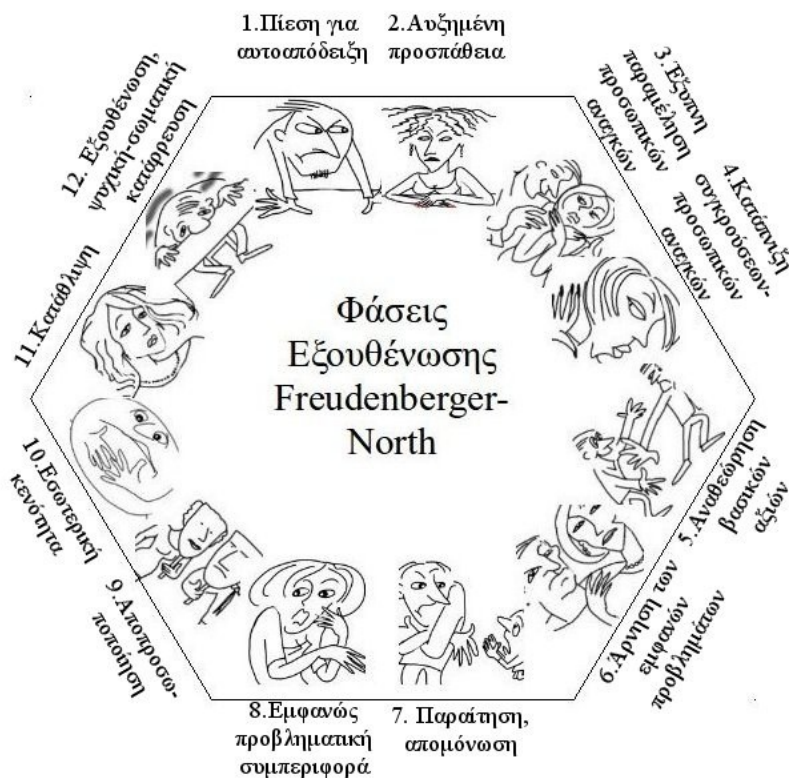
3^η φάση: Έξυπνη παραμέληση των προσωπικών αναγκών. Η αλήθεια είναι ότι πλέον του είναι δύσκολο να διακρίνει τις προσωπικές του ανάγκες. Επιθυμία για ξεκούραση δεν υπάρχει και η ικανότητά του να διασκεδάζει και να αισθάνεται ευχαρίστηση έχει μειωθεί. Η μειωμένη σεξουαλική ορμή οδηγεί σε προβλήματα με το σύντροφό του. Επίσης παρατηρείται αύξηση της κατανάλωσης τσιγάρων, καφέ, αλκοόλ, ηρεμιστικών και διεγερτικών που οδηγεί εκτός των άλλων και σε διαταραχές ύπνου.

4^η φάση: Κατάπνιξη συγκρούσεων και προσωπικών αναγκών. Το άτομο παρότι έχει καταπνίξει τις προσωπικές του ανάγκες, έχει παρατήσει τα χόμπι του και ό,τι άλλο το αποσπά από την εργασία του, ωστόσο εμφανίζει συμπτώματα λησμοσύνης και κάνει λάθη. Χάνει τη συγκέντρωσή του, καθυστερεί σημαντικές εργασίες και κάνει απερίσκεπτα πράγματα. Παρουσιάζει χρόνια κόπωση, έλλειψη ενέργειας, αδυναμία, χάνει την αίσθηση του χιούμορ του και αδυνατεί να χαρεί και να αισθανθεί ευχαρίστηση.

5^η φάση: Αναθεώρηση αξιών. Το άτομο εμφανίζει αμβλύτητα σκέψης, διασπάται εύκολα η προσοχή του, αποτυγχάνει συνεχώς στις εργασίες που του ανατίθενται παρά την έντονη προσπάθεια. Η αυτοεκτίμησή του μειώνεται σημαντικά, ωστόσο αντί να εξετάσει λογικά τι φταίει, αναθεωρεί πλήρως τις βασικές αξίες της ζωής αποφεύγοντας εντελώς τις προσωπικές επαφές και ανάγκες του (φίλους, χόμπι κλπ) δίνοντας τη λίγη ενέργεια που του έχει απομείνει στην εργασία του. Η εργασία και μόνο είναι πλέον η νέα του αξία.

6^η φάση: Άρνηση εμφανών προβλημάτων. Το άτομο πλέον έχει εμφανή διαταραχή προσοχής αν και τα ρίχνει όλα στην κακοτυχία. Επίσης αδυνατεί να παρακολουθήσει τα καθήκοντά του, κάνει πολύ μεγάλα διαλείμματα, έχει απογοητευτεί από την εργασία του και πιστεύει ότι τον εκμεταλλεύονται. Επίσης είναι ανυπόμονο και δεν ανέχεται το παραμικρό, εμφανίζει επιθετικότητα και σαρκασμό. Παρόλα αυτά αρνείται ότι έχει κάποιο πρόβλημα και ό,τι συμβαίνει το αποδίδει στην κακοτυχία, στη

χωρίς νόημα δουλειά που κάνει και η οποία έχει διαψεύσει τις προσδοκίες του ή ακόμα και στον εργοδότη του.



Σχήμα 2 : Οι φάσεις της εξουθένωσης κατά Freudenberg-North

7^η φάση: Παραίτηση και απομόνωση. Στη φάση αυτή ο εργαζόμενος είναι εντελώς χαμένος και αποπροσανατολισμένος, δεν κάνει τίποτα σωστό στη δουλειά του, δεν μπορεί να δώσει ξεκάθαρες οδηγίες για τίποτα, αισθάνεται απελπισία, ντρέπεται που δεν μπορεί να συγκεντρωθεί και που έχει προβλήματα μνήμης και τελικά απομονώνεται και αποξενώνεται από το εργασιακό περιβάλλον. Επίσης όλα αυτά του δημιουργούν διαταραχές στον ύπνο (βλέπει εφιάλτες) και τα ψυχοσωματικά προβλήματα δεν αργούν να εμφανιστούν (χαμηλό ανοσοποιητικό, αίσθημα παλμών, υπέρταση, βάρος στο στήθος, αναπνευστικά προβλήματα, κράμπες, αυξομειώσεις βάρους)

8^η φάση: Εμφανώς προβληματική συμπεριφορά. Η δυσπιστία σε καθετί και προς όλους είναι πλέον εμφανής. Το άτομο πλέον δεν είναι καθόλου ευέλικτο στη συμπεριφορά του και κάνει δυσλειτουργικές – παρανοϊκές σκέψεις. Δεν έχει καθόλου δημιουργικότητα και τα επίπεδα κοινωνικών δραστηριοτήτων, συναισθηματικής και κοινωνικής ζωής έχουν μειωθεί δραματικά.

9^η φάση: Αποπροσωποποίηση. Η αποξένωση από τους πάντες αυξάνει και το άτομο αισθάνεται ότι έχει χάσει τον εαυτό του. Αισθάνεται να έχει πεθάνει μέσα του, να έχει ένα μεγάλο εσωτερικό κενό. Βλέπει καθετί στη δουλειά του αποστασιοποιημένα, με πλήρη αδιαφορία, σαν από τα μάτια κάποιου άλλου, και κάνει αυτοματοποιημένες ενέργειες. Επίσης εμφανίζει περίεργες αμυντικές συμπεριφορές απέναντι στους άλλους χωρίς ικανότητα συμβιβασμού σε τίποτα. Οι ψυχοσωματικές αντιδράσεις εντείνονται.

10^η φάση: Εσωτερική κενότητα. Ακαθόριστες φοβίες, κρίσεις πανικού και νευρικότητα χαρακτηρίζουν αυτή τη φάση. Αισθήματα ανασφάλειας και αγοραφοβίας καθιστούν το άτομο απρόσιτο παρά το προφανές των προβλημάτων του που βλέπουν οι άλλοι δηλαδή της αδυναμίας, της απάθειας, της έλλειψης κουράγιου, της αρνητικής στάσης απέναντι στην εργασία και την ίδια τη ζωή. Το άτομο βλέπει τη ζωή ως επιφανειακή, αποφεύγει να μιλάει για τη δουλειά του και προσκολλάται υπερβολικά σε συγκεκριμένα άτομα τα οποία και ζηλεύει. Πολλές φορές καταφεύγει και σε καταχρήσεις σε φαγητό, σεξ και ναρκωτικά.

11^η φάση: Κατάθλιψη. Αισθήματα απελπισίας, αρνητική στάση απέναντι στη ζωή και την εργασία, πλήρης απομάκρυνση από τον κοινωνικό περίγυρο, φίλους και συγγενείς, υπαρξιακή απόγνωση, παραλογισμοί και σκέψεις αυτοκτονίας καθιστούν κάποιες φορές απαραίτητη την ψυχιατρική παρέμβαση στο στάδιο αυτό

12^η φάση: Εξουθένωση και κατάρρευση. Το στάδιο της πλήρους σωματικής, ψυχολογικής και συναισθηματικής κατάρρευσης, όπου το άτομο εμφανίζει με μεγάλη πιθανότητα ασθένειες καρδιακές, γαστρεντερικές κ.α. και δεν είναι σε θέση να φέρει εις πέρας τίποτα. Η νοσηλεία τις περισσότερες φορές κρίνεται απαραίτητη.

2.4 Παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης

Όλες οι έρευνες αναφορικά με την ερμηνεία και τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης καταλήγουν σε συμπεράσματα σχετικά με τις ακόλουθες κατηγορίες παραγόντων: τα ατομικά χαρακτηριστικά του εργαζόμενου και τα οργανωτικά χαρακτηριστικά ή χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος.

2.4.1. Χαρακτηριστικά του ατόμου

Σύμφωνα με τις έρευνες δεν φαίνεται να υπάρχει συστηματική σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και τον παράγοντα φύλο, καθώς τα ευρήματα είναι

αντικρουόμενα. Συγκεκριμένα στις περισσότερες έρευνες οι γυναίκες παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ οι άντρες παρουσιάζουν χαμηλότερη συναισθηματική εξάντληση και αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης, αλλά τα αποτελέσματά αυτά δεν είναι συστηματικά. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί, εν μέρει, από τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων. Θεωρείται, για παράδειγμα, ότι οι άνδρες είναι πιο πρακτικοί, ενώ οι γυναίκες πιο συναισθηματικά ανταποκρινόμενες και φαίνεται πως εκδηλώνουν συναισθήματα και προβλήματα υγείας πιο εύκολα. Η εκτίμηση για την ύπαρξη ή μη διαφυλικών διαφορών ως προς την εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν είναι δυνατό να είναι ασφαλής καθώς, όπως υποδεικνύουν οι Pretty και συν. (1992), οι διαφορές αυτές ενδέχεται να οφείλονται στον τύπο ή το επίπεδο του επαγγέλματος και όχι στο φύλο. Για παράδειγμα, οι άνδρες παρουσιάζουν μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση, όταν κατέχουν θέσεις υψηλής ευθύνης (διευθυντές, προϊστάμενοι κλπ) ενώ, το αντίθετο φαίνεται να ισχύει για τις γυναίκες.

Από τα ατομικά χαρακτηριστικά, ο παράγοντας που έχει βρεθεί να έχει συστηματική σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση είναι η ηλικία. Φαίνεται ότι οι νεότεροι και λιγότερο πεπειραμένοι εργαζόμενοι είναι περισσότερο επιρρεπείς στην εξουθένωση, συγκριτικά με τους μεγαλύτερους συναδέλφους τους, τους περισσότερο πεπειραμένους και εκείνους που έχουν κάνει μεγάλα βήματα στη σταδιοδρομία τους. Οι περισσότεροι συγγραφείς ερμηνεύουν αυτή την διαφορά αναφορικά με την ηλικία, ως ένα σοκ της πραγματικότητας (reality shock) στους νέους εργαζόμενους ή ως δείκτης μιας κρίσης ταυτότητας που οφείλεται σε ανεπιτυχή επαγγελματική ικανοποίηση. Ωστόσο όπως αναφέρει ο Κάντας (1995) με την πάροδο του χρόνου το άτομο προσαρμόζεται, τουλάχιστον όσον αφορά τη συναισθηματική εξάντληση και το αίσθημα αποτυχίας.

Μία άλλη διάσταση που έχει ερευνηθεί σχετικά με την επίδρασή της στην εμφάνιση του φαινομένου της εξουθένωσης είναι η οικογενειακή κατάσταση. Πιο συγκεκριμένα φαίνεται ότι οι ανύπαντροι εργαζόμενοι και οι μη έχοντες παιδιά βιώνουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση και έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων. Σύμφωνα με την Maslach και συν. (1996) οι άγαμοι φαίνεται να βιώνουν πιο υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης ακόμα και από τους διαζευγμένους, ενώ υποστηρίζουν ότι παράγοντες όπως η ηλικία και τα ψυχοκοινωνικά προβλήματα που ρυθμίζουν την οικογενειακή κατάσταση μπορεί να εξηγούν αυτή τη διαφορά που παρατηρούμε όσον αφορά την διάσταση αυτή.

Επιπλέον σημαντική συσχέτιση έχει αναφερθεί ανάμεσα στο υψηλό μορφωτικό επίπεδο και την επαγγελματική εξουθένωση, καθώς σχετίζεται με υψηλές προσδοκίες για επαγγελματική ικανοποίηση που έχουν οι εργαζόμενοι, οι οποίοι έχουν αφιερώσει σημαντικό κομμάτι της ζωής τους στην απόκτηση εξειδικευμένων γνώσεων γύρω από τον επαγγελματικό τους κλάδο. Όταν αυτή η προσδοκία δεν επαληθεύεται, τότε κάνουν την εμφάνισή τους τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Τέλος στα χαρακτηριστικά του ατόμου που φαίνεται να σχετίζονται με το φαινόμενο της εξουθένωσης προστίθεται η έννοια της ανθεκτικότητας στο στρες (hardiness), η οποία προφυλάσσει τους εργαζόμενους. Τα χαρακτηριστικά που φανερώνουν την ανθεκτικότητα στο στρες είναι η τάση να επενδύουν στην εργασία, η αυξημένη αίσθηση άσκησης προσωπικού ελέγχου στο περιβάλλον και η τάση να αντιλαμβάνονται τις δυσκολίες όχι ως εμπόδια ή απειλές, αλλά σαν προκλήσεις (Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου, 1992). Παρά το γεγονός ότι είναι αρκετά περίπλοκη η μελέτη του ρόλου των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας στην εμφάνιση της εξουθένωσης στην εργασία, έχουν βρεθεί παράγοντες όπως η χαμηλή ανθεκτικότητα, η αδυναμία ελέγχου των περιβαλλοντικών καταστάσεων, ο νευρωτισμός, ο αμυντικός και παθητικός τρόπος αντιμετώπισης των αγχογόνων γεγονότων που συνιστούν το προφίλ του ατόμου που έχει τάση προς το άγχος.

2.4.2.Οργανωτικά χαρακτηριστικά ή χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος

Οι εργασιακοί- οργανωτικοί παράγοντες χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες:

- Αγχογόνοι παράγοντες σχετιζόμενοι με την εργασία
- Αγχογόνοι παράγοντες που σχετίζονται με τον πελάτη- αποδέκτη των υπηρεσιών
- Κοινωνική υποστήριξη
- Παράγοντες που καθορίζουν την αυτορρύθμιση των δραστηριοτήτων της εργασίας

Ειδικότερα, οι επιμέρους διαστάσεις των παραπάνω παραγόντων θα μπορούσαν να συνοψιστούν στα ακόλουθα: φόρτος εργασίας, πίεση χρόνου, ασάφεια ρόλων, επαφή με τον εξυπηρετούμενο-πελάτη, σοβαρότητα των προβλημάτων του πελάτη κ.α. (Papadatou et al. ,1994). Όλοι οι παραπάνω παράγοντες έχουν μελετηθεί και έχουν βρεθεί να συνδέονται με τη συναισθηματική εξάντληση του εργαζομένου.

Σημαντικό ρόλο επίσης στην ανάπτυξη επαγγελματικής εξουθένωσης, όπως αναφέρουν οι Papadatou και συν. (1994) έχουν οι συχνές και μακροχρόνιες επαφές με

πελάτες- εξυπηρετούμενους που πιθανόν αντιμετωπίζουν χρόνια προβλήματα. Οι εργαζόμενοι που απασχολούνται σε επαγγέλματα που έχουν πολύ συχνή επαφή με άτομα κάτω από συναισθηματικά φορτισμένες συνθήκες (π.χ. γιατροί, νοσοκόμοι, ψυχολόγοι, εκπαιδευτικοί κ.α.) συχνά βιώνουν ένα δύσκολο συναισθηματικό φορτίο και είναι πιο πιθανό να παρουσιάσουν υψηλή συναισθηματική εξάντληση. Σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξε και ο Κάντας (1996), σε μελέτη του για την επαγγελματική εξουθένωση σε επαγγελματίες υγείας (νοσηλευτικό προσωπικό).

Σπουδαίος είναι και ο ρόλος της κοινωνικής και προσωπικής στήριξης, καθώς φαίνεται να ασκεί θετική επιρροή στην ευζωία των εργαζομένων και λειτουργεί προστατευτικά από τα στρεσογόνα γεγονότα στην εργασία. Φαίνεται ότι η προσωπική στήριξη σχετίζεται αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση, ενώ η επαγγελματική στήριξη σχετίζεται αρνητικά με την αποπροσωποποίηση και τη μειωμένη προσωπική επίτευξη.

2.5 Παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς

Οι μελέτες που ασχολούνται με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζονται από έλλειψη σταθερής θεωρητικής βάσης και συχνά από έλλειψη τεκμηρίωσης των αιτιωδών σχέσεων μεταξύ των περιβαλλοντικών παραγόντων και των επιπτώσεων στην ψυχοσωματική υγεία του ατόμου.

Οι παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών θεωρείται ότι είναι πολύπλευροι. Σύμφωνα με τον Chang (2009) κατατάσσονται σε τρεις κατηγορίες: στους ατομικούς παράγοντες (δηλ. δημογραφικά χαρακτηριστικά και προσωπικότητα), τους οργανωτικούς παράγοντες (δηλ. θεσμικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά) και τους παράγοντες συναλλαγής (δηλ. την αλληλεπίδραση των ατομικών και οργανωτικών παραγόντων).

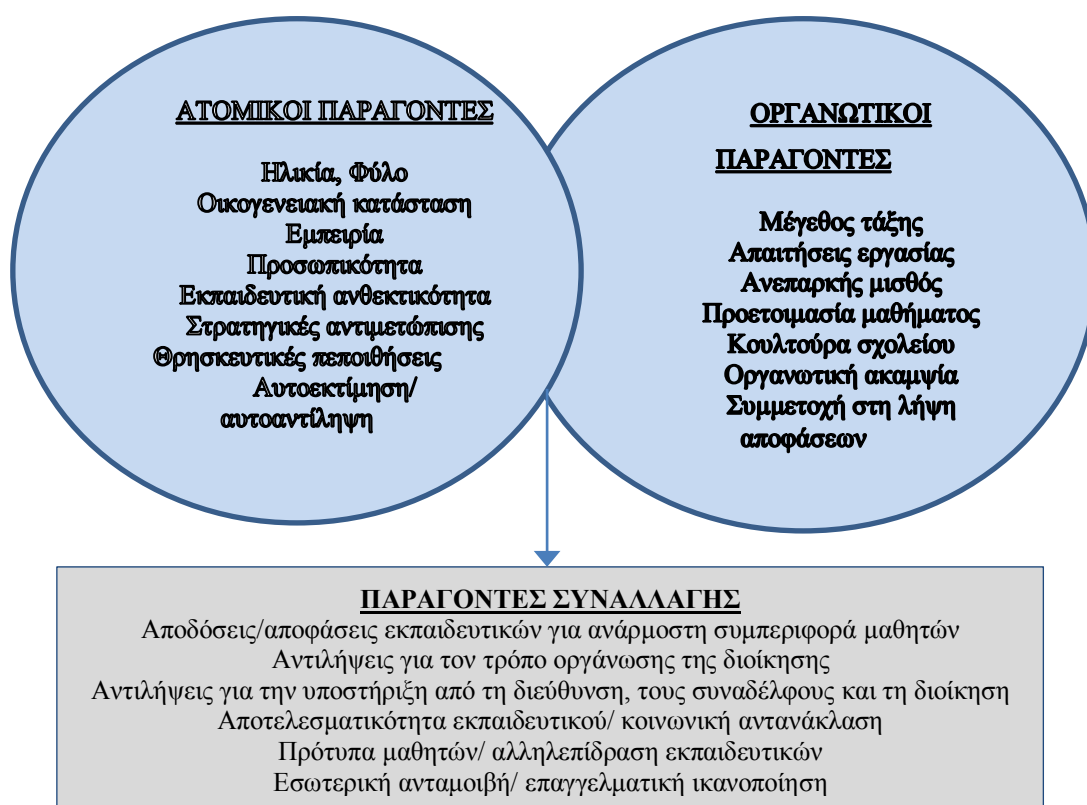
Η ανασκόπηση της ελληνικής βιβλιογραφίας τοποθετεί τα αίτια της εμφάνισης του συνδρόμου στους εκπαιδευτικούς στα ακόλουθα:

- Οι στρεσογόνες συνθήκες εργασίας
- Οι περιορισμένες ευκαιρίες για υπηρεσιακή εξέλιξη
- Η δυσκαμψία του εκπαιδευτικού συστήματος
- Η απουσία καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων

- Η μείωση του δημόσιου κύρους των εκπαιδευτικών
- Η έλλειψη υποστήριξης, εποπτείας και συνεχούς εκπαίδευσης
- Η κομματικοποίηση και ο χαμηλός μισθός

Επιπλέον σύμφωνα με την Darra (2013) συνιστώσες του συνδρόμου της εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς αποτελούν οι συνθήκες εργασίας, η προσωπικότητα του δασκάλου, οι ρόλοι και οι ευθύνες που αναλαμβάνει και τα δημογραφικά δεδομένα, καθώς συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση. Συνακόλουθα ένα θλιβερό και αποκρουστικό κλίμα στην εργασία αποπνέει μία αίσθηση φθοράς και απογοήτευσης, επηρεάζοντας σημαντικά την ποιότητα της προσφερόμενης εργασίας από τον εκπαιδευτικό και συνεπώς ελαχιστοποιεί την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

Ακολουθεί ένα σχήμα που συνοψίζει τους περισσότερους παράγοντες που επιδρούν στην εμφάνιση του συνδρόμου στους εκπαιδευτικούς.



Σχήμα 3: Παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών (Chang, 2009)

2.6. Επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης

Οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης διακρίνονται στα εξής επίπεδα: επίπεδο οργανισμού, ατομικό επίπεδο και επίπεδο διαπροσωπικών σχέσεων. Η αρνητική στάση απέναντι στην εργασία όπως βιώνεται με την αύξηση των δεικτών

συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης και τη μείωση του δείκτη προσωπικής επίτευξης είναι η πηγή των επιπτώσεων σε *επίπεδο οργανισμού*.

2.6.1 Επιπτώσεις σε επίπεδο οργανισμού

Ο εξουθενωμένος εργαζόμενος παρουσιάζει λόγω του συνδρόμου δυσκολίες συγκέντρωσης στην εργασία του (Pines, 1993; Hogan & McKnight, 2007) και ως εκ τούτου μειωμένη αποτελεσματικότητα, αποδοτικότητα και παραγωγικότητα. Αυτό τον οδηγεί σε μειωμένη προσωπική επίτευξη, χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση, διάψευση των αρχικών προσδοκιών του και κατακρήμνιση της αυτοεκτίμησής του. Το χάσιμο ενδιαφέροντος και αφοσίωσης για το κύριο αντικείμενο της εργασίας του είναι αναπόφευκτο και τον ωθεί στο να απουσιάζει επανειλημμένα από την εργασία του ζητώντας άδειες, είτε λόγω πιθανών συνακόλουθων ψυχοσωματικών προβλημάτων και ασθενειών, είτε ακόμα κι εσκεμμένα ως υποσυνείδητος μηχανισμός άμυνας. Τα παραπάνω έχουν σαν αποτέλεσμα τη χαμηλή παραγωγικότητα και αποδοτικότητα του οργανισμού (Maslach & Jackson, 1981) που απασχολεί τον εργαζόμενο καθώς και προφανείς επιπτώσεις στη δημιουργικότητα, την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και την καινοτομία (Halbesleben & Buckley, 2004).

Επιπλέον οι συναδελφικές σχέσεις και οι σχέσεις με τη διοίκηση στα πλαίσια του οργανισμού διαταράσσονται όταν ο εξουθενωμένος εργαζόμενος:

- Επηρεάζει αρνητικά τους υπόλοιπους εργαζόμενους προκαλώντας συγκρούσεις, και αποσπώντας τους έτσι από τα επαγγελματικά τους καθήκοντα (Pines & Maslach, 1978)
- Αρνείται ή αποφεύγει επιμελώς να αναλάβει καθήκοντα υπό τον ενδόμυχο φόβο της αποτυχίας
- Αφήνει μισοτελειωμένες εργασίες ή το δικό του κομμάτι σε μεγαλύτερα έργα παρουσιάζει προχειρότητα, οπότε οι άλλοι εργαζόμενοι δεν μπορούν να στηριχτούν σε αυτό
- Εμφανίζει αυξημένα επίπεδα απάθειας σε καταστάσεις υψηλού φόρτου εργασίας
- Συμπεριφέρεται με κυνισμό προς τους εξυπηρετούμενους του οργανισμού ή ακόμα και προς τους συναδέλφους δημιουργώντας άσχημη εικόνα για τον ίδιο τον οργανισμό
- Απουσιάζει συχνά με αποτέλεσμα τα καθήκοντα των υπολοίπων να επιβαρύνονται σημαντικά
- Επιβαρύνει τον οργανισμό με υψηλό κόστος για την υγεία του.

Εξειδικεύοντας στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον, από έρευνες που έχουν γίνει έχουν σημειωθεί οι εξής επιπτώσεις του συνδρόμου:

- Χαμηλή ποιότητα διδασκαλίας
- Μειωμένος ενθουσιασμός για το διδακτικό αντικείμενο που μεταδίδεται στους μαθητές.
- Δυσaréσκεια για το επάγγελμα και συναισθηματική απόσταση – αποξένωση από τους μαθητές (Dunham & Varma, 1998) που επηρεάζει τις επιδόσεις τους.
- Πολλαπλές απουσίες των εκπαιδευτικών και συνεχής ενασχόλησή τους με την απομάκρυνση από την ενεργό εκπαίδευση (Kyriakou & Sutcliffe, 1978), για παράδειγμα μέσω αποσπάσεων σε υπηρεσίες
- Απρόσωπη συμπεριφορά, κυνισμός, απαξιωτική και κοροϊδευτική συμπεριφορά απέναντι στους μαθητές που υποβιβάζει το σχολείο στα μάτια των γονέων και της κοινωνίας

2.6.2 Επιπτώσεις σε επίπεδο διαπροσωπικών σχέσεων

Εκτός από τις προβληματικές διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους του στην εργασία, ο εξουθενωμένος εργαζόμενος παρουσιάζει προβλήματα στην προσωπική και κοινωνική του ζωή. Τα προβλήματα της εργασίας αναπόφευκτα μεταφέρονται στην οικογένεια και τους φίλους, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται εντάσεις και συγκρούσεις. Η ανάπτυξη κυνικής συμπεριφοράς και η τάση για ρίξιμο των ευθυνών για καθετί στους άλλους (Pines, 1993) οδηγούν στον τραυματισμό των κοινωνικών σχέσεων και στη σταδιακή απομάκρυνση του εξουθενωμένου ατόμου από τον κοινωνικό του περίγυρο. Έτσι χάνει τους φίλους του, αποσύρεται από τα κοινά και βυθίζεται στην αντικοινωνικότητά του. Ακόμα περισσότερο πληγώνει τα μέλη της οικογένειάς του με την συμπεριφορά του και βιώνει ολοένα και περισσότερη μοναξιά.

Στον χώρο του σχολείου εφόσον πρόκειται για εκπαιδευτικό αντιμετωπίζει την απόρριψη και περιθωριοποίηση από τους συναδέλφους λόγω της ευερεθιστότητάς του και των συγκρούσεων που προκαλεί. Επίσης βιώνει αυξανόμενη ματαίωση και μειωμένη επίτευξη αφού δεν φέρνει εις πέρας και αποτελεσματικά τις εργασίες που του ανατίθενται ή τη διδασκαλία με αποτέλεσμα τα αρνητικά σχόλια και τον εκνευρισμό των συναδέλφων του που επιβαρύνονται αλλά και των μαθητών που αποτυγχάνουν στο αντικείμενό του. Λόγω της κυνικής συμπεριφοράς του προς τους μαθητές δεν τον έχουν σε εκτίμηση και αυτό τον καταρρακώνει περισσότερο, αλλά ταυτόχρονα - ως άμυνα - τον κάνει

περισσότερο κυνικό, απαξιωτικό, κοροϊδευτικό προς τους μαθητές ή συναδέλφους που εκείνοι «φταίνει» για ό,τι συμβαίνει.

2.6.3 Επιπτώσεις σε ατομικό επίπεδο

Οι επιπτώσεις της εξουθένωσης σε ατομικό επίπεδο έχουν άρρηκτη σύνδεση αιτίου-αποτελέσματος με τις επιπτώσεις σε εργασιακό και κοινωνικό επίπεδο. Μπορούν να διακριθούν σε επιπτώσεις οργανικές, ψυχοσυναισθηματικές και συμπεριφοράς. Οι οργανικές επιπτώσεις σχετίζονται με σωματική κόπωση, συνεχή υπερένταση, πονοκεφάλους, υπέρταση, αϋπνίες ή υπνηλία, σεξουαλική δυσλειτουργία, ψυχοσωματικές ασθένειες, αυτοάνοσα νοσήματα κ.α.. Φανερές ψυχοσυναισθηματικές επιπτώσεις της εξουθένωσης είναι το υπερβολικό άγχος και ευερεθιστότητα ή η απάθεια – παραίτηση, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, οι ενοχές για τη χαμηλή εργασιακή απόδοση, ο κυνισμός και η απαξίωση των άλλων, η συναισθηματική αποστασιοποίηση – αποξένωση, και σε τελευταίο στάδιο η κατάθλιψη. Σε επίπεδο συμπεριφοράς το άτομο μπορεί να εμφανίζει συμπτώματα εργασιομανίας σε σημείο εμμονής ή/και πολύ χαμηλή εργασιακή απόδοση, αργοπορία ή απουσίες από την εργασία, ροπή προς τις συγκρούσεις, αδυναμία συγκέντρωσης, αδυναμία λήψης αποφάσεων, αδυναμία επικοινωνίας, συνεχή παράπονα, ροπή προς ατυχήματα λόγω ρισκοκίνδυνης συμπεριφοράς, καταφυγή σε αλκοόλ ή εξαρτησιογόνες ουσίες, κοινωνική απομόνωση κλπ.

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι ατομικές επιπτώσεις ανά κατηγορία όπως προσαρμόστηκαν από τον Don Unger (1980).

Πίνακας 2: Ατομικές επιπτώσεις επαγγελματικής εξουθένωσης

Οργανικές	Ψυχοσυναισθηματικές	Συμπεριφορικές
Σωμ. εξάντληση/κούραση	Μειωμένη αυτοεκτίμηση – αυτοπεποίθηση	Χαμηλή εργασιακή απόδοση /ικανοποίηση
Αϋπνία, υπερβολικός ύπνος	Έλλειψη συναισθηματικού ελέγχου / συναισθ.εξάντληση	Μειωμένη επικοινωνία, παραίτηση
Διαταραχές ομιλίας	Κυνισμός, αποπροσωποποίηση, αρνητική διάθεση	Υπερβολική χρήση αλκοόλ/ουσιών
Αύξηση ή μείωση βάρους	Δυσκαμψία στις αλλαγές/ έλλειψη ελαστικότητας	Αδυναμία συγκέντρωσης & καθορισμού στόχων προτεραιοτήτων
Παρατεταμένες ασθένειες	Ευερεθιστότητα. Ανυπομονησία	παράπονα για την εργασία

Γαστρεντερικά προβλήματα	Αίσθηση ματαιότητας	Αυξημένα επίπεδα απουσιών
Καρδιολογικά προβλήματα	Ανία/Απάθεια/Αποτελμάτωση	Έλλειψη ενθουσιασμού για την εργασία
Αναπνευστικά προβλήματα	Αδυναμία αντιμετώπισης ανεπιθύμητων καταστάσεων	Οικογενειακές συγκρούσεις
Χοληστερίνη	Αδυναμία λήψης αποφάσεων	Εργασιομανία
Διαταραχές ομιλίας	Καχυποψία	Ροπή προς ατυχήματα
Σεξουαλική δυσλειτουργία	Υπερβολική αυτοπεποίθηση, λήψη ρίσκων	

2.7. Συμβουλευτική για την αντιμετώπιση/πρόληψη του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης

Τα θεραπευτικά ή προληπτικά μέτρα του συνδρόμου της εξουθένωσης περιλαμβάνουν το ατομικό επίπεδο και το οργανωτικό/ διοικητικό επίπεδο.

2.7.1. Ατομικό επίπεδο

Σύμφωνα με τους Παπαδάτου και Αναγνωστόπουλο (1999) οι στρατηγικές αντιμετώπισης θα πρέπει να περιλαμβάνουν τα ακόλουθα:

- Έγκαιρη αναγνώριση των συμπτωμάτων που βιώνει ο εργαζόμενος, ώστε να ασχοληθεί με τον εαυτό του πριν οδηγηθεί στην επαγγελματική εξουθένωση.
- Επανεκτίμηση των προσωπικών στόχων και προσδοκιών του εκπαιδευτικού σε σχέση με το έργο του, τους μαθητές, τους συναδέλφους κτλ.
- Αναζήτηση υποστήριξης από φίλους, συνεργάτες ή και από επαγγελματίες ψυχικής υγείας, προκειμένου να νιώσουν ότι υποστηρίζονται σε δύσκολες στιγμές.
- Προγραμματισμός του ελεύθερου χρόνου, ώστε να αφιερώνεται χρόνος για τον εαυτό, με χαλαρωτικές δραστηριότητες.
- Η σωστή διατροφή και η άσκηση συμβάλλουν στην πρόληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης.
- Προσωπική επιλογή της συγκεκριμένης εργασίας ή η αλλαγή χώρου εργασίας αυξάνει την αίσθηση προσωπικού ελέγχου και έτσι ο εργαζόμενος νιώθει ότι ο ίδιος είναι υπεύθυνος για τις αποφάσεις του. Αυτή η απόφαση όμως πρέπει να είναι αποτέλεσμα μιας διεργασίας εσωτερικής αναζήτησης και όχι αντίδραση φυγής.

Συμπερασματικά το σημαντικότερο σημείο στην αντιμετώπιση του συνδρόμου είναι το γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ανακαλύψει ο ίδιος ποιες στρατηγικές λειτουργούν καλύτερα για τον ίδιο.

2.7.2.Οργανωτικό/ διοικητικό επίπεδο

Παρακάτω περιγράφονται ορισμένες παρεμβάσεις, την ευθύνη των οποίων έχει η διοίκηση του οργανισμού/ φορέα που εργάζεται το άτομο:

- Η τοποθέτηση του κατάλληλου επαγγελματία στην κατάλληλη θέση αυξάνει τις πιθανότητες εργασιακής ικανοποίησης.
- Αποσαφήνιση του ρόλου και των καθηκόντων του εργαζομένου.
- Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων.
- Η δυνατότητα «διαλειμμάτων» και «ειδικών αδειών» μετ' αποδοχών, δίνουν την ευκαιρία στον επαγγελματία να απομακρυνθεί για λίγο από τον χώρο εργασίας, πριν εκδηλώσει ή κατά τη στιγμή που εμφανίζει τις πρώτες ενδείξεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.
- Η λειτουργία ομάδων υποστήριξης των εργαζομένων, όπου θα μπορούν να ανταλλάσσουν τις εμπειρίες τους, συμβάλλοντας στην ενίσχυση της επικοινωνίας και αλληλοϋποστήριξης ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού.

2.7.3 Παρεμβάσεις πρόληψης

Είναι κοινώς αποδεκτό ότι η καλύτερη αντιμετώπιση είναι η πρόληψη. Για το λόγο αυτό το Υπουργείο Παιδείας οφείλει να διερευνά και να καταγράφει πανελλαδικά, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, τους παράγοντες που επιδρούν στην εμφάνιση του φαινομένου αλλά και στις συνιστώσες εκείνες που μπορούν να προβλέψουν την εμφάνισή του. Επιπρόσθετα η αναδόμηση του αγωγού εκπαιδευτικού συστήματος, η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου, η συνεχής επιμόρφωσή τους, η καθιέρωση του θεσμού της εποπτείας σε επίπεδο σχολικής μονάδας, η παροχή ευκαιριών υπηρεσιακής εξέλιξης και τέλος η εκπόνηση και χρησιμοποίηση ειδικών "εργαλείων" ελέγχου του συνδρόμου θα μπορούσαν να αποτελέσουν στρατηγικές πρόληψης της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Στον παρακάτω πίνακα συνοψίζονται τα επίπεδα πρόληψης της επαγγελματικής εξουθένωσης:

Πίνακας 3: Επίπεδα πρόληψης stress και επαγγελματικής εξουθένωσης (Χαραλάμπους, 2012)

Επίπεδο πρόληψης	Πρωτογενής πρόληψη	Δευτερογενής πρόληψη	Τριτογενής πρόληψη
Εταιρεία	Βελτίωση περιεχομένου εργασίας Ανάπτυξη καριέρας	Βελτίωση επικοινωνίας & λήψης αποφάσεων Διαχείριση συγκρούσεων	Επαγγελματική επανένταξη
Άτομο/ εταιρεία	Διαχείριση χρόνου Βελτίωση διαπροσωπικών δεξιοτήτων ισορροπία εργασίας οικογένειας	Ομάδες υποστήριξης Συμβουλευτική Σχεδιασμός καριέρας	Προγράμματα Θεραπείας
Άτομο	Ιατρικές εξετάσεις πριν την πρόσληψη Διδακτική διαχείριση του στρες	Τεχνικές χαλάρωσης	Αποκατάσταση Ατομική ψυχοθεραπεία

2.8. Έρευνες για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα

Κατά την τελευταία δεκαετία, το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης αποτέλεσε ένα ερευνητικό θέμα που απασχόλησε σημαντικά την επιστημονική κοινότητα. Αν και η ενασχόληση με την έννοια ξεκίνησε στα μέσα της δεκαετίας του 1970, πλήθος σχετικών δημοσιεύσεων παρουσιάστηκαν αρκετά αργότερα, από το 1980 και έκτοτε (Μόττη-Στεφανίδη, 2000).

Στην Ελλάδα η έρευνα που αφορά στη μελέτη του εργασιακού στρες των εκπαιδευτικών στη γενική εκπαίδευση είναι αρκετή, σε αντίθετα με τα δεδομένα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς της ειδικής αγωγής, που είναι σαφώς περιορισμένα. Επιπλέον τα αποτελέσματα των μελετών που αφορούν την ειδική αγωγή φαίνεται να παρουσιάζουν αντιφάσεις, κυρίως όσον αφορά στο αν βιώνουν περισσότερες εργασιακές πιέσεις και άγχος σε σχέση με τους συναδέλφους τους της γενικής εκπαίδευσης.

Ένας από τους πρώτους ερευνητές που εξέτασαν το σύνδρομο στη χώρα μας είναι ο Κάντας (1996), ο οποίος ερευνήσε την επαγγελματική εξουθένωση σε διάφορες επαγγελματικές ομάδες, ανάμεσά τους και οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Το 2001 μελετήθηκε το φαινόμενο της επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με την εξουθένωση στο νομό Θεσσαλονίκης στους εκπαιδευτικούς Π/θμιας και Δ/θμιας Εκπαίδευσης, όπου βρέθηκε ότι ο βαθμός επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί είναι χαμηλός σύμφωνα με τις νόρμες της Maslach. Σε έρευνα των Παγοροπούλου και συν. (στο Χαραλάμπους, 2012) που πραγματοποιήθηκε σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία της Αττικής βρέθηκε μεταξύ άλλων ότι οι εκπαιδευτικοί που θα επέλεγαν οικειοθελώς να ασκήσουν το επάγγελμά τους παρουσίαζαν μικρότερη συναισθηματική εξάντληση από τους συναδέλφους τους που θα επέλεγαν διαφορετικό επάγγελμα, αν τους δινόταν η ευκαιρία. Χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης φαίνεται να παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί στην Κύπρο, όπως διαπίστωσε η έρευνα του Κόκκινου το 2005 (στο Γραμματικού, 2010).

Από την ανασκόπηση της ελληνικής βιβλιογραφίας για το φαινόμενο της εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής προκύπτουν τα ακόλουθα:

Το 2000 οι Antoniou, Polychroni και Walters παρουσίασαν πιλοτική έρευνα με δείγμα εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής στην περιοχή της Αθήνας. Τα αποτελέσματα αναφορικά με την επαγγελματική εξουθένωση έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν χαμηλά επίπεδα προσωπικής επίτευξης, μέτρια έως υψηλή συναισθηματική εξάντληση και μέτρια επίπεδα αποπροσωποποίησης (Χαραλάμπους, 2012). Στην ίδια έρευνα αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής δίνουν έμφαση στην αναγνώριση που παίρνουν για το επάγγελμά τους από την κοινωνία, γεγονός που σχετίστηκε με τα αισθήματα αποπροσωποποίησης και προσωπικής επίτευξης. Σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία, όσον αφορά την ηλικία, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι όσο η ηλικία αυξάνεται τόσο το αίσθημα της αποπροσωποποίησης μειώνεται. Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση έδειξαν ότι οι παντρεμένοι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν χαμηλότερους μέσους όρους στην προσωπική επίτευξη, ενώ όσον αφορά τα χρόνια προϋπηρεσίας φάνηκε ότι όσο η διδακτική πείρα αυξανόταν, τα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης αυξάνονταν ενώ της αποπροσωποποίησης μειώνονταν.

Η μελέτη της Μόττη- Στεφανίδη (2000) πραγματοποιήθηκε στο Ειδικό Προσωπικό Σχολικών Μονάδων ΑμεΑ και στο προσωπικό των Ιατροπαιδαγωγικών Κέντρων. Τα αποτελέσματα έδειξαν χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης στο ειδικό προσωπικό Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής, σε σχέση με το αντίστοιχο των Ιατροπαιδαγωγικών Κέντρων. Ωστόσο στη μελέτη αυτή δεν προσδιορίζεται ο ακριβής αριθμός των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν και οι αναλύσεις πραγματοποιήθηκαν συνολικά για όλες τις ειδικότητες του

προσωπικού, με αποτέλεσμα να μην προσφέρεται ξεκάθαρη εικόνα της βαθμολογίας τους στις τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης.

Τέλος στη μόνη δημοσιευμένη συγκριτική μελέτη στη χώρα μας, των Κολιάδη και συν. (2003) βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης, σε σχέση με τους συναδέλφους τους της ειδικής αγωγής. Οι ερευνητές υποθέτουν ότι οι εκπαιδευτικοί που επιλέγουν να εργαστούν σε ειδικά σχολεία ή τάξεις έχουν καλύτερη επίγνωση του έργου που θα επιτελέσουν και ίσως το επιλέγουν πιο συνειδητά και ώριμα, συγκριτικά με τους συναδέλφους τους από τη γενική εκπαίδευση, με αποτέλεσμα να έχουν μικρότερες πιθανότητες να εμφανίσουν συναισθηματική εξάντληση από την εργασία τους και αρνητικά αισθήματα για τους μαθητές τους.

Εν κατακλείδι, καθώς η εμφάνιση του συνδρόμου της εξουθένωσης είναι κυρίαρχη στα κοινωνικά επαγγέλματα σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, παρατηρείται πως οι επαγγελματίες που εργάζονται με άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και ιδιαίτερα οι παιδαγωγοί, αποτελούν μία ομάδα «υψηλού κινδύνου» για την εκδήλωση του φαινομένου. Η ανάγκη λοιπόν για τη συγκέντρωση πολλών εμπειρικών δεδομένων σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση στη χώρα μας έγινε ιδιαίτερα επιτακτική, εξαιτίας της επίδρασης της στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της παρεχόμενης φροντίδας προς τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

3. Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ/ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1. Σύντομη ανασκόπηση της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα

Η Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση έχει περάσει πολλούς σταθμούς στη χώρα μας, μέχρι να φτάσει στο σημείο που σήμερα βρίσκεται. Η εξελικτική πορεία της Ειδικής Αγωγής είναι ανάλογη με τη διαχρονικά εξελισσόμενη στάση της κοινωνίας απέναντι στους ασθενείς και τους αναπήρους. Στην Ελλάδα οι πρώτες προσπάθειες για προστασία, εκπαίδευση και περίθαλψη των ανάπηρων ατόμων χρονολογούνται στις αρχές του 20^{ου} αιώνα και αφορούσαν κυρίως ιδιωτικές πρωτοβουλίες. Η αρχή μιας θεσμοθετημένης Ειδικής Αγωγής υπήρξε η δημιουργία του «Πρότυπου Ειδικού Σχολείου Αθηνών» το 1939 για παιδιά με νοητική υστέρηση. Η ίδρυση του συγκεκριμένου σχολείου αποτέλεσε σταθμό και σημαντική αφετηρία στην πορεία εξέλιξης των ειδικών σχολείων στη χώρα μας. Ωστόσο μέχρι το 1950, η Ειδική Αγωγή έχει ιδρυματικό χαρακτήρα και κυρίως αποσκοπεί στη διασφάλιση του κοινωνικού ελέγχου (Σούλης, 2002).

Στις επόμενες δεκαετίες ξεκίνησαν να αναπτύσσονται εναλλακτικά μοντέλα ένταξης και υπάρχει έντονη ερευνητική δραστηριότητα στην αξιολόγηση των μοντέλων αυτών, στην πρόοδο των μαθητών, στην αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων παρέμβασης, στη συνεργατική διδασκαλία, στην καταγραφή των στάσεων προς τα άτομα με αναπηρίες και στην ένταξη με τη δημιουργία πολλών υποστηρικτικών υπηρεσιών. Στις αρχές της δεκαετίας του '70 πραγματοποιείται μία σοβαρή στροφή στην εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες, επηρεαζόμενη από το ρεύμα αλλαγής στη Μεγάλη Βρετανία, όπου το πρόβλημα πλέον δεν θεωρείται ανθρωπιστικό αλλά κοινωνικό-εκπαιδευτικό. Όπως αναφέρει ο Χρηστάκης (2006) αρχίζει να επικρατεί το αξίωμα των ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά, γεγονός που επηρεάζει σημαντικά τη θέση των μαθητών με ειδικές ανάγκες στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Κατά καιρούς έχουν γίνει πολλές προσπάθειες να δοθεί ένας σαφής ορισμός της ειδικής αγωγής. Η πρώτη προσπάθεια έγινε από τη Ρόζα Ιμβριώτη, όπου το 1939 όρισε την ειδική αγωγή ως «η επιστήμη που φροντίζει για τη μόρφωση, διδασκαλία και πρόνοια όλων των παιδιών που η σωματική και ψυχική τους εξέλιξη εμποδίζεται αδιάκοπα από παράγοντες ατομικούς και κοινωνικούς» (Γιώρη, 2008).

Σε ένα πιο σύγχρονο ορισμό αναφέρει η Πολυχρονοπούλου (1993: 31) ότι «Ειδική αγωγή σημαίνει ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα συμπεριλαμβανομένων

των μαθημάτων Φυσικής, Αισθητικής και Κοινωνικής Αγωγής, προσαρμοσμένα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τις ικανότητες και τις δυσκολίες του παιδιού». Παρόμοια ο Κρουσταλλάκης (1994: 12) δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην αρχή της εξατομίκευσης αναφέρει: «με την ειδική αγωγή εννοούμε τους ιδιαίτερους τρόπους μεταχείρισης και εκπαίδευσης των προαναφερθέντων ατόμων, τα ιδιαίτερα παιδαγωγικά σχήματα με τα οποία ικανοποιούνται οι ιδιαίτερες προσωπικές τους ανάγκες. Η ιδιαίτερη αυτή ψυχοπαιδαγωγική αντιμετώπιση θα πρέπει να είναι ανάλογη προς την ιδιαιτερότητα κάθε περίπτωσης παιδιού. Στον ευαίσθητο αυτό τομέα πρέπει να εφαρμόζεται η αρχή της εξατομίκευσης της αγωγής».

Σύμφωνα με τον τελευταίο νόμο της Ειδικής Αγωγής του 2008 ορίζεται ως «το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η πολιτεία δεσμεύεται να κατοχυρώνει και να αναβαθμίζει διαρκώς τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης ως αναπόσπαστο μέρος της υποχρεωτικής και δωρεάν δημόσιας παιδείας και να μεριμνά για την παροχή δωρεάν ειδικής εκπαίδευσης στους αναπήρους όλων των ηλικιών και για όλα τα στάδια και τις εκπαιδευτικές βαθμίδες» (άρθρο 1, Νόμος 3699/2008).

Μία σύντομη ανασκόπηση της νομοθεσίας για τα άτομα με ειδικές ανάγκες φανερώνει ότι μέχρι το 1980 η ειδική αγωγή στην Ελλάδα λειτουργούσε με Προεδρικά

Διατάγματα και αποσπασματικές νομοθεσίες. Ο πρώτος ολοκληρωμένος νόμος της Ειδικής Αγωγής που ψηφίστηκε το 1981 έδωσε την αποκλειστική ευθύνη στην πολιτεία να αναλάβει επίσημα τα καθήκοντα της απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες. Στο νόμο αυτό προσδιορίζονται τα αποκλίνοντα άτομα ως «τα άτομα που λόγω οργανικών, ψυχικών ή κοινωνικών αιτιών παρουσιάζουν καθυστερήσεις αναπηρίας ή διαταραχές εις την εν γένει ψυχοσωματική δομή ή εις τις επιμέρους λειτουργίες και εις βαθμόν με επιτρέποντα δυσχεραίνοντα ή παρακωλύοντα σοβαρώς την υπ' αυτών παρακολούθησιν της παρεχόμενης εις τα κανονικά άτομα γενικής ή επαγγελματικής εκπαίδευσως ως και την επαγγελματικήν αποκατάστασιν και την αυτοδύναμον κοινωνικήν των ένταξιν» (1981- ν. 1143/1981, άρθρο 1-2). Ο συγκεκριμένος νόμος παρά το γεγονός ότι αποτέλεσε μία αρχή για την ειδική εκπαίδευση, δεν συνέβαλε στην πολιτική ένταξης των παιδιών με δυσκολίες, αλλά αντιθέτως ενίσχυσε το διαχωρισμό ανάμεσα σε «φυσιολογικά» και «μη φυσιολογικά» άτομα. Χαρακτηριστικό του επίσης είναι ότι προωθεί την ανάπτυξη ενός «δυσδικού εκπαιδευτικού συστήματος», καθώς τονίζει ότι η ειδική αγωγή και η ειδική

επαγγελματική εκπαίδευση παρέχεται αποκλειστικά σε εκπαιδευτήρια ή μονάδες Ειδικής Αγωγής.

Το 1985 συντάσσεται νέο σχέδιο νόμου (Ν.1566/1985- ΦΕΚ 167-Α-30-9-1985), στο οποίο η Ειδική Αγωγή αντιμετωπίζεται ως τμήμα της Γενικής Εκπαίδευσης και εντάσσεται σε ξεχωριστό κεφάλαιο μέσα στο ίδιο νομοσχέδιο. Από το σχολικό έτος 1983-1984 το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων αρχίζει να εγκαταλείπει την πρακτική ίδρυσης νέων Ειδικών σχολείων προωθώντας τη λειτουργία ειδικών τάξεων μέσα στα κοινά σχολεία.

Το 2008 ψηφίζεται το τελευταίο μέχρι τις μέρες μας νομοθετικό πλαίσιο για την Ειδική Αγωγή (Ν.3699/2008- ΦΕΚ.199-Α-2-10-2008. Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδ. εκπ/κές ανάγκες), το οποίο εμφανίζει σε μεγάλο βαθμό αρκετές βελτιώσεις και τροποποιήσεις που συμβάλλουν στην εξυγίανση των στόχων της ειδικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το άρθρο 3 δίνεται ο ορισμός των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες: «...θεωρούνται όσοι για ολόκληρη ή για ορισμένη περίοδο της σχολικής τους ζωής εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης εξαιτίας αισθητηριακών, νοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, ψυχικών και νευροψυχικών διαταραχών, οι οποίες σύμφωνα με τη διεπιστημονική αξιολόγηση, επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης».

Στους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκαταλέγονται όσοι παρουσιάζουν νοητική αναπηρία, αισθητηριακές αναπηρίες όρασης, ακοής, κινητικές αναπηρίες, χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα, διαταραχές ομιλίας- λόγου, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού), παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης ή ενδοοικογενειακής βίας, καθώς και οι μαθητές με αυξημένες νοητικές ικανότητες και ταλέντα.

Τέλος στον ίδιο νόμο επαναπροσδιορίζονται τα εκπαιδευτικά πλαίσια, στα οποία μπορούν να ενταχθούν οι μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, ως εξής:

α) σε σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑ), τα οποία απευθύνονται κυρίως σε μαθητές που αντιμετωπίζουν βαριές μορφές εκπαιδευτικών και λειτουργικών αναγκών και έχουν την ανάγκη στήριξης ειδικού βοηθητικού προσωπικού.

β) σε Γενικό Σχολείο με παράλληλη στήριξη- συνεκπαίδευση, όπου ο μαθητής παρακολουθεί το γενικό πρόγραμμα του σχολείου, αλλά υποστηρίζεται μαθησιακά από ειδικό παιδαγωγό.

γ) σε Τμήμα Ένταξης που λειτουργεί μέσα στο κοινό σχολείο, όπου ο μαθητής αποσύρεται για κάποιες διδακτικές ώρες από τη γενική τάξη και παρακολουθεί μαθήματα σε χωριστό περιβάλλον, προκειμένου να υποστηριχθεί γνωστικά και συναισθηματικά.

3.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί βασικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο στην εφαρμογή κάθε εκπαιδευτικής πολιτικής. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι μία διαδικασία δια βίου μάθησης, που συνιστάται στη συνεχή μάθηση ανώτερου επιπέδου και τη συμμετοχή σε διάλογο για τη δημιουργία νέας γνώσης.

Ο πολυδιάστατος χαρακτήρας του ρόλου του εκπαιδευτικού πολλές φορές προσκρούει σε καθημερινές δυσκολίες, που σχετίζονται με:

α) την εκπαίδευση και την επιστημονική του κατάρτιση, η έλλειψη της οποίας δημιουργεί αισθήματα ανεπάρκειας. Συχνά ο εκπαιδευτικός μη έχοντας τις απαραίτητες γνώσεις δυσκολεύεται να ανταπεξέλθει στην επίλυση ενός προβλήματος ή μιας δυσλειτουργικής κατάστασης μέσα στην τάξη.

β) το κοινωνικοπολιτιστικό πλαίσιο. Ο εκπαιδευτικός είναι προϊόν μιας συγκεκριμένης κοινωνίας με αξίες, στάσεις και ηθικό κώδικα. Ωστόσο κάποιες φορές το κοινωνικοπολιτιστικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού διαφοροποιείται από εκείνο των γονέων, με αποτέλεσμα να καθίσταται δύσκολη η εύρεση διόδου ουσιαστικής επικοινωνίας.

γ) τη «μοναξιά» του εκπαιδευτικού. Είναι γνωστό ότι ο εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τις προσδοκίες και τις πιέσεις της κοινωνίας για ένα έργο για το οποίο συχνά είναι ανεπαρκώς καταρτισμένος και εφοδιασμένος.

Γίνεται λοιπόν σαφές ότι εξαιτίας των ανασταλτικών παραγόντων που αποδυναμώνουν το διδακτικό επάγγελμα, ο νέος εκπαιδευτικός καλό είναι να είναι προετοιμασμένος, ευέλικτος και ευπροσάρμοστος στα διαρκώς μεταβαλλόμενα κοινωνικά δεδομένα, προκειμένου να υποστηρίξει την εκπαίδευση, ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών και να ευνοήσει την ανάπτυξη του σεβασμού στη διαφορετικότητα του ατόμου.

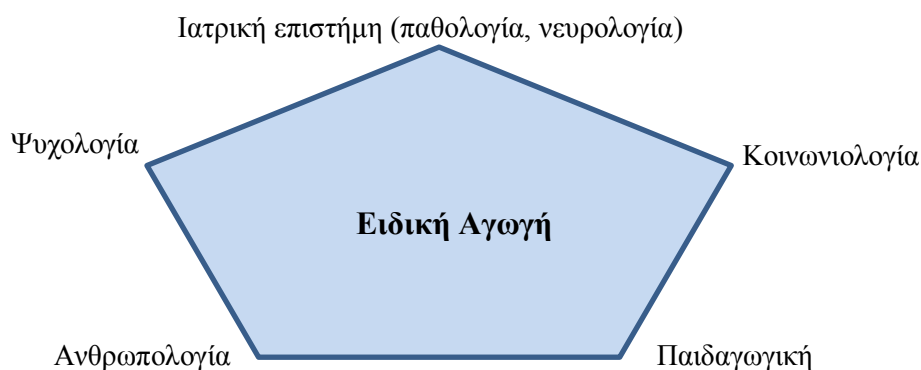
Αναφορικά με το ρόλο του εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής, αυτός παρουσιάζει αυξημένα καθήκοντα και υποχρεώσεις, λόγω της διαφορετικότητας των αναγκών του μαθητικού πληθυσμού. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής αναπτύχθηκε

διεθνώς μεταξύ των δεκαετιών του '40 και '80 και θεωρούνταν αυτός που αναλάμβανε αποκλειστικά την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία.

Πιο αναλυτικά, οι αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής παρουσιάζονται στο καθηκοντολόγιο με αριθμό ΦΕΚ 449/Τ.Β'3/4/2007 και αφορούν τα εξής: οι εκπαιδευτικοί στα ΣΜΕΑ 1) αξιολογούν τις δυνατότητες και ανάγκες των μαθητών, 2) οργανώνουν, καταρτίζουν και υλοποιούν σε συνεργασία με το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου (Ε.Ε.Π) το εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα των μαθητών της τάξης τους, 3) συνεργάζονται με το λοιπό προσωπικό του σχολείου και τους γονείς για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας, 4) καθοδηγούν τους γονείς σε θέματα αγωγής και βοήθειας στο σπίτι και προτείνουν δραστηριότητες για την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου των παιδιών, 5) ενημερώνονται για τα προγράμματα αποκατάστασης των μαθητών τους, τα οποία υλοποιούνται εκτός σχολείου και συνεργάζονται με ειδικούς επιστήμονες.

Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί των τμημάτων ένταξης (Τ.Ε) είναι επιφορτισμένοι με τις ακόλουθες αρμοδιότητες: α) αξιολογούν τους μαθητές για τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών ειδικών αναγκών και την αναγκαιότητα για εξειδικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, β) ενημερώνουν σε συνεργασία με το διευθυντή του σχολείου τους γονείς των μαθητών σχετικά με τις διαδικασίες που είναι απαραίτητες να γίνουν για να φοιτήσει στο τμήμα ένταξης, γ) συνεργάζονται με τον εκπαιδευτικό της τάξης, ώστε να υπάρχει σύνδεση μεταξύ του κοινού και του εξειδικευμένου προγράμματος ως προς το περιεχόμενο και τον τρόπο υλοποίησης (π.χ. συνδιδασκαλία), δ) μεριμνούν για την τακτική ενημέρωση του ατομικού φακέλου του μαθητή.

Όπως γίνεται φανερό από τα προηγούμενα, ο ειδικός εκπαιδευτικός διδάσκει, αξιολογεί, σχεδιάζει προγράμματα, πληροφορεί και παρέχει συμβουλές σε γονείς, συναδέλφους και φορείς, ενώ η συνεργασία του με σχολικούς συμβούλους είναι μία σημαντική συνιστώσα του έργου του. Παράλληλα μία από τις πιο σημαντικές διαστάσεις του ρόλου του ειδικού εκπαιδευτικού είναι η συμβουλευτική, που σύμφωνα με το Σούλη (2002) μπορεί να ασκείται στους μαθητές, τους γονείς, το προσωπικό του σχολείου και τους υπόλοιπους φορείς που εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία. Το επάγγελμα λοιπόν του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής είναι πολύπλευρο και σχετίζεται με μεγάλο ποσοστό γνώσεων από διάφορες επιστήμες, όπως ψυχολογία, νευρολογία, ανατομία, κοινωνιολογία κ.α. Στο παρακάτω σχήμα σκιαγραφείται το συγκεκριμένο επάγγελμα:



Σχήμα 4: Το πολύπλευρο επάγγελμα του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής

Τα τελευταία χρόνια δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη μελέτη των συναισθημάτων και διαθέσεων που βιώνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής στο καθημερινό τους εκπαιδευτικό έργο, καθώς όπως υποστηρίζουν οι Zempylas και Papanastasiou (2006) τα συναισθήματα και η ψυχολογική τους διάθεση επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τη μάθηση και τη διδασκαλία.

Σύμφωνα με τους Day και Lee (2011) οι εκπαιδευτικοί μπορεί να νιώσουν συναισθήματα χαράς, ελπίδας, υπερηφάνειας, συμπόνιας και ενθουσιασμού ως εκφράσεις που απορρέουν από τα επαγγελματικά τους επιτεύγματα. Μπορούν όμως να βιώσουν και αρνητικά συναισθήματα, όπως ενοχές, ντροπή, απογοήτευση, θλίψη κ.α., όταν λαμβάνουν αρνητική ανατροφοδότηση ή στην προσπάθειά τους να προσδιορίσουν την επαγγελματική τους ταυτότητα που μπορεί να αμφισβητείται. Επιπρόσθετα η πλειοψηφία των ερευνών καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η βίωση θετικών συναισθημάτων κάνει τους εκπαιδευτικούς περισσότερο καινοτόμους και ευέλικτους στη διδακτική διαδικασία, τους δίνει κίνητρο και ενέργεια για να αντιμετωπίζουν τα καθημερινά σχολικά προβλήματα.

Εν κατακλείδι ακόμα και στην περίπτωση που ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής νιώθει ότι καταβάλλεται από αρνητικά συναισθήματα, σημαντική είναι η χρήση στρατηγικών που τον βοηθούν να ελέγχει τα συναισθήματα αυτά. Μερικές από τις πλέον διαδεδομένες στρατηγικές για την αντιμετώπιση των αρνητικών συναισθημάτων είναι η καθημερινή καταγραφή των αρνητικών συναισθημάτων και των καταστάσεων που τα προκαλούν, η κατανόηση των αντιλήψεων των μαθητών και η οριοθέτηση των κανόνων της τάξης από τους ίδιους, η ενίσχυση των θετικών συναισθημάτων με τη δημιουργία ευχάριστου κλίματος στην τάξη, ομαδικότητας, συνεργατικότητας και ενσυναίσθησης.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην ενότητα αυτή θα επιχειρήσουμε να δώσουμε μια εικόνα της έρευνας που πραγματοποιήσαμε χρησιμοποιώντας την ακόλουθη διάρθρωση:

Αρχικά θα παρουσιάσουμε το γενικό σκοπό της έρευνας και τους επιμέρους στόχους συνοδευόμενους από τα ερευνητικά ερωτήματα που θέσαμε εξ αρχής. Στη συνέχεια θα γίνει περιγραφή του ερευνητικού εργαλείου στο οποίο στηριχτήκαμε και θα αναφέρουμε πώς το επεκτείναμε για το σκοπό της έρευνάς μας. Θα ακολουθήσει περιγραφή του δείγματος πάνω στο οποίο έγινε η έρευνα και ταυτόχρονα θα αναφερθεί η διαδικασία που ακολουθήθηκε για τη διενέργειά της, καθώς και οι περιορισμοί της. Τέλος θα παρουσιαστεί ο τρόπος επεξεργασίας των στοιχείων/δεδομένων που προέκυψαν και οι μεταβλητές που προσδιορίστηκαν για την ανάλυση των αποτελεσμάτων. Τα αποτελέσματα θα παρατεθούν αναλυτικά στο επόμενο κεφάλαιο.

4.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να επιβεβαιωθεί ή όχι η ύπαρξη του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης του Ν. Ηρακλείου καθώς και να διερευνηθούν τα συναισθήματα οι στάσεις και οι αντιλήψεις τους απέναντι σε θέματα εργασιακού άγχους και τη συμβουλευτική.

Πιο συγκεκριμένα οι στόχοι της έρευνας είναι οι παρακάτω:

Σ1. Καταγραφή των επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί της ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στο Ν. Ηρακλείου.

Σ2. Διερεύνηση της διαφοροποίησης των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης της Maslach ανάλογα με τα ατομικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.

Σ3. Προσδιορισμός του βαθμού συσχέτισης των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης όπως διαμορφώνεται βάσει των τιμών που αυτές λαμβάνουν για το εν λόγω δείγμα.

Σ4. Καταγραφή των τρόπων που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί για τη διαχείριση του επαγγελματικού τους άγχους.

Σ5. Καταγραφή της αντίληψης των εκπαιδευτικών του δείγματος για τη δυνατότητα πρόληψης του εργασιακού τους άγχους με σαφώς προσδιορισμένους τρόπους παρέμβασης σε εργασιακό επίπεδο.

Σ6. Διερεύνηση της διαφοροποίησης στην αντίληψη για τη δυνατότητα πρόληψης του εργασιακού άγχους βάσει των ατομικών και εργασιακών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Σ7. Καταγραφή της γενικής άποψης των εκπαιδευτικών του δείγματος περί της αξίας της συμβουλευτικής.

4.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία η παρούσα έρευνα επιχειρεί να δώσει απαντήσεις παρατίθενται παρακάτω. Ας σημειωθεί ότι κάποια από τα παρακάτω ερωτήματα εμπεριέχουν παραπάνω του ενός επιμέρους διακριτά ερωτήματα που ως τέτοια θα περιγραφούν στα αποτελέσματα.

ερ11: Ποια είναι τα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης που βιώνονται από τους εκπαιδευτικούς ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στο Ν. Ηρακλείου;

ερ12: Ποια είναι τα επίπεδα αποπροσωποποίησης που βιώνονται από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος;

ερ13: Ποια είναι τα επίπεδα προσωπικής επίτευξης που βιώνονται από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος;

ερ21: Διαφοροποιούνται τα επίπεδα των τριών διαστάσεων της εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ανάλογα με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση);

ερ22: Διαφοροποιούνται τα επίπεδα των τριών διαστάσεων της εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ανάλογα με τα εργασιακά τους χαρακτηριστικά (τύπος σχολείου, σχέση εργασίας, επιμόρφωση);

ερ3: Κατά πόσο συνδέονται ισχυρά μεταξύ τους οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στο εν λόγω δείγμα εκπαιδευτικών;

ερ4: Ποιοι είναι οι συνηθέστεροι τρόποι που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος για τη διαχείριση του εργασιακού τους άγχους;

ερ5: Ποια είναι η αντίληψη των εκπαιδευτικών του δείγματος για την ύπαρξη δυνατότητας και τρόπων πρόληψης του εργασιακού τους άγχους;

ερ6: Διαφέρουν οι αντιλήψεις για τη δυνατότητα πρόληψης του εργασιακού άγχους ανάλογα με τα ατομικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του δείγματος;

ερ7: Κατά πόσο πιστεύουν ή/και έχουν αποταθεί στη συμβουλευτική οι εκπαιδευτικοί του δείγματος για θέματα εργασιακού άγχους;

4.3 Ερευνητικό εργαλείο

Για την επίτευξη των στόχων της έρευνας αποφασίσαμε να διεξάγουμε ποσοτική έρευνα επισκόπησης με χρήση ερωτηματολογίου για τη συλλογή των δεδομένων. Η χρήση ερωτηματολογίων είναι πολύ συνηθισμένη στο χώρο της ψυχοπαιδαγωγικής και γενικά της εκπαίδευσης (Δημητρόπουλος, 2001). Είναι πρόσφορη μέθοδος για τη συλλογή αρκετών πληροφοριών και εκτίμηση σε βασικό βέβαια επίπεδο καταστάσεων, στάσεων και αντιλήψεων σχετικά με κάποιο θέμα στον υπό έρευνα πληθυσμό.

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήσαμε στην έρευνά μας έχει ως κορμό το διεθνώς αναγνωρισμένο ερωτηματολόγιο MBI – Maslach's Burnout Inventory, όπως δημιουργήθηκε και τροποποιήθηκε για την αξιολόγηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών από τους Maslach, Jackson και Leiter (1996). Το ερωτηματολόγιο αυτό έχει μεταφραστεί και προσαρμόστεί στα ελληνικά και έχει ελεγχθεί η εγκυρότητά του σε ελληνικό δείγμα από τους Αναγνωστόπουλο & Παπαδάτο, 1992.

Το ερωτηματολόγιο MBI περιέχει 22 δηλώσεις καταστάσεων και συναισθημάτων που ενδέχεται να βιώνει ένας εργαζόμενος – στην παρούσα εργασία εκπαιδευτικός – για τις οποίες καλείται να αξιολογήσει τη συχνότητα εμφάνισης αυτού που περιγράφουν. Οι απαντήσεις σε όλες τις δηλώσεις επιλέγονται από μια 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert η οποία είναι η εξής: «Ποτέ», «Λίγες φορές το χρόνο», «Μια φορά το μήνα», «Λίγες φορές το μήνα», «Μια φορά την εβδομάδα», «Λίγες φορές την εβδομάδα», «Καθημερινά». Οι 22 δηλώσεις παρότι είναι εσκεμμένα ανακατεμένες κατηγοριοποιούνται σε 3 κατηγορίες οι οποίες εκφράζουν τις 3 διαστάσεις του θεωρητικού μοντέλου ερμηνείας της επαγγελματικής εξουθένωσης κατά την Maslach.

Η πρώτη κατηγορία αντιστοιχεί στη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης (EE – Emotional Exhaustion) και περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20 του ερωτηματολογίου της Maslach. Με τις απαντήσεις στις δηλώσεις αυτές ο σκοπός

είναι να μετρηθεί το αρνητικό ισοζύγιο των ψυχικών αποθεμάτων που διαθέτει ο εργαζόμενος και της συναισθηματικής έντασης, πίεσης και φόρτισης που βιώνει κατά την εκτέλεση της εργασίας του.

Η δεύτερη κατηγορία αντιστοιχεί στη διάσταση της αποπροσωποποίησης (DP – Depersonalization) και περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 5, 10, 11, 15 και 22. Σκοπός των απαντήσεων στις δηλώσεις αυτές είναι να μετρηθεί ο βαθμός εμφάνισης αποστασιοποιημένων, απρόσωπων, κυνικών και συναισθηματικά κενών συμπεριφορών του εργαζόμενου προς τους αποδέκτες των υπηρεσιών του, στη δική μας περίπτωση του καθηγητή προς τους μαθητές του.

Η τρίτη κατηγορία αντιστοιχεί στη διάσταση της προσωπικής επίτευξης (PA – Personal Accomplishment) και περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 και 21. Η μέτρηση του επιπέδου της ικανοποίησης του εργαζομένου, της αίσθησης της προσφοράς και των επιτευγμάτων, της επάρκειας και της ολοκλήρωσης μέσα από την εργασία επιτυγχάνεται με τις απαντήσεις σε αυτή την κατηγορία ερωτήσεων.

Οι αριθμοί ερωτήσεων των παραπάνω κατηγοριών αντιστοιχούν στους αριθμούς ερωτήσεων του δικού μας ερωτηματολογίου που παρατίθεται στο παράρτημα αν στον αριθμό κάθε ερώτησης προστεθεί ο αριθμός 6.

Τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εργαζόμενων – εκπαιδευτικών προσδιορίζονται τελικά από τρεις σωρευτικές βαθμολογίες, μία για κάθε διάσταση της εξουθένωσης. Οι σωρευτικές αυτές βαθμολογίες προκύπτουν από το άθροισμα των επιμέρους βαθμολογιών για τις ερωτήσεις-δηλώσεις κάθε διάστασης οι οποίες ανήκουν σε μια κλίμακα από το 0 – 6 (0: ποτέ, ..., 6:καθημερινά). Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι υψηλή σωρευτική βαθμολογία στις διαστάσεις EE και DP και αντίθετα χαμηλή στη διάσταση PA δείχνουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Χαρακτηριστικός είναι ο παρακάτω πίνακας προσαρμογή από τους Walter και συν. (2009).

Πίνακας 4: Κατηγοριοποίηση επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης ανά διάσταση

Διαστάσεις / εύρος βαθμολογίας	Υψηλή	Μέση	Χαμηλή
Συναισθηματική εξάντληση	≥ 27	17-26	≤ 16
Αποπροσωποποίηση	≥ 14	9-13	≤ 8
Προσωπική επίτευξη	≤ 30	31-36	≥ 37

Οι ερωτήσεις – δηλώσεις του ερωτηματολογίου MBI αποτελούν την Β' ενότητα του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας. Ο τίτλος της ενότητας είναι Β. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ – ΣΤΑΣΕΙΣ – ΠΕΠΟΙΘΗΣΕΙΣ και δεν αναφέρει πουθενά την λέξη εξουθένωση – burnout ώστε να μην προκαταλαμβάνεται ο εκπαιδευτικός που το συμπληρώνει.

Στο ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας υπάρχουν άλλες 3 ενότητες με λίγες ερωτήσεις η καθεμιά με τις οποίες πλαισιώσαμε το ερωτηματολόγιο MBI.

Η Α' ενότητα με τίτλο Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ περιέχει 6 ερωτήσεις, 3 για συλλογή ατομικών στοιχείων (φύλο, ηλικία και οικογενειακή κατάσταση) και 3 για τη συλλογή στοιχείων εργασίας (τύπος σχολείου, επιμόρφωση, σχέση εργασίας).

Η Γ' ενότητα με τίτλο Γ. ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ – ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ περιέχει 6 ερωτήσεις, 1 ερώτηση με πολλαπλές απαντήσεις (8 απαντήσεις) για τους τρόπους διαχείρισης του εργασιακού άγχους (από τον ερωτώμενο ζητείται να διαλέξει τους 3 συνηθέστερους) και 4 για την διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι στη Συμβουλευτική.

Η Δ' ενότητα με τίτλο Δ. ΠΡΟΛΗΨΗ – ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ περιέχει 4 ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής με απαντήσεις σε 5βαθμη κλίμακα τύπου Likert (0 Καθόλου - ... - 4 Πάρα πολύ) και διερευνά την αντίληψη των εκπαιδευτικών για τη δυνατότητα πρόληψης του εργασιακού άγχους με 4 στοχευμένους τρόπους παρεμβάσεων στο εργασιακό περιβάλλον.

Το ολοκληρωμένο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήσαμε στην έρευνα παρατίθεται στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ της παρούσης εργασίας.

4.4 Διαδικασία διενέργειας έρευνας

4.4.1 Δημιουργία ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας δημιουργήθηκε σε δύο φάσεις:

Στην πρώτη φάση προσδιορίστηκαν οι 4 διακριτές ενότητες που θα είχε βάσει του γενικού σκοπού που είχε τεθεί. Η Β' ενότητα κατελήφθη αυτοδίκαια εξ' ολοκλήρου από το ερωτηματολόγιο MBI. Για τις Α', Γ' και Δ' ενότητες συντάχθηκε ένα σύνολο αρκετών σχετικών ερωτήσεων προς επιλογή.

Στη δεύτερη φάση επιλέχθηκε ένας περιορισμένος αριθμός, λαμβάνοντας υπόψη τον περιορισμένης κλίμακας χαρακτήρα της έρευνας και τις βασικές της στοχεύσεις. Αυτό έγινε σε συνεννόηση με τον εποπτεύοντα καθηγητή και αξιοποιώντας τις εποικοδομητικές παρατηρήσεις έμπειρου εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής του οποίου ζητήθηκε η βοήθεια.

4.4.2 Χορήγηση ερωτηματολογίου

Μετά τη δημιουργία του ερωτηματολογίου ακολούθησε η χορήγησή του η οποία ουσιαστικά έδειχνε να έχει απογραφικό χαρακτήρα μιας και ο πληθυσμός στόχος της έρευνας ήταν αρκετά μικρός. Στα ειδικά επαγγελματικά σχολεία της πόλης του Ηρακλείου δόθηκε σε έντυπη μορφή αφού προηγήθηκε ενημέρωση για το γενικό σκοπό της έρευνας και ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να το συμπληρώσουν – ανώνυμα φυσικά – σε χρόνο 20 λεπτών ώστε να είναι αυθόρμητες οι απαντήσεις που θα έδιναν. Η ανταπόκριση υπήρξε αρκετά καλή, παρά το ότι η έρευνα έγινε σε περίοδο σχετικής αναστάτωσης στα σχολεία, λίγο πριν τις διακοπές του Πάσχα.

Στο σχολείο της ενδοχώρας του Ν. Ηρακλείου στάλθηκε μήνυμα με σχετικό σύνδεσμο στην ηλεκτρονική έκδοση του ερωτηματολογίου που δημιουργήθηκε με τη χρήση Google Forms. Επίσης υπήρξε και σχετική τηλεφωνική επικοινωνία με το Διευθυντή του σχολείου. Ωστόσο δεν υπήρξε η επιθυμητή συμμετοχή, αφού μόλις 4 εκπαιδευτικοί προθυμοποιήθηκαν να απαντήσουν. Αυτό ωστόσο δεν επηρεάζει την έρευνά μας αφού δεν υπάρχουν στοχεύσεις για συγκριτικά αποτελέσματα βάσει της γεωγραφικής τοποθεσίας των σχολείων (σχολεία πόλης – επαρχίας).

4.4.3 Δείγμα της έρευνας

Ο πληθυσμός – στόχος στην παρούσα έρευνα ήταν όλοι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην ειδική επαγγελματική εκπαίδευση τη σχολική χρονιά 2014-2015 στο Ν. Ηρακλείου και οι οποίοι αριθμούν γύρω στα 50 άτομα. Ουσιαστικά η έρευνά μας είχε απογραφικό χαρακτήρα αφού όλοι οι εκπαιδευτικοί του πληθυσμού-στόχου ενημερώθηκαν γι' αυτήν και θα μπορούσαν να συμμετέχουν. Τελικά στην έρευνα συμμετείχαν 34 άτομα, και ήταν εκείνοι που εκδήλωσαν τη διάθεση να το κάνουν ή τουλάχιστον υποχρεώθηκαν από τη φυσική μας παρουσία. Ελπίζουμε όσοι δεν συμμετείχαν να μην το έκαναν ακριβώς λόγω του αντικειμένου της έρευνας, αλλά από έλλειψη χρόνου λόγω ανειλημμένων σχολικών καθηκόντων (μαθήματα και εφημερίες).

Στο δείγμα της έρευνας πλειοψηφούν οι γυναίκες (N=22 - 64,7%). Οι ηλικίες όλων των συμμετεχόντων τους κατανεμήθηκαν σε τρεις ηλικιακές ομάδες 1.«κάτω από

40» (N=17 - 50%), 2.«40-49» (N=10 - 29,4%) και 3.«50 και πάνω» (N=7 - 20,6%). Οι περισσότεροι είναι έγγαμοι (N=22 - 64,7%). Σχετικά με τα εργασιακά τους χαρακτηριστικά οι συμμετέχοντες είναι σχεδόν μοιρασμένοι από Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. και ΕΠΑ.Λ. Ειδικής Αγωγής και μοιρασμένοι μόνιμοι και έκτακτοι (ουσιαστικά αναπληρωτές πλήρους ωραρίου). Η μεγάλη πλειοψηφία διαθέτει επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή (N=25 - 73%). Αναλυτικά τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά φαίνονται στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 5: Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος

ΑΤΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ								
ΦΥΛΟ			ΗΛΙΚΙΑ			ΟΙΚ.ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ		
	N	%		N	%		N	%
Ανδρας	12	35,3	< 40	17	50	Αγαμος	12	35,3
Γυναίκα	22	64,7	40-49	10	29,4	Έγγαμος	22	64,7
			≥50	7	20,6			
ΕΡΓΑΣΙΑΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ								
ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ			ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ			ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ		
	N	%		N	%		N	%
Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.	16	47,1	Όχι	9	26,5	Μόνιμος	16	47,1
ΕΠΑΛΕιδ.Αγωγ.	18	52,9	Ναι	25	73,5	Έκτακτος	18	52,9

4.4.4 Συλλογή στοιχείων έρευνας

Τα ερωτηματολόγια που συλλέχθηκαν σε έντυπη μορφή καταχωρίστηκαν από τους ερευνητές μέσω της ηλεκτρονικής έκδοσης του ερωτηματολογίου και έτσι οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών τοποθετήθηκαν αυτόματα σε αρχείο Excel. Στη συνέχεια έγινε κωδικοποίηση των απαντήσεων σε αριθμητική μορφή ώστε να είναι επεξεργάσιμα από το στατιστικό λογισμικό πακέτο SPSS. Τέλος έγινε η διαδικασία εισαγωγής του κωδικοποιημένου αρχείου Excel στο SPSS για την στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων με σκοπό την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων.

4.4.5 Περιγραφή των μεταβλητών

Όλες οι ερωτήσεις της Α' ενότητας του ερωτηματολογίου αποτέλεσαν **ανεξάρτητες μεταβλητές** με τις οποίες συγκρίθηκαν οι εξαρτημένες μεταβλητές στις αναλύσεις που έγιναν με χρήση του SPSS. Οι ανεξάρτητες μεταβλητές παρατίθενται αμέσως παρακάτω:

Πίνακας 6: Ανεξάρτητες μεταβλητές έρευνας

ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΕΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΕΡΕΥΝΑΣ				
	Κωδικοποίηση απαντήσεων με τιμές			
Φύλο	Άνδρας → 1	Γυναίκα → 2		
Ηλικιακή ομάδα	< 40 → 1	40-49 → 2	≥50 → 3	
Οικογ. κατάσταση	Άγαμος → 1	Έγγαμος → 2		
Τύπος σχολείου	ΕΕΕΕΚ → 1	ΕΠΑΛ Ειδ → 2		
Επιμόρφωση	Ναι → 1	Όχι → 0		
Σχέση Εργασίας	Μόνιμος → 1	Αναπλ.Πλ.Ωρ → 2	Αναπλ.Μειωμ→3	Ωρομ→4
SXESI_ERGASIAS	Μόνιμος → 1	Έκτακτος → 2		

Να αναφέρουμε ότι η μη ύπαρξη εκπαιδευτικών στις κατηγορίες Αναπληρωτής Μειωμένου Ωραρίου και Ωρομισθίου για την μεταβλητή «Σχέση Εργασίας» μας οδήγησε στη δημιουργία νέας μεταβλητής «SXESI_ERGASIAS» με 2 κατηγορίες «Μόνιμος» (1) και «Έκτακτος» (2) για να μην υπάρχουν λάθη στην ανάλυση λόγω μη ύπαρξης στοιχείων σε κατηγορίες.

Κάθε ερώτηση των Β', Γ' και Δ' ενοτήτων θεωρήθηκε ως εξαρτημένη μεταβλητή. Ωστόσο ο μεγάλος τους αριθμός μας οδήγησε στη δημιουργία για την ενότητα Β' 3 εξαρτημένων μεταβλητών με χαρακτήρα αθροιστικού σκορ και 3 με χαρακτήρα μέσου σκορ – όσες και οι διαστάσεις της εξουθένωσης της Maslach. Επίσης για την ενότητα Δ' δημιουργήθηκε 1 εξαρτημένη μεταβλητή για να διευκολυνθεί η ανάλυση και η εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με το πόσο πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος στη δυνατότητα πρόληψης του εργασιακού άγχους με στοχευμένους τρόπους.

Στον πίνακα που ακολουθεί φαίνονται οι εξαρτημένες μεταβλητές και το εύρος τιμών που μπορεί να πάρει καθεμιά. Επίσης οι τιμές τόσο των μεταβλητών αθροιστικού σκορ όσο και των μέσου σκορ έχουν χωριστεί σε διαστήματα ώστε να φαίνονται σε ποια

διαστήματα τιμών για κάθε μεταβλητή χαρακτηρίζεται η διάσταση της εξουθένωσης που εκφράζει ως Χαμηλή, Μέση και Υψηλή. Για τις μεταβλητές – διαστάσεις της εξουθένωσης λήφθηκε υπόψη ο προαναφερθείς πίνακας προσαρμογής των Walter και συν (2009). Για τη μεταβλητή PROLIPSI ο χωρισμός σε διαστήματα τιμών έγινε από τους ερευνητές με λογικό τρόπο.

Πίνακας 7: Εξαρτημένες μεταβλητές έρευνας

ΕΞΑΡΤΗΜΕΝΕΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΕΡΕΥΝΑΣ							
Τιμές							
	Ποτέ	Λίγες φορές το χρόνο	Μια φορά το μήνα	Λίγες φορές το μήνα	Μια φορά την εβδομάδα	Λίγες φορές την εβδομάδα	Καθημερινά
Ερωτ7 – Ερωτ28	0	1	2	3	4	5	6
EEsum	Χαμηλή 16		Μέση 26		Υψηλή 54		
EEmean	Χαμηλή 1.78		Μέση 2.9		Υψηλή 6		
DPsum	Χαμηλή 8		Μέση 13		Υψηλή 30		
DPmean	Χαμηλή 1.6		Μέση 2.6		Υψηλή 6		
PAsum	Υψηλή 30				Μέση 36		Χαμηλή 48
PAmean	Υψηλή 3.75				Μέση 4.5		Χαμηλή 6
Καθόλου		Λίγο		Μέτρια		Πολύ	
						Πάρα πολύ	
Ερωτ34-Ερωτ37	0	1	2	3	4		
PROLIPSI	Ελάχιστα 5		Μέτρια 10		Πολύ 16		

4.4.6 Περιορισμοί της έρευνας

Η έρευνα αυτή υφίσταται κάποιους περιορισμούς και αδυναμίες, οι οποίες απορρέουν τόσο από την μέθοδο συλλογής δεδομένων όσο και από τη φύση του ίδιου του υπό μελέτη φαινομένου. Εκ προοιμίου θεωρούμε ότι η μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών που απασχολούνται στην ειδική αγωγή είναι ένα πολυδιάστατο και σύνθετο φαινόμενο, γεγονός που απαιτεί μία μεγαλύτερης εμβέλειας έρευνα προκειμένου να διεξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα.

Πιο συγκεκριμένα το δείγμα της έρευνας αποτελείτο από τους εκπαιδευτικούς που εργάζονταν στην ειδική επαγγελματική εκπαίδευση κατά τη σχολική χρονιά 2014-2015 στο νομό Ηρακλείου. Ωστόσο υπάρχουν και άλλες ομάδες επαγγελματιών στην ειδική αγωγή, όπως οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, το προσωπικό ειδικής αγωγής του ιδιωτικού τομέα κ.α. των οποίων η επαγγελματική εξουθένωση είναι εξίσου σημαντικό να μελετηθεί.

Η μελέτη διεξήχθη πριν από τις διακοπές το Πάσχα και όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία, ο χρόνος διεξαγωγής της μέτρησης του φαινομένου της εξουθένωσης είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την ασφαλή εξαγωγή συμπερασμάτων. Μπορεί να θεωρηθεί ότι λίγο πριν το κλείσιμο των σχολικών μονάδων για διακοπές άλλοι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να βιώνουν σωρευμένη κόυραση από την εργασία τους και άλλοι να είναι χαρούμενοι στην προσμονή των διακοπών. Αντίστοιχα λίγο μετά την επιστροφή από διακοπές οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν συλλέξει ψυχοσυναισθηματικά αποθέματα ενώ κάποιοι άλλοι αισθάνονται απογοήτευση από την επάνοδο. Τα στενά λοιπόν χρονικά περιθώρια για διεξαγωγή της έρευνας γύρω από τις διακοπές του Πάσχα πιθανόν να αντανακλώνται στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών και όχι με σαφώς προσδιορισμένο τρόπο. Ο περιορισμός της μελέτης επομένως έγκειται στο γεγονός ότι δεν πραγματοποιήθηκαν μετρήσεις σε διάφορες χρονικές στιγμές της σχολικής χρονιάς, προκειμένου να υπάρχει μία περισσότερο ολοκληρωμένη εικόνα σχετικά με τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνει το δείγμα της μελέτης.

Επιπλέον στην παρούσα ερευνητική προσπάθεια το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης ελέγχθηκε κυρίως σε σχέση με τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, εκπαίδευση κ.α.). Δεν δόθηκε όμως έμφαση στην επίδραση άλλων παραγόντων που επιδρούν εξίσου στο φαινόμενο της εξουθένωσης, όπως οι σχέσεις στο εργασιακό περιβάλλον, ο τύπος ηγεσίας του σχολείου,

ο αριθμός των μαθητών ανά τάξη, η σοβαρότητα των δυσκολιών τους, καθώς και η δυνατότητα βελτίωσής τους.

Τέλος ένας άλλος πιθανός περιορισμός της έρευνας σχετίζεται με το γεγονός ότι για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο αυτό-αναφοράς. Τα εργαλεία αυτό-αναφοράς, παρά το γεγονός ότι αποτελούν σχεδόν τη μοναδική επιλογή ως σήμερα για την μέτρηση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, υπόκεινται σε σοβαρές αδυναμίες, εξαιτίας της υποκειμενικότητας που τα χαρακτηρίζει στη συμπλήρωση.

5. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας σε συσχέτιση με τα ερευνητικά ερωτήματα και το υπάρχον θεωρητικό πλαίσιο. Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων γίνεται με τη χρήση βασικών πινάκων και γραφημάτων. Στην παράγραφο 5.1 παρουσιάζονται τα περιγραφικά αποτελέσματα – μονομεταβλητές αναλύσεις – ενώ στην παράγραφο 5.2 οι διμεταβλητές αναλύσεις που υποδεικνύουν τη διαφοροποίηση ορισμένων εξαρτημένων μεταβλητών ως προς τις ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας.

5.1 Περιγραφικά αποτελέσματα – Μονομεταβλητές Αναλύσεις

5.1.1 Επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης των εκπαιδευτικών του δείγματος

Το αθροιστικό σκορ (EEsum) και αναλογικά το μέσο σκορ (EEmean) των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος στις δηλώσεις 7, 8, 9, 12, 14, 19, 20, 22, 26 για τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης (N=34) φαίνεται στον παρακάτω πίνακα όπου παρατίθενται οι τιμές του μέσου όρου, τυπικής απόκλισης, ελάχιστης και μέγιστης τιμής τους.

Πίνακας 8: Τιμές συναισθηματικής εξάντλησης εκπαιδευτικών (αθροιστικό & μέσο σκορ)

	ΜΟ	ΤΑ	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
EEsum	15,65	8,41	0	38
EEmean	1,74	0,93	0	4,22

Παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί στην ειδική επαγγελματική εκπαίδευση στο Ν. Ηρακλείου παρουσιάζουν γενική εικόνα χαμηλών επιπέδων συναισθηματικής εξάντλησης αφού ο μέσος όρος για το αθροιστικό σκορ (EEsum) είναι 15,65 και η τυπική απόκλιση 8,41.

Ωστόσο αξίζει να δούμε πώς κατανέμονται οι εκπαιδευτικοί στα χαμηλά, μεσαία και υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης όπως προσδιορίστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται αυτή η κατανομή:

Πίνακας 9: Κατανομή εκπαιδευτικών βάσει αθροιστικού σκορ συναισθηματικής εξάντλησης

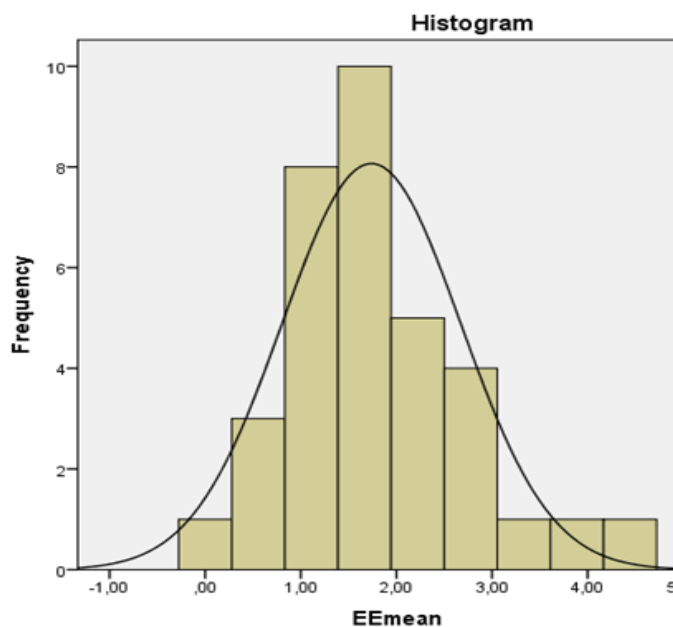
EEsum	N	%
Χαμηλή[0 , 16]	22	64,7
Μεσαία[17 , 26]	8	23,5
Υψηλή[27 , 54]	4	11,8

Από τον πίνακα φαίνεται ότι η μεγάλη πλειοψηφία (N=22, 64,7%) των εκπαιδευτικών του δείγματος βιώνει χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, ένα ποσοστό 23,5% (N=8) βιώνει μεσαία επίπεδα και υπάρχει και ένα ποσοστό 11,8% (N=4) που δυστυχώς βιώνει υψηλά επίπεδα.

Για να κατανοήσουμε τη συχνότητα εμφάνισης συναισθηματικής εξάντλησης στην 7βαθμη κλίμακα Lickert του MBI παραθέτουμε τον ακόλουθο πίνακα από το SPSS για τη μεταβλητή EEmean:

Πίνακας 10: Κατανομή μέσου σκορ συναισθηματικής εξάντλησης στην 7βαθμη κλίμακα

EEmean	N	%	Σωρευτικό %
Καθόλου	1	2,9	2,9
,67	1	2,9	5,9
,78	2	5,9	11,8
,89	4	11,8	23,5
Λίγες φορές το χρόνο	2	5,9	29,4
1,11	1	2,9	32,4
1,33	1	2,9	35,3
1,44	4	11,8	47,1
1,56	2	5,9	52,9
1,67	2	5,9	58,8
1,78	2	5,9	64,7
Μια φορά το μήνα	2	5,9	70,6
2,11	1	2,9	73,5
2,33	1	2,9	76,5
2,44	1	2,9	79,4
2,56	2	5,9	85,3
2,89	1	2,9	88,2
Λίγες φορές το μήνα	1	2,9	91,2
3,33	1	2,9	94,1
3,67	1	2,9	97,1
4,22	1	2,9	100,0
Total	34	100,0	



Σχήμα 5: Ιστόγραμμα μέσου σκορ συναισθηματικής εξάντλησης

Από τον παραπάνω πίνακα συμπεραίνουμε ότι το 70,6% (N=22) των εκπαιδευτικών βιώνουν συναισθηματική εξάντληση το πολύ μια φορά το μήνα. Μάλιστα περίπου οι

μισοί εκπαιδευτικοί (N=18, 52,9%) όπως φαίνεται και από το ιστόγραμμα βιώνουν συναισθηματική εξάντληση από λίγες φορές το χρόνο έως λίγο λιγότερο από 1 φορά το μήνα.

5.1.2 Επίπεδα αποπροσωποποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος

Το αθροιστικό σκορ (DPsum) και το μέσο σκορ (DPmean) των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος στις δηλώσεις 11, 16, 17, 21, 28 για τη διάσταση της αποπροσωποποίησης (N=34) φαίνεται στον παρακάτω πίνακα όπου παρατίθενται οι τιμές του μέσου όρου, τυπικής απόκλισης, ελάχιστης και μέγιστης τιμής τους.

Πίνακας 11: Τιμές αποπροσωποποίησης εκπαιδευτικών (αθροιστικό & μέσο σκορ)

	MO	TA	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
DPsum	2,91	4,96	0	24
DPmean	0,58	0,99	0	4,8

Παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί στην ειδική επαγγελματική εκπαίδευση στο Ν. Ηρακλείου παρουσιάζουν πολύ χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης (MO=2,91 και T.A.=4,96), γεγονός ενθαρρυντικό.

Η κατανομή των εκπαιδευτικών στα χαμηλά, μεσαία και υψηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης, όπως αυτά προσδιορίστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, φαίνονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 12: Κατανομή εκπαιδευτικών βάσει του αθροιστικού σκορ αποπροσωποποίησης

DPsum	N	%
Χαμηλή[0 , 8]	31	91,2%
Μεσαία[9 , 13]	1	2,9%
Υψηλή[14 , 30]	2	5,9%

Είναι φανερό ότι η συντριπτική πλειοψηφία (N=31, 91,2%) των εκπαιδευτικών του δείγματος δε βιώνει σχεδόν καθόλου συναισθήματα αποπροσωποποίησης

5.1.3 Επίπεδα προσωπικής επίτευξης των εκπαιδευτικών του δείγματος

Το αθροιστικό σκορ (PAsum) και το μέσο σκορ (PAmean) των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος (N=34) στις δηλώσεις 10, 13, 15, 18, 23, 24, 25 και 27 για τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης φαίνεται στον παρακάτω πίνακα όπου παρατίθενται οι τιμές του μέσου όρου, τυπικής απόκλισης, ελάχιστης και μέγιστης τιμής.

Πίνακας 13: Τιμές προσωπικής επίτευξης εκπαιδευτικών (αθροιστικό & μέσο σκορ)

	ΜΟ	ΤΑ	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
PAsum	40,74	6,61	20	48
PAmean	5,09	0,83	2,5	6

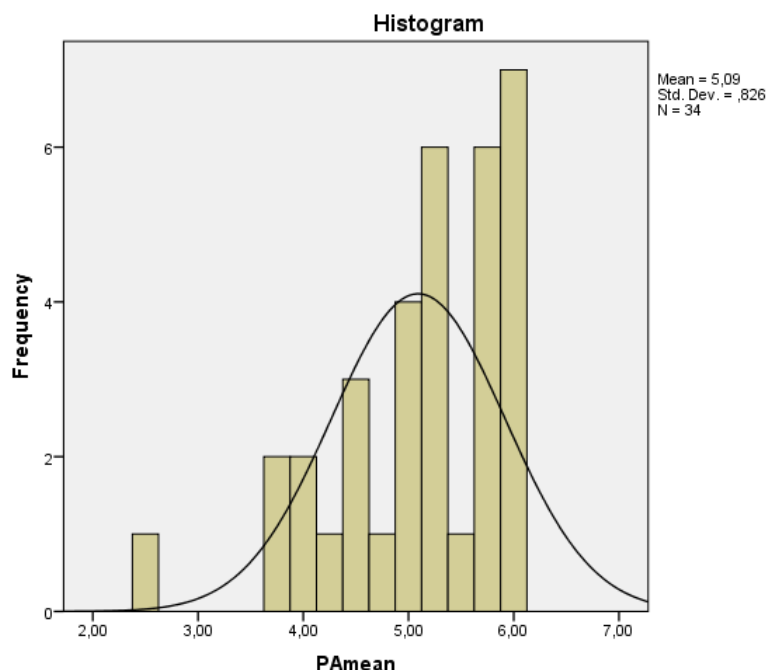
Τα επίπεδα προσωπικής επίτευξης παρουσιάζουν πολύ καλή γενική εικόνα, αφού ο μέσος όρος είναι 40,74 για το αθροιστικό σκορ PAsum περίπου 4 μονάδες υψηλότερος από το όρια της μέτριας προσωπικής επίτευξης όπως τα όρια έχουν προσδιοριστεί από τους Walter και συν. (2009). Συνεξετάζοντας επίσης το μέσο όρο της μεταβλητής PAmean σε σχέση με την 7βαθμη κλίμακα Lickert του MBI μπορούμε να αποφανθούμε ότι κατά μέσο όρο οι εκπαιδευτικοί ζουν καταστάσεις προσωπικής επίτευξης τουλάχιστο λίγες φορές την εβδομάδα (βλέπε και σχήμα παρακάτω)

Αυτό γίνεται φανερό και από την κατανομή των τιμών της μεταβλητής PAsum που φαίνεται στον πίνακα που ακολουθεί.. Κοιτάζοντας προσεκτικά τον πίνακα βλέπουμε ότι 25 από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος (73,5%) σημειώνουν υψηλό αθροιστικό σκορ στη διάσταση της επίτευξης (≥ 37), άρα βιώνουν χαμηλή ή καθόλου εξουθένωση – λόγω αυτής της διάστασης του MBI – αφού αισθάνονται ότι ολοκληρώνονται και προσφέρουν στους μαθητές και στην κοινωνία μέσα από τη δουλειά τους.

Πίνακας 14: Κατανομή εκπαιδευτικών βάσει του αθροιστικού σκορ προσωπικής επίτευξης

PAsum	N	%
Υψηλή [0 , 30]	3	8,8
Μεσαία [31 , 36]	6	17,7
Χαμηλή [37 , 48]	25	73,5

Η κατανομή των τιμών του μέσου σκορ επίτευξης PAmean φαίνονται στο παρακάτω ιστόγραμμα όπου διακρίνεται η επικράτηση των τιμών γύρω στο 5 (Λίγες φορές την εβδομάδα) με απόκλιση περίπου ± 1 (mean=5.09 και std.dev=0.826)



Σχήμα 6: Ιστόγραμμα μέσου σκορ επίτευξης στην 7βαθμη κλίμακα

5.1.4 Τρόποι διαχείρισης επαγγελματικού άγχους από τους εκπαιδευτικούς

Αναφορικά με τους τρόπους που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος προκειμένου να αντιμετωπίσουν και να διαχειριστούν το επαγγελματικό άγχος που ενδεχομένως βιώνουν ανά περιόδους φαίνεται ότι οι περισσότεροι διαδεδομένες επιλογές αποτελούν η συζήτηση με τους συναδέλφους/ διευθυντή της σχολικής τους μονάδας ή το οικογενειακό τους περιβάλλον καθώς και η επιλογή κάποιας ευχάριστης δραστηριότητας/χόμπι στον ελεύθερο τους χρόνο.

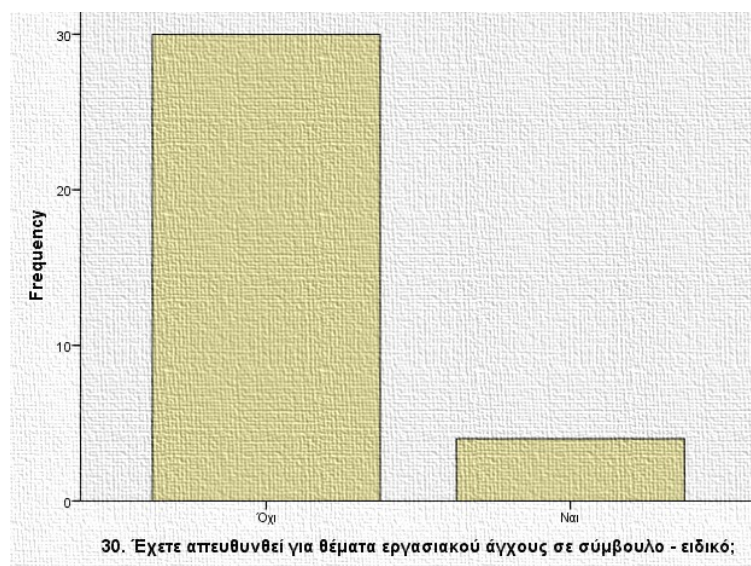
Πιο συγκεκριμένα όπως φαίνεται στον ακόλουθο πίνακα το 67,6% των εκπαιδευτικών του δείγματος επιλέγει μεταξύ άλλων τη συζήτηση με τους συναδέλφους, ως τρόπο αντιμετώπισης του εργασιακού του άγχους, ενώ το 55,9% επιλέγει μεταξύ άλλων τη συζήτηση με το/τη σύντροφο και την οικογένεια. Επίσης το 55,9% των εκπαιδευτικών του δείγματος επιλέγει μεταξύ άλλων να κάνει μία δραστηριότητα ή χόμπι που του προκαλεί ευχαρίστηση. Από τις λιγότερο διαδεδομένες επιλογές διαχείρισης του επαγγελματικού στρες αποτελούν η αποφυγή των πρόσθετων καθηκόντων και οι άδειες με

ποσοστό επιλογής 1,3% αντίστοιχα, ο καφές (2,7%) και η προσφυγή σε ειδικό ή σύμβουλο (5,3%).

Πίνακας 15: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με τους τρόπους αντιμετώπισης του επαγγελματικού άγχους

Αντιμετώπιση	Απαντήσεις		Percent of Cases
	N	%	
Συζητώ με συναδέλφους - διεύθυνση	23	30,7%	67,6%
Συζητώ με σύντροφο - οικογένεια	19	25,3%	55,9%
Απευθύνομαι σε σύμβουλο - ειδικό	4	5,3%	11,8%
Κάνω στον ελεύθερο χρόνο μου κάποια ευχάριστη δραστηριότητα/χόμπι	19	25,3%	55,9%
Αποφεύγω πρόσθετα καθήκοντα που θα με επιβαρύνουν, ενώ συνήθως αναλαμβάνω για να είμαι αρεστός	1	1,3%	2,9%
Παίρνω άδεια	1	1,3%	2,9%
Καπνίζω	6	8,0%	17,6%
Πίνω καφέ	2	2,7%	5,9%
Σύνολο	75	100,0%	220,6%

Από το σύνολο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα μόνο οι 4, δηλαδή το 11,8%, δήλωσαν ότι έχουν απευθυνθεί σε ειδικό- σύμβουλο προκειμένου να αντιμετωπίσουν θέματα που σχετίζονται με το εργασιακό άγχος, ενώ οι 3 από αυτούς θεωρούν ότι βοηθήθηκαν από πολύ έως πάρα πολύ .



Σχήμα 7: Συχνότητα καταφυγής εκπαιδευτικών σε σύμβουλο - ειδικό

5.1.5 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη δυνατότητα πρόληψης του εργασιακού άγχους

Για να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης του δείγματος διατυπώθηκαν ερωτήσεις που αφορούν συγκεκριμένους τρόπους παρέμβασης στο οργανωτικό επίπεδο του σχολικού πλαισίου, όπως η παρουσία ειδικού βοηθητικού προσωπικού, η ποιότητα της σχέσης με τους συναδέλφους κ.α. Χρησιμοποιήθηκε κλίμακα likert για τις απαντήσεις, όπου καθόλου=0 και πάρα πολύ= 5.

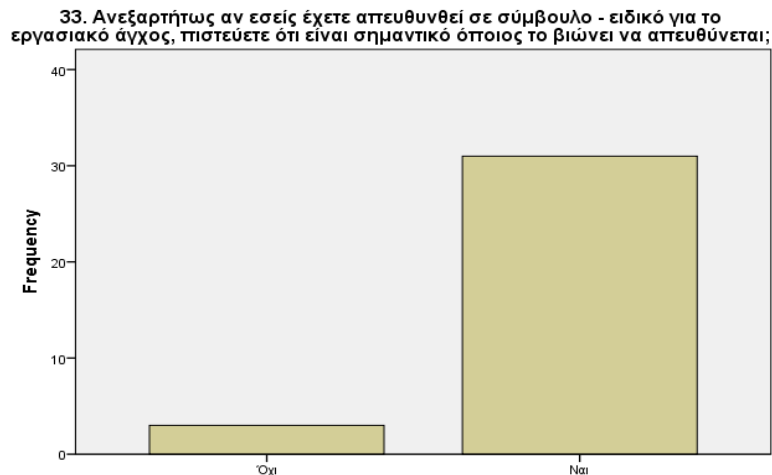
Όπως φαίνεται στον πίνακα με τις κατανομές των απαντήσεων των εκπαιδευτικών οι 20 εξ αυτών ή το 58,8% θεωρεί σημαντική την παρουσία και την αύξηση του ειδικού βοηθητικού προσωπικού στο ειδικό σχολείο ως μέσο πρόληψης του εργασιακού άγχους (M.O=3.47, T.A=0.825), καθώς και την ύπαρξη ενός πολύ καλά οργανωμένου εργασιακού περιβάλλοντος (M.O=3.41, T.A= 0.821). Μία άλλη παράμετρος που θεωρεί το 41,2% του δείγματος ότι θα προλάμβανε την ύπαρξη εργασιακού άγχους στο σχολείο τους είναι η μείωση της εισδοχής μη λειτουργικών μαθητών, η οποία παράμετρος θεωρείται μία από τις σημαντικές πηγές άγχους των εκπαιδευτικών (M.O=2.41, T.A=1.234). Τέλος 25 από τους 34 εκπαιδευτικούς του δείγματος, δηλ. το 73,5% πιστεύει ότι η δημιουργία καλών σχέσεων με τους συναδέλφους τους μπορεί να βοηθήσει σημαντικά στην πρόληψη του άγχους στον εργασιακό χώρο του σχολείου.

Πίνακας 16: κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με τις αντιλήψεις τους για τη σημασία συγκεκριμένων παραγόντων στην πρόληψη του εργασιακού άγχους

	Καθόλου		Λίγο		Μέτρια		Πολύ		Πάρα πολύ		Δείκτες	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O	T.A
Αύξηση ειδικού βοηθητικού προσωπικού στο σχολείο	1	2,9	0	0	1	2,9	12	35,3	20	58,8	3,47	,825
Περιορισμός εισδοχής μη λειτουργικών-μαθητών	3	8,8	6	17,6	5	14,7	14	41,2	6	17,6	2,41	1,234
Οργανωμένο εργασιακό περιβάλλον	0	0	1	2,9	4	11,8	9	26,5	20	58,8	3,41	,821
Καλή σχέση με συναδέλφους	1	2,9	1	2,9	0	0	7	20,6	25	73,5	3,59	,892

5.1.6 Γενικές απόψεις εκπαιδευτικών περί της αξίας της συμβουλευτικής

Σε γενικές γραμμές παρατηρείται θετική στάση απέναντι στη συμβουλευτική διαδικασία ως τρόπος αντιμετώπισης του εργασιακού άγχους στο σχολικό πλαίσιο. Συγκεκριμένα όπως φαίνεται και στο ακόλουθο σχήμα, ανεξαρτήτως αν οι ίδιοι έχουν απευθυνθεί σε σύμβουλο, οι 31 εκπαιδευτικοί του δείγματος, δηλαδή το 91,2% θεωρούν ότι όποιος βιώνει εργασιακό άγχος καλό είναι να απευθύνεται σε κάποιο σύμβουλο ή ειδικό.



Σχήμα 8: Σημασία καταφυγής σε σύμβουλο - ειδικό για το εργασιακό άγχος κατά τους εκπαιδευτικούς

Τέλος η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα, δηλαδή 27 εκπαιδευτικοί (79,4%) κρίνουν απαραίτητη την παρουσία ειδικού συμβούλου στη σχολική μονάδα ειδικής αγωγής που εργάζονται, προκειμένου να προλαμβάνει την εκδήλωση άγχους στους εκπαιδευτικούς.



Σχήμα 9: Η αναγκαιότητα της παρουσίας ειδικού συμβούλου στο σχολείο κατά τους εκπαιδευτικούς

5.2 Επαγωγικά αποτελέσματα – Διμεταβλητές Αναλύσεις

5.2.1 Διαφοροποίηση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ανάλογα με τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών

Προκειμένου να διερευνήσουμε αν διαφοροποιούνται οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης ανάλογα με τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, πραγματοποιήσαμε αναλύσεις Independent-Samples T-Test και One-way Anova στο SPSS για σύγκριση μέσων τιμών για 2 ή περισσότερα ανεξάρτητα δείγματα. Για κάθε διάσταση της εξουθένωσης δηλαδή για τις μεταβλητές μέσου σκορ συναισθηματικής εξάντλησης (EEmean), αποπροσωποποίησης (DPmean) και προσωπικής επίτευξης (PAmean) έγιναν αναλύσεις T-Test για τους παράγοντες φύλο και οικογενειακή κατάσταση όπου είχαμε 2 ανεξάρτητα δείγματα και One-Way Anova για την ηλικία όπου είχαμε 3 ηλικιακές ομάδες.

Από τους πίνακες των αποτελεσμάτων, που παρατίθενται αμέσως παρακάτω προέκυψε ότι δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ούτε της συναισθηματικής εξάντλησης ($t=-0,327$ $df=32$ $p=0,746$), ούτε της αποπροσωποποίησης ($t=0,870$ $df=32$ $p=0,391$), ούτε της προσωπικής επίτευξης ($t=1,564$ $df=32$ $p=0,128$) ως προς το φύλο. Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις παρατίθενται παρακάτω:

Πίνακας 17: Διαφοροποίηση τριών διαστάσεων ανάλογα με το φύλο

	Φύλο	N	M.O.	T.A.	T	df	p
Εξάντληση EEmean	1.Ανδρας	12	1,67	1,11	-0,327	32	0,746
	2.Γυναίκα	22	1,78	0,85			
Αποπροσω- ποποίηση DPmean	1.Ανδρας	12	0,78	1,42	0,870	32	0,391
	2.Γυναίκα	22	0,47	0,67			
Επίτευξη PAmean	1.Ανδρας	12	5,39	0,59	1,564	32	0,128
	2.Γυναίκα	22	4,93	0,90			

Ως προς την οικογενειακή κατάσταση προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά άγαμων – έγγαμων στη διάσταση της επίτευξης ($t=-2,232$, $df=32$, $p=0,033$) όχι όμως και στη συναισθηματική εξάντληση ($t=1,888$, $df=15,577$, $p=0,078$) ή στην αποπροσωποποίηση ($t=1,550$, $df=12,618$ $p=0,146$). Συγκεκριμένα από τη σύγκριση των μέσων όρων για τη διάσταση της επίτευξης προκύπτει ότι οι έγγαμοι βιώνουν υψηλότερα επίπεδα προσωπικής επίτευξης (Μ.Ο.=5,31 Τ.Α.=0,67) από τους άγαμους (Μ.Ο.=4,69 Τ.Α.=0,96).

Πίνακας 18: Διαφοροποίηση τριών διαστάσεων ανάλογα με την οικογενειακή κατάσταση

	Οικογεν. κατάσταση	N	M.O.	T.A.	t	df	p
Εξάντληση EEmean	1.Άγαμος	12	2,19	1,16	1,888	15,577	0,078
	2.Έγγαμος	22	1,49	0,70			
Αποπροσω- ποποίηση DPmean	1.Άγαμος	12	1,01	1,45	1,550	12,618	0,146
	2.Έγγαμος	22	0,35	0,53			
Επίτευξη PAmean	1.Άγαμος	12	4,69	0,96	-2,232	32	0,033
	2.Έγγαμος	22	5,31	0,67			

Ως προς την ηλικία όπου διενεργήθηκε ανάλυση One-Way Anova δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά μέσων τιμών των 3 ηλικιακών ομάδων στις διαστάσεις συναισθηματικής εξάντλησης ($F=0.702$ $p=0,503$) και αποπροσωποποίησης ($F=0.455$ $p=0,639$). Αντίθετα φαίνεται ότι η επίτευξη διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά ($F=3,610$ $p=0,039$) στην ηλικιακή ομάδα «50 και πάνω» με Μ.Ο.=5,79 και Τ.Α.=0,30 σε σχέση με τις άλλες δύο που εμφανίζουν σχεδόν ίδιο Μ.Ο. ~4,9 .

Πίνακας 19: Διαφοροποίηση μέσω τιμών επίτευξης ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα

	Ηλικιακή ομάδα	N	M.O.	T.A.
Επίτευξη PAmean	1. < 40	17	4,93	0,64
	2. 40 – 49	10	4,89	1,11
	3. ≥ 50	7	5,79	0,30
Σύνολο		34	5,09	0,83

Πίνακας 20: Στοιχεία ανάλυσης One-Way Anova επίτευξης ανά ηλικιακή ομάδα

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	4,253	2	2,126	3,610	,039
Within Groups	18,257	31	,589		
Total	22,510	33			

5.2.2 Διαφοροποίηση των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης ανάλογα με τα εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών

Η διαφοροποίηση κάθε διάστασης της εξουθένωσης – που εκφράζεται μέσω των μεταβλητών μέσου σκορ EEmean, DPmean, PAmean – σε σχέση με τους παράγοντες τύπος σχολείου (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ – ΕΠΑ.Λ), ύπαρξη επιμόρφωσης (Ναι – Όχι) και σχέση εργασίας (Μόνιμος – Έκτακτος) μελετήθηκε μέσω αναλύσεων T-Test.

Από τους πίνακες των αποτελεσμάτων, που παρατίθενται αμέσως παρακάτω προέκυψε ότι δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της συναισθηματικής εξάντλησης ($t=-0,458$ $df=32$ $p=0,650$), και της αποπροσωποποίησης ($t=0,302$ $df=32$ $p=0,765$) ως προς τον τύπο σχολείου. Ωστόσο στην προσωπική επίτευξη και πάλι φαίνεται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($t=2,149$ $df=32$ $p=0,039$). Οι εκπαιδευτικοί δηλαδή του Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επίτευξης ($MO=5,3984$ $TA=0,67116$) από τους αντίστοιχους το ΕΠΑ.Λ. Τα σχετικά στοιχεία φαίνονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 21: Διαφοροποίηση διαστάσεων εξουθένωσης ανάλογα με τον τύπο του σχολείου

	Τύπος σχολείου	N	M.O.	T.A.	t	df	P
Εξάντληση EEmean	1.Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.	16	1,66	0,95	-0,458	32	0,650
	2.ΕΠΑ.Λ.Ειδικής Αγωγής	18	1,81	0,94			
Αποπροσω- ποποίηση DPmean	1.Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.	16	0,64	1,22	0,302	32	0,765
	2.ΕΠΑ.Λ.Ειδικής Αγωγής	18	0,53	0,77			
Επίτευξη PAmean	1.Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.	16	5,40	0,67	2,149	32	0,039
	2.ΕΠΑ.Λ.Ειδικής Αγωγής	18	4,82	0,87			

Συνεχίζοντας τις αναλύσεις T-Test με μεταβλητή ομαδοποίησης την επιμόρφωση δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση για την εξάντληση ($t=1,171$ $df=32$ $p=0,250$), την αποπροσωποποίηση ($t=0,703$ $df=32$ $p=0,5$) και την επίτευξη ($t=-0,152$ $df=32$ $p=0,880$). Άρα η ύπαρξη επιμόρφωσης δε διαφοροποιεί στατιστικά σημαντικά τα επίπεδα εξουθένωσης σε καθεμιά από τις τρεις διαστάσεις της.

Ολοκληρώνοντας τη διερεύνηση διαφοροποίησης των τριών διαστάσεων της εξουθένωσης ως προς τα εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, η ανάλυση T-Test ως προς τη σχέση εργασίας (Μόνιμος – Έκτακτος) δεν έδειξε σημαντική στατιστική διαφοροποίηση στις διαστάσεις εξάντλησης και επίτευξης.

Το ενδιαφέρον είναι όμως ότι τα επίπεδα αποπροσωποποίησης δείχνουν να διαφοροποιούνται στατιστικά σημαντικά ($t=-2,1$ $df=20,474$ $p=0,048$) ανάλογα με τη σχέση εργασίας. Έτσι όπως φαίνεται και από τον παρακάτω πίνακα οι αναπληρωτές βιώνουν μεγαλύτερα επίπεδα αποπροσωποποίησης (M.O.=0,89 T.A.=1,25) απ' ότι τους μόνιμους (M.O.=0,24 T.A.=0,38) ωστόσο ευτυχώς ο M.O. δείχνει ότι οι τιμές αυτές είναι χαμηλές. Τα στοιχεία αναλυτικά φαίνονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 22: Διαφοροποίηση διαστάσεων εξουθένωσης ανάλογα με τη σχέση εργασίας

	Σχέση εργασίας	N	M.O.	T.A.	t	df	p
Εξάντληση EEmean	1.Μόνιμος	16	1,67	0,90	-0,418	32	0,679
	2.Αναπληρωτής	18	1,80	0,98			
Αποπροσω- ποποίηση DPmean	1.Μόνιμος	16	0,24	0,38	-2,1	20,474	-0,048
	2.Αναπληρωτής	18	0,89	1,25			
Επίτευξη PAmean	1.Μόνιμος	16	5,20	0,96	0,735	32	0,468
	2.Αναπληρωτής	18	4,99	0,70			

5.2.3 Προσδιορισμός βαθμού συσχέτισης των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης

Στην προσπάθειά μας να διερευνήσουμε τη συνάφεια των απαντήσεων – σχετικά με τις διαστάσεις της εξουθένωσης – που λάβαμε στα ερωτηματολόγια, κάναμε διμεταβλητή ανάλυση συσχέτισης (Bivariate Correlation) μεταξύ των μεταβλητών DPmean, EEmean και PAmean. Τα αποτελέσματα επιβεβαίωσαν τη σημαντική στατιστική συσχέτισή τους.

Πιο συγκεκριμένα από τον παρακάτω πίνακα και τα γραφήματα παρατηρούμε ότι:

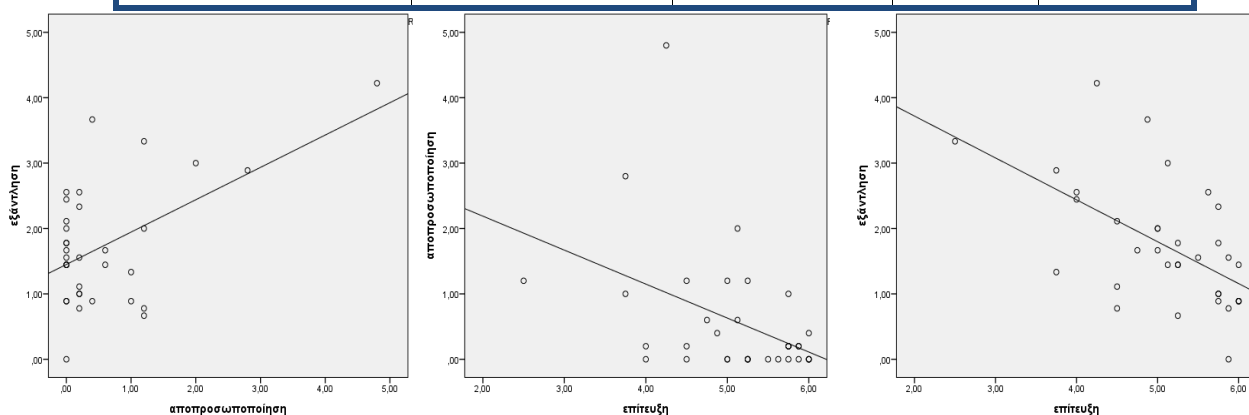
Η εξάντληση με την αποπροσωποποίηση συνδέονται ισχυρά θετικά ($r=0,525$) και η σχέση αυτή είναι στατιστικά σημαντική ($p=0,001$) σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 1%.

Η εξάντληση με την επίτευξη συνδέονται ισχυρά αρνητικά ($r=-0,566$). Η σχέση είναι στατιστικά σημαντική ($p=0,000$) σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 1%.

Η αποπροσωποποίηση με την επίτευξη συνδέονται αρνητικά ισχυρά ($r=-0,433$, $p=,011$) σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Πίνακας 23: Διμεταβλητή ανάλυση συσχετίσεων των διαστάσεων εξουθένωσης

		Αποπροσωποποίηση DPmean	Εξάντληση EEmean	Επίτευξη PAmean
Αποπροσωποποίηση DPmean	Pearson Correlation	1	,525**	-,433*
	p		,001	,011
	N	34	34	34
Εξάντληση EEmean	Pearson Correlation	,525**	1	-,566**
	p	,001		,000
	N	34	34	34
Επίτευξη PAmean	Pearson Correlation	-,433*	-,566**	1
	p	,011	,000	
	N	34	34	34



Σχήμα 10: Γραφήματα διασποράς των 3 διαστάσεων συσχετιζόμενων ανά δύο

5.2.4 Διαφοροποίηση αντίληψης εκπαιδευτικών για τη δυνατότητα πρόληψης του εργασιακού άγχους

Προκειμένου να διερευνηθεί αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στην αντίληψη των εκπαιδευτικών για τη δυνατότητα πρόληψης του εργασιακού άγχους σε σχέση με τα ατομικά και εργασιακά τους χαρακτηριστικά πραγματοποιήθηκε σύγκριση για ανεξάρτητα δείγματα (Independent Samples t-Test). Τα χαρακτηριστικά τα οποία διερευνήθηκαν ήταν το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση, η ηλικία, η επιμόρφωση στην ειδική αγωγή, ο τύπος του σχολείου που εργάζονται και η σχέση εργασίας.

Πιο συγκεκριμένα από τον πίνακα φαίνεται ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά αναφορικά με την αντίληψη της πρόληψης του άγχους μεταξύ γυναικών και ανδρών ($t=0,554$, $df=32$, $p=0,583$). Ωστόσο παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ($t=-2,722$ $df= 13,919$ $p=,017$) μεταξύ των έγγαμων και άγαμων εκπαιδευτικών του

δείγματος, με τους πρώτους να θεωρούν ότι τα οργανωτικά χαρακτηριστικά του σχολικού περιβάλλοντος μπορούν να αποτελέσουν παράγοντες πρόληψης του εργασιακού άγχους (Μ.Ο για έγγαμους=13,68, Τ.Α=1,32) (Μ.Ο για άγαμους=11,41 Τ.Α=2,71). Τέλος όπως φαίνεται από τον τελευταίο πίνακα ο παράγοντας ηλικία δεν φαίνεται να επηρεάζει την αντίληψη του δείγματος για τη δυνατότητα πρόληψης του άγχους.

Πίνακας 24: Διαφοροποίηση αντίληψης για τη δυνατότητα πρόληψης ανάλογα με το φύλο και την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών

	Φύλο	N	M.O.	T.A.	T	df	P
Πρόληψη	1.Ανδρας	12	13,16	1,8	5,54	32	0,583
	2.Γυναίκα	22	12,72	2,39			
	Οικ. Κατάσταση	N	M.O.	T.A.	T	df	P
Πρόληψη	1.Άγαμος	12	11,42	2,71	-2,722	13,919	0,017
	2.Έγγαμος	22	13,68	1,32			

Πίνακας 25: Στοιχεία ανάλυσης One-Way Anova της πρόληψης ανά ηλικιακή ομάδα

Ηλικιακή Ομάδα	N	M.O.	T.A.
<40	17	12,76	2,73
40-49	10	12,70	1,49
>=50	7	13,43	1,62
Total	34	12,88	2,18

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,656	2	1,328	0,266	0,768
Within Groups	154,873	31	4,996		
Total	157,529	33			

Ακολουθεί η ανάλυση των εργασιακών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας. Ο τύπος του σχολείου δεν φαίνεται να επηρεάζει την αντίληψη

των εκπαιδευτικών αναφορικά με την δυνατότητα πρόληψης του άγχους στο χώρο εργασίας. Δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των εκπαιδευτικών του ΕΠΑΛ και του Ε.Ε.Ε.Ε.Κ ($t=0,605$ $df= 32$ $p= 0,550$). Επίσης η επιμόρφωση στην ειδική αγωγή δεν φαίνεται να επηρεάζει την αντίληψη τους για τη δυνατότητα πρόληψης του επαγγελματικού άγχους, καθώς δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που έχουν πραγματοποιήσει επιμόρφωση και σε εκείνους που δεν έχουν ($t= 0,186$ $df= 32$ $p= 0,854$). Τέλος η σχέση εργασίας δεν αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί την αντίληψη για τη δυνατότητα πρόληψης της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ($t= 1,08$ $df= 32$ $p= 0,286$).

Πίνακας 26: Διαφοροποίηση αντίληψης για πρόληψη ανάλογα με τα εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών

	Τύπος σχολείου	N	M.O.	T.A.	t	Df	p
Πρόληψη	1.ΕΕΕΕΚ	16	13,13	1,67	0,605	32	0,550
	2.ΕΠΑ.Λ.	18	12,67	2,59			
	Επιμόρφωση	N	M.O.	T.A.	t	Df	p
Πρόληψη	0. Όχι	9	13,00	1,73	0,186	32	0,854
	1.Ναι	25	12,84	2,36			
	Σχέση εργασίας	N	M.O.	T.A.	t	Df	p
Πρόληψη	1.Μόνιμος	16	13,31	1,82	1,085	32	0,286
	2.Έκτακτος	18	12,5	2,46			

Συμπερασματικά λοιπόν από τα ατομικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του δείγματος, η οικογενειακή κατάσταση είναι ένας παράγοντας που επιδρά στην αντίληψη για τη δυνατότητα πρόληψης του άγχους στον εργασιακό χώρο.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

6.1 Βασικά συμπεράσματα – ερμηνεία

Αφού παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας με ποσοτικά δεδομένα, ακολουθεί η συζήτηση των συμπερασμάτων της μελέτης, που στοχεύει α) στην προσπάθεια ερμηνείας των ευρημάτων, β) στην αναφορά πιθανών εφαρμογών των αποτελεσμάτων, γ) στη διατύπωση προτάσεων για περαιτέρω έρευνα με στόχο τον έλεγχο και τη διεύρυνση των ευρημάτων της παρούσας μελέτης.

Αρχικά μέσω της Κλίμακας Επαγγελματικής Εξουθένωσης Εκπαιδευτικών της Maslach υπολογίστηκαν τα επίπεδα της εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς των ΕΠΑ.Λ Ειδικής Αγωγής και Ε.Ε.Ε.Ε.Κ Ν. Ηρακλείου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος βιώνουν από χαμηλά ως μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, πολύ χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και υψηλά επίπεδα προσωπικής επίτευξης. Θα μπορούσαμε λοιπόν να συμπεράνουμε ότι σε καμία από τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν παρουσιάστηκαν τιμές τέτοιες που να υποδεικνύουν την ύπαρξη υψηλών επιπέδων εξουθένωσης στο συγκεκριμένο δείγμα. Η αναγωγή των αποτελεσμάτων στα αντίστοιχα συμπεράσματα άλλων ερευνών στην Ελλάδα είναι αρκετά δύσκολη, καθώς αφενός η παρούσα μελέτη είναι πολύ μικρής εμβέλειας και αφετέρου παρατηρούνται αντιφατικά αποτελέσματα στις παρόμοιες έρευνες στην Ελλάδα. Ωστόσο μπορούμε να ισχυριστούμε ότι στον ελληνικό πληθυσμό εμφανίζονται χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με τα αντίστοιχα ποσοστά που έχουν παρατηρηθεί σε άλλες χώρες, όπως η Αμερική (Μόττη-Στεφανίδη, 2000). Οι διαφορές αυτές μπορεί να αποδοθούν σε πολιτισμικές διαφορές.

Για να αξιολογηθεί ο δεύτερος στόχος της εργασίας αξιοποιήθηκε μια σειρά από μεταβλητές που έχει βρεθεί στη βιβλιογραφία ότι σχετίζονται με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (Μόττη-Στεφανίδη, 2000; Κάντας, 1996; Maslach, 1996). Δηλαδή οι τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης συσχετίστηκαν με τους ατομικούς παράγοντες όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση κ.α.

Συγκεκριμένα φάνηκε ότι οι διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στο συγκεκριμένο δείγμα δεν επηρεάστηκαν από το φύλο και την επιμόρφωση των συμμετεχόντων στην ειδική αγωγή. Όμως η οικογενειακή κατάσταση, η ηλικία και ο τύπος του σχολείου που εργάζονται φαίνεται να είναι παράγοντες που σχετίζονται με το αίσθημα προσωπικής επίτευξης. Πιο αναλυτικά οι έγγαμοι, οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 50 ετών και άνω και οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στο Ε.Ε.Ε.Ε.Κ φαίνεται να βιώνουν

υψηλότερα επίπεδα προσωπικής επίτευξης σε σχέση με τους συναδέλφους τους. Τα ευρήματα αυτά μπορεί να ερμηνευτούν ως εξής: για τους έγγαμους η οικογένεια παίζει ένα ισχυρό υποστηρικτικό και αναχαιτιστικό ρόλο στην εμφάνιση της εξουθένωσης, ενώ ο έγγαμος εργαζόμενος δεν στηρίζεται μόνο στη δουλειά του για να βρει νόημα στη ζωή του και να λάβει ευχαρίστηση. Επιπρόσθετα οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί, λόγω της ενδεχόμενης πολυετούς εμπειρίας τους, έχουν αναπτύξει αποτελεσματικότερους μηχανισμούς αντιμετώπισης του εργασιακού άγχους ή διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα την τάξη τους, γεγονός που αποτελεί προβλεπτικούς παράγοντες για αυξημένη προσωπική επίτευξη.

Τέλος η σχέση εργασίας ως παράγοντας φάνηκε ότι συνδέεται με τα επίπεδα αποπροσωποποίησης και συγκεκριμένα οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί του δείγματος παρουσιάζουν μεγαλύτερα επίπεδα αποπροσωποποίησης συγκριτικά με τους μόνιμους συναδέλφους τους. Το αποτέλεσμα αυτό θα μπορούσε να συνδεθεί με την αίσθηση εργασιακής ανασφάλειας που βιώνει ο αναπληρωτής εκπαιδευτικός. Πιθανά όμως να σχετίζεται και με το γεγονός ότι ενώ ο χώρος της ειδικής αγωγής χαρακτηρίζεται από έντονες συναισθηματικές φορτίσεις και είναι ζωτικής σημασίας η σχέση παιδαγωγού-μαθητή, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών στα ειδικά σχολεία είναι εργαζόμενοι με σχέση εργασίας ορισμένου χρόνου, οι οποίοι δεν έχουν τη χρονική πολυτέλεια να δημιουργήσουν ένα ασφαλές και μόνιμο συναισθηματικό δεσμό με τους μαθητές. Το γεγονός αυτό της αλλαγής προσωπικού σε κάθε νέο σχολικό έτος επιβαρύνει συναισθηματικά τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και τους ίδιους τους μαθητές.

Τα παραπάνω αποτελέσματα δεν έρχονται σε άμεση συμφωνία με τα αποτελέσματα των αντίστοιχων ερευνών στη χώρα μας, ωστόσο πρέπει να αναφερθεί όπως προηγουμένως ότι υπάρχουν αντικρουόμενα αποτελέσματα στον ελλαδικό χώρο, κυρίως στις έρευνες που μελετούν το φαινόμενο στους εργαζόμενους της ειδικής αγωγής. Θα πρέπει να αναφερθεί ότι σε αντίθεση με άλλες έρευνες, στην παρούσα ερευνητική προσπάθεια δεν συσχετίστηκαν οι διαστάσεις της εξουθένωσης με οργανωτικούς ή εργασιακούς παράγοντες όπως ο αριθμός των μαθητών, οι σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητών κ.α., που φαίνεται να είναι σημαντικές στον προσδιορισμό του κατά πόσο ο εργαζόμενος θα βιώσει επαγγελματική εξουθένωση ή θα αποδώσει στη δουλειά του.

Όσον αφορά τους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συνηθίζουν να αντιμετωπίσουν το επαγγελματικό άγχος που ενδεχομένως βιώνουν ανά περιόδους, η συζήτηση με τους συναδέλφους και την οικογένεια αποτελεί την πρώτη τους

επιλογή, ενώ η απουσία από την εργασία, που αποτελεί και πιθανή ένδειξη επαγγελματικής εξουθένωσης αναφέρεται από πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος.

Σημαντικό εύρημα αποτελεί το γεγονός ότι η πλειοψηφία του δείγματος θεωρεί σημαντική τη συμβολή ενός συμβούλου ή ειδικού για την αντιμετώπιση του εργασιακού άγχους, χωρίς ωστόσο μεγάλο ποσοστό του δείγματος να έχει απευθυνθεί κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας του σε κάποιο ειδικό. Θα μπορούσε κανείς να πει ότι ενώ οι εκπαιδευτικοί του δείγματος φαίνεται να έχουν θετική στάση απέναντι στη συμβουλευτική διαδικασία, εν τούτοις οι ίδιοι δεν είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι, ώστε να αποτελεί συχνή επιλογή για επίλυση του εργασιακού άγχους.

Αναφορικά με την αντίληψη των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την πρόληψη του εργασιακού άγχους τα αποτελέσματα δείχνουν ότι θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική η αύξηση του αριθμού του βοηθητικού προσωπικού στο ειδικό σχολείο, που λειτουργεί επικουρικά με το εκπαιδευτικό προσωπικό, αλλά και η μείωση της εισδοχής μη λειτουργικών μαθητών. Όπως φαίνεται από τη βιβλιογραφία η βαρύτητα των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην ειδική αγωγή σχετίζεται με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, δηλαδή θετικά με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση και αρνητικά με την προσωπική επίτευξη (Χαραλάμπους, 2012). Τέλος ένα οργανωμένο εργασιακό περιβάλλον, αλλά και η δημιουργία ενός θετικού κλίματος επικοινωνίας μεταξύ των συναδέλφων αποτελούν κατά την αντίληψη του δείγματος της μελέτης, σημαντικούς παράγοντες πρόληψης του εργασιακού άγχους στο σχολείο τους. Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, όπου οι διαπροσωπικοί παράγοντες και οι εργασιακές σχέσεις εμπλέκονται σημαντικά στην εμφάνιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης αλλά και μπορούν να προλάβουν την εμφάνιση του άγχους στην εργασία (Μουζούρα, 2005; Maslach & Jackson, 1984).

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι αισιόδοξα, καθώς οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής στο ν. Ηρακλείου παρά το γεγονός ότι είναι ένας κλάδος της εκπαίδευσης ιδιαίτερα επιβαρυνμένος, με ανυπαρξία υποστήριξης από αρμόδιους φορείς, έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και κατάλληλων κτιριακών εγκαταστάσεων, οι παιδαγωγοί που εργάζονται εκεί φαίνεται να αγαπούν το επάγγελμα, να καταφέρνουν να περνούν τους καθημερινούς σκοπέλους που αντιμετωπίζουν και να διατηρούν την αίσθηση της προσωπικής επιτυχίας, ώστε να μη φέρονται με τρόπο που ορίζεται από αποπροσωποποίηση. Θα πρέπει να γίνει σαφές ότι η διαδικασία ερμηνείας των ευρημάτων

της παρούσας έρευνας, εξαιτίας του μεγέθους του δείγματος και της περιορισμένης εμβέλειας της, περιορίζεται σε επισημάνσεις που αφορούν το συγκεκριμένο πληθυσμό του δείγματος, χωρίς τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό.

6.2 Μελλοντικές έρευνες

Δεδομένων των περιορισμών που έχουν τεθεί από την εργασία θα μπορούσαμε να προτείνουμε κάποιες προτάσεις για περαιτέρω ερευνητικές προσπάθειες στο μέλλον. Τα χαμηλά ποσοστά των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης στο δείγμα της έρευνας θα μπορούσαν να ερμηνευτούν ποικιλότροπα. Από τη μία οι μεγάλοι περίοδοι διακοπών που απολαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί και που τους παρέχουν τη δυνατότητα ξεκούρασης και απομάκρυνσης από τον εργασιακό χώρο και από την άλλη το υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον (παρουσία ψυχολόγου, κοινωνικού λειτουργού κ.α.) που υπάρχει στα σχολεία της ειδικής εκπαίδευσης συμβάλλει στην πρόληψη και αντιμετώπισης της εξουθένωσης. Προκειμένου λοιπόν να ελεγχθούν οι επιδράσεις που τυχόν έχουν οι συνθήκες και η χρονική συγκυρία κατά την οποία γίνεται η μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης, προτείνεται οι μελλοντικές έρευνες να πραγματοποιήσουν παράλληλη μέτρηση του φαινομένου με περισσότερα ψυχομετρικά μέσα και σε διαφορετικές χρονικές στιγμές μέσα στο σχολικό έτος.

Σε συνδυασμό με τη χρήση ερωτηματολογίων αυτό-αναφοράς για τη μέτρηση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης π.χ. κλίμακα Maslach, καλό θα ήταν ο σχεδιασμός των μελλοντικών ερευνών να καλύπτει τρεις επιπλέον πτυχές:

- την παρατήρηση ει δυνατόν των συμμετεχόντων εν ώρα εργασίας
- τη διενέργεια συνεντεύξεων με εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής επιλέγοντάς τους πιθανά με στρωματοποιημένη τυχαία δειγματοληψία
- τη μελέτη του φαινομένου καθόλη τη διάρκεια ενός ή και περισσότερων σχολικών ετών

Μιλώντας γενικότερα για τους εκπαιδευτικούς της ειδικής αγωγής, χρήσιμο θα ήταν οι μελλοντικές έρευνες να περιλαμβάνουν ένα ευρύ δείγμα παιδαγωγών, από όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, τόσο στον δημόσιο όσο και ιδιωτικό τομέα.

Παρά το γεγονός ότι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν είναι γενικεύσιμα για όλο τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, θα μπορούσε να αποτελέσει

ένανσμα για εφαρμογή από την πολιτεία και συγκεκριμένα τη διοίκηση της εκπαίδευσης, μέτρων για την έγκαιρη αναγνώριση των συμπτωμάτων της εξουθένωσης και κυρίως την εξάλειψη των επαγγελματικών παραγόντων στρες στους εκπαιδευτικούς. Επίσης σε επίπεδο περιφέρειας καλό θα ήταν πραγματοποιηθούν μεγαλύτερης έκτασης έρευνες που θα στοχεύουν στη μελέτη του συνδρόμου, με στόχο την πρόληψή του.

6.3 Προτάσεις πρακτικής εφαρμογής

Τέλος οι προτάσεις μας – απόρροια των συμπερασμάτων της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας – για την πρόληψη του εργασιακού άγχους στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, είναι:

1. Ανάδειξη του ρόλου του συμβούλου στο χώρο της εκπαίδευσης, ως μέσο πρόληψης του άγχους, για παράδειγμα με την ίδρυση συμβουλευτικών σταθμών μαθητών αλλά και εκπαιδευτικών ανά νομό ή περιφέρεια.
2. Αύξηση των προσλήψεων του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί) στα ειδικά σχολεία, που προσφέρουν υπηρεσίες συμβουλευτικής και ψυχολογικής στήριξης στους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τις οικογένειες τους
3. Δημιουργία οργανικών θέσεων εκπαιδευτικών σε ειδικά σχολεία για τη μονιμοποίηση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών με πολυετή προϋπηρεσία και τα απαραίτητα εργασιακά προσόντα. Έτσι θα υπάρχει και η απαραίτητη ασφάλεια στην ανάπτυξη συναισθηματικών δεσμών εκπαιδευτικών και μαθητών, γεγονός που ευνοεί και τους δυο.
4. Δημιουργία νέων κέντρων και δομών διημέρευσης για παιδιά με σοβαρές αναπηρίες, ώστε να μην δυσχεραίνεται το εκπαιδευτικό έργο προς τους λειτουργικούς – εκπαιδεύσιμους μαθητές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Brill, P.L.(1984). The need for an operational definition of burnout. *Family and Community Health*, 6(4), 12-24.
- Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review* 21: 193-218.
- Cherniss, C (1980a). *Professional Burnout in the Human Services*. Beverly Hills. CA:Sage Publications.
- Cherniss, C (1980b). *Staff Burnout. Job Stress in the Human Services*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Darra, M (2013). Teacher Motivation and Job Satisfaction in Greek Primary Schools. *International Journal of Economics & Business Administration*. Vol. I (4): 31-49.
- Day, C & Lee, J.C. (2011). *Emotions and educational change: five key Questions*. New understandings of teacher's work- Emotions and educational change. Springer.
- Don E. Unger, "Superintendent Burnout: Myth or Reality"(Ph.D dissertation, The Ohio State University, Columbus, 1980)
- Dunham J. (1992). *Stress in Teaching*. London (UK) & New York (USA), 3.
- Edelwich, J. & Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of Disillusionment in the Helping Professions*. New York: Human Services Press
- Freudenberger, H. & North, G. (1992). Burn-out bei Frauen. *Über das Gefühl des Ausgebranntseins*. Frankfurt a.M.: Kruger.
- Gaziel, H. (1993). Coping with occupational stress among teachers. A cross- cultural study. *Comparative Education*, 29 (1), 63-79.
- Golembiewski, RT, Munzenrider RF, Stevenson JG.(1986). *Stress in Organizations. Toward a phase model burnout*. New York: Praeger
- Halbesleben, J.R.B. M.R. Buckley (2004). Burnout in Organizational Life. *Journal of Management* 2004 30(6) pp.859–879
- Hendrickson, B (1979). Teacher Burnout: How to Recognize it? What to do about it. *Learning* 7 (5) 37-39
- Hogan, R.L & McKnight M.A,(2007). Exploring burnout among university online instructors: An initial investigation. *Internet and Higher Education* 10 , pp.117-124
- Jimmieson, N.L.,(2000). Employee reactions to behavioral control under conditions of stress: the moderating role of self efficacy. *Work & Stress*, 14(3) 262-280
- Kyriakou, C. (2001). Teacher Stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.

- Lazarus. R.S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annu. Rev. Psychol.*, 44: 1-21.
- Maslach C. & Jackson, S.E (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113
- Maslach C., (1982). *Burnout: The cost of caring*. New York: Prentice Hall Inc.
- Maslach C.,(1989). «Stress, Burnout and Workaholism». R Kilburg (Ed.), *Professional in Distress*, Washington, American Psychological Association, pp. 53-75
- Maslach, C. & Jackson, S.E (1984). Burnout in organizational setting. *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133-153.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1986). *Maslach Burnout Inventory: Manual Research Edition*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3rd ed). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Schwab, R.L. (1996). *Maslach Burnout Inventory Educators Survey (MBI-ES)*. Στο C. Maslach, S. E. Jackson, & M. P. Leiter (Eds.), *MBI Manual*. (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach C, Jackson SE, & Leiter, M.P. (1997). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. Στο: Zalaquett C. P. & Wood R. J. (Επιμ.). *Evaluating Stress – A Book of Resources* (1997). Lanham, Md., & London: The Scarecrow Press
- Maslach C. & Schaufeli W., (1993). Historical and conceptual development of burnout. W. Schaufeli, C.Malsach, & T.Marek (Eds). *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 309-330). Washington:Taylor & Frances.
- McGee-Cooper, A., Trammell, D., & Lau, B. (1990). *You Don't Have to Go Home From Work Exhausted: The Energy Engineering Approach*. Dallas: Bowen & Rogers.
- Papadatou, D., Anagnostopoulos, F., & Monos, D. (1994). Factors contributing to the development of Burnout in oncology nursing. *British Journal of Medical Psychology*, 67: 187-199.
- Pines, A.M and Maslach, C. (1978). Characteristics of staff burnout in mental health setting. *Hospital Community psychiatry* 29, pp. 233-237.
- Pines, A. and Aronson, E. (1988). *Career Burnout: Causes and cures*. Free Press, New York.
- Pretty, G. M., McCarthy, M. E. & Catano, V.M. (1992). Psychological Environments and Burnout: Gender Considerations within the Organization. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 701-711.

Schaufeli, W.B. & Buunk, B.P. (1996). Professional Burnout. In M.J. Schabracq, J.A.M. Winnubst & C.L. Cooper (Eds) *Handbook of Work and Health Psychology* (pp. 331-346)

Selye, H. (1982). History and present status of the stress concept. In L. Goldberger and S. Breznitz, eds. *Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspects*. New York: The Free Press.

Zempylas, M & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *Compare*, 36 (2): 229-247

Ελληνική:

Αναγνωστόπουλος, Φ. & Παπαδάτου, Δ. (1992). Παραγοντική σύνθεση και Εσωτερική συνοχή του Ερωτηματολογίου Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε Δείγμα Νοσηλευτριών. *Ψυχολογικά θέματα*, 5: 183-202.

Αργυροπούλου, Κ. (1999). Επαγγελματικό άγχος στους δασκάλους, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 106, Μάιος- Ιούνιος, δίμηνη επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων.

Γιώρη Π. (2008). Τα ΚΔΑΥ- Εικόνες και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αχαΐας. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών. Τμήμα Επιστημών Εκπαίδευσης και Προσχολικής Αγωγής.

Γραμματικού, Κ. (2010). Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. Αθήνα: Μεταπτυχιακή εργασία στο ΠΜΣ: Εκπαίδευση και Πολιτισμός, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Δημητρόπουλος, Ε. Γ. (2001). Εισαγωγή στη Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας. Αθήνα: Έλλην.

Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική – Βιομηχανική ψυχολογία*, τ. 3, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Κάντας, Α. (1996). Το Σύνδρομο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης στους Εκπαιδευτικούς και στους Εργαζόμενους σε Επαγγέλματα Υγείας και Πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3 (2), 71-85.

Κάντας, Α. (1998). Αρέθας. τ. Ι, *Επιστημονική επετηρίδα*, Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και κοινωνικών Επιστημών-Π.Τ.Δ. Εκπαίδευσης.

Κοΐνης Α., Σαρίδη Μ. (2014). Εργασιακό στρες και η επίδρασή του στην επαγγελματική ζωή των επαγγελματιών υγείας. Τμήμα Νοσηλευτικής. Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Αθήνας. *Το Βήμα του Ασκληπιού*, 13(4), 300-315.

Κολιάδης, Ε., Μυλωνάς, Κ.Λ., Κουμπιάς, Ε., και συν. (2003). Το Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Γενικής & Ειδικής Αγωγής. Στο Α. Παπάς, Α. Τσιπλητάρης, Ν. Πετρουλάκης και συν. (Επιμ.), Πρακτικά, 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, "Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα", Β' τόμος, σελ. 282-297. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.

Μαρούδας, Η. (1996). Το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών. *Τα εκπαιδευτικά*, 73-74, 166-178.

Μόττη- Στεφανίδη, Φ. (2000). Επαγγελματική εξουθένωση ειδικού προσωπικού σχολικών μονάδων ατόμων με ειδικές ανάγκες και μελών ομάδων Ιατροπαιδαγωγικών κέντρων. Στο Καλαντζή- Αζίι και Μπεζεβέγκης, *Θέματα Επιμόρφωσης Ευαισθητοποίησης Στελεχών Ψυχικής Υγείας παιδιών και εφήβων*, 94-103, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μούζουρα, Ε. (2005). Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού- συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης. Θεσσαλονίκη: Διδακτορική διατριβή στο τμήμα Ψυχολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.

Παπαδάτου, Δ & Αναγνωστόπουλος, Φ. (1999). *Η Ψυχολογία στο χώρο της υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Παππά, Σ. Β. (2006) . Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11: 135-142.

Πολυχρονοπούλου Σ. (1993). *Παιδιά με Ειδικές Ανάγκες*. Αθήνα. Εκδόσεις Ντέφι.

Σούλης, Σ. (2002). *Από το σχολείο του διαχωρισμού σ' ένα σχολείο για όλους*. Αθήνα. Τυπωθήτω.

Χαραλάμπους, Ε. (2012). Επαγγελματικές πηγές στρες και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό Αττικής. Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα οικιακής οικονομίας και οικολογίας.

Χρηστάκης, Κ. (2006). Η εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες- Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή. Αθήνα: Ατραπός.

Διαδίκτυο:

N. 1143/1981- ΦΕΚ.80- Α-31-3-1981. Περί ειδ. Αγωγής., ειδ, επαγγ. εκπ/σης, απασχ. & κοινων. μέριμνας των αποκλιν. εκ του φυσιολ. ατόμων. Εθνικό Τυπογραφείο.

N. 2817/2000- ΦΕΚ. 78-A-14-3-2000. Εκπαίδευση ατόμων με ειδ. εκπ/κές ανάγκες και άλλες διατάξεις. Εθνικό Τυπογραφείο.

N.3699/2008- ΦΕΚ 199-A-2-10-2008. Ειδική Αγωγή και εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδ. εκπ/κές ανάγκες. Εθνικό Τυπογραφείο.

www.edunews.gr, αποσπάσματα εφημερίδων Sueddeutsche Zeitung, Times Educational Supplement, Los Angeles Times

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το παρόν ανώνυμο ερωτηματολόγιο έχει συνταχθεί στα πλαίσια πτυχιακής εργασίας που εκπονείται στο ετήσιο Πρόγραμμα Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (παράρτημα Κρήτης). Απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται -κατά το χρόνο συμπλήρωσής του- στην ειδική επαγγελματική εκπαίδευση στο Ν. Ηρακλείου. Σκοπός του είναι να διερευνήσει τα συναισθήματα και τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην εργασία τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα δημοσιευτούν στην πτυχιακή εργασία και θα κοινοποιηθούν στα σχολεία που θα συμμετάσχουν στην έρευνα.

Παρακαλούμε πολύ όπως απαντήσετε με ειλικρίνεια.

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο

- ☐ Άνδρας ☐ Γυναίκα

2. Ηλικία

- ☐ Κάτω από 30 ☐ 30 - 39 ☐ 40 - 49 ☐ 50 και πάνω

3. Οικογενειακή κατάσταση

- ☐ Άγαμος ☐ Εγγαμος

4. Τύπος σχολείου που εργάζεστε:

- ☐ Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. ☐ ΕΠΑ.Λ. Ειδικής Αγωγής

5. Διαθέτετε επιπρόσθετη κατάρτιση/επιμόρφωση/τίτλο σχετικά με την Ειδική Αγωγή;

- ☐ Ναι ☐ Όχι

6. Σχέση εργασίας στο σχολείο:

- ☐ Μόνιμος ☐ Αναπληρωτής πλήρους ωραρίου ☐ Αναπληρωτής μειωμένου ☐ Ωρομίσθιος

B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ – ΣΤΑΣΕΙΣ – ΠΕΠΟΙΘΗΣΕΙΣ

Σημειώστε με Χ στην κατάλληλη στήλη πόσο συχνά νιώθετε αυτό που εκφράζει η κάθε πρόταση.							
	Καθόλου	Λίγες φορές το χρόνο	Μια φορά το μήνα	Λίγες φορές το μήνα	Μια φορά την εβδομάδα	Λίγες φορές την εβδομάδα	Καθημερινά
7. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη δουλειά μου							
8. Νιώθω «άδειος/α» μετά από τη δουλειά μου							
9. Νιώθω κουρασμένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς							
10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου							
11. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα							
12. Είναι πολύ κουραστικό συναίσθημα για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη τη μέρα							
13. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά							
14. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου							
15. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων ανθρώπων							
16. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/η με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά							
17. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή							
18. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα							
19. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου							
20. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στη δουλειά μου							
21. Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου							
22. Μου δημιουργεί πολύ στρες το ότι στη δουλειά μου έχω άμεση επαφή με ανθρώπους							
23. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου							
24. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω σε στενή επαφή με τους μαθητές μου							
25. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά							
26. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου							
27. Αντιμετωπίζω ήρεμα τις συναισθηματικές φορτίσεις που προκύπτουν από τη δουλειά μου							
28. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματα τους							

Γ. ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ – ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ

29. Όταν κάποια περίοδο βιώνετε άγχος στην εργασία σας, πώς το αντιμετωπίζετε;

(επιλέξτε τους 3 συνηθέστερους τρόπους αντιμετώπισης εκ μέρους σας)

- | | |
|--|---------------------------------------|
| ☐ Συζητώ με συναδέλφους - διεύθυνση | ☐ Παίρνω άδεια |
| ☐ Συζητώ με σύντροφο - οικογένεια | ☐ Καπνίζω |
| ☐ Απευθύνομαι σε σύμβουλο - ειδικό | ☐ Πίνω καφέ |
| ☐ Κάνω στον ελεύθερο μου χρόνο κάποια ευχάριστη δραστηριότητα - χόμπι | |
| ☐ Αποφεύγω πρόσθετα καθήκοντα που θα με επιβαρύνουν, ενώ συνήθως αναλαμβάνω για να είμαι αρεστός. | |

30. Έχετε απευθυνθεί για θέματα εργασιακού άγχους σε σύμβουλο – ειδικό;

- ☐ Ναι ☐ Όχι

31. Αν ναι, σε ποιο βαθμό βοηθηθήκατε;

- ☐ Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Ναι ☐ Όχι ☐ Όχι

32. Κρίνετε απαραίτητη την παρουσία ειδικού συμβούλου στο σχολείο (σε σταθερή βάση ή εκ περιτροπής) για την πρόληψη του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών;

- ☐ Ναι ☐ Όχι

33. Ανεξαρτήτως αν εσείς έχετε απευθυνθεί σε σύμβουλο - ειδικό για το εργασιακό άγχος, πιστεύετε ότι είναι σημαντικό όποιος το βιώνει να απευθύνεται;

- ☐ Ναι ☐ Όχι

Δ. ΠΡΟΛΗΨΗ – ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ

34. Σε ποιο βαθμό κρίνετε απαραίτητη την αύξηση του ειδικού βοηθητικού προσωπικού για τους μαθητές στο σχολείο σας, για την πρόληψη του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών;

- ☐ Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Μέτρια ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ

35. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ο περιορισμός εισδοχής μη λειτουργικών, μη εκπαιδευσίμων μαθητών στα σχολεία θα βελτώνει τα επίπεδα άγχους των εκπαιδευτικών;

- ☐ Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Μέτρια ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ

36. Κατά πόσο ένα πολύ καλά οργανωμένο εργασιακό περιβάλλον προλαμβάνει την ύπαρξη εργασιακού άγχους;

- ☐ Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Μέτρια ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ

37. Κατά πόσο η καλή σχέση με τους συναδέλφους προφυλάσσει από την ανάπτυξη εργασιακού άγχους;

- ☐ Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Μέτρια ☐ Πολύ ☐ Πάρα πολύ

Σας ευχαριστούμε πολύ για την πολύτιμη βοήθειά σας!