



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΙΑΤΡΙΚΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΥΓΕΙΑΣ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Αξιολόγηση του άγχους και της επαγγελματικής
εξουθένωσης καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης**

**Μασούρας Ευγένιος
Εκπαιδευτικός – Νοσηλευτής**

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

**Δρ. Τσάρας Κωνσταντίνος, Επίκουρος Καθηγητής, Τμήμα Νοσηλευτικής,
ΤΕΙ Θεσσαλίας, Επιβλέπων Καθηγητής**

**Δρ. Κοτρώτσιου Ευαγγελία, Καθηγήτρια, Τμήμα Νοσηλευτικής, ΤΕΙ Θεσσαλίας
Μέλος Τριμελούς Επιτροπής**

**Δρ. Κοτρώτσιου Στυλιανή, Επίκουρος Καθηγήτρια, Τμήμα Νοσηλευτικής,
ΤΕΙ Θεσσαλίας Μέλος Τριμελούς Επιτροπής**

Λάρισα 2016



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΙΑΤΡΙΚΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΥΓΕΙΑΣ

**Evaluation of stress and burnout secondary school
teachers**

**Η παρούσα διπλωματική εργασία
αφιερώνεται στην μνήμη του σεβαστού μου πατέρα
Αλέξανδρου**

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ABSTRACT	8
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	9
ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	12
1. ΑΓΧΟΣ.....	13
1.1 ΓΕΝΙΚΑ ΠΕΡΙ ΑΓΧΟΥΣ.....	13
1.2 ΕΙΔΗ ΑΓΧΟΥΣ.....	15
1.3 ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΑΓΧΟΥΣ.....	15
1.4 ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΤΥΠΟΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	16
2. ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ.....	18
2.1 ΓΕΝΙΚΑ ΠΕΡΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ.....	18
2.2 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ.....	20
2.3 ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ.....	21
3. ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	22
4. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ.....	26
4.1 ΓΕΝΙΚΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ.....	26
4.2 ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ.....	27
4.2.1 ΤΟ ΔΙΑΔΡΑΣΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ CHERNISS 1980.....	27
4.2.2 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ EDELWICH ΚΑΙ BRODSKY 1980.....	28
4.2.3 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ MASLACH ΚΑΙ JACKSON 1982.....	29
4.2.4 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ PINES ΚΑΙ ARONSON 1988.....	30
4.2.5 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΗΣ ΚΟΠΕΓΧΑΓΗΣ 2005.....	30
4.3 ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ.....	31
4.4 ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ.....	32
5. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	34
5.1 ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ.....	35
ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	37
1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....	38
2. ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ.....	39
2.1 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	39
2.2 ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ ΚΑΙ ΔΕΙΓΜΑ.....	39

2.3 ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	39
2.4 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	42
3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	42
3.1 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ.....	42
3.2 ΕΠΑΓΩΓΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ.....	49
4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	64
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	71
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	80

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Εισαγωγή: Είναι γεγονός ότι από τις πρώτες προσπάθειες μελέτης και εξήγησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης που έγιναν το 1974 από τον πρωτοπόρο Αμερικανό ψυχαναλυτή Freudenberger και λίγο αργότερα από την κοινωνική ψυχολόγο Maslach μέχρι και σήμερα έχουν ασχοληθεί με αυτό το ιδιαίτερης σημασίας θέμα πλήθος επιστημόνων πολλών ειδικοτήτων. Καταλαβαίνοντας λοιπόν από νωρίς την σπουδαιότητα των αρνητικών συνεπειών του συνδρόμου προτείνονται τρόποι πρόωξης ανίχνευσης και αντιμετώπισής του περιορίζοντάς το στα αρχικά στάδια.

Σκοπός: Ήταν η διερεύνηση και η αξιολόγηση του βαθμού του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τα δημογραφικά, εκπαιδευτικά και εργασιακά χαρακτηριστικά.

Υλικό και Μέθοδος: Πρόκειται για μια περιγραφική μελέτη συσχέτισης και ο σχεδιασμός της είναι συγχρονικού τύπου. Τον πληθυσμό μελέτης αποτέλεσαν 150 εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προερχόμενοι από Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια της Περιφέρειας Θεσσαλίας. Για την συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ανώνυμο ερωτηματολόγιο διασφαλίζοντας τους κανόνες ηθικής και δεοντολογίας και απαρτιζόταν από 3 μέρη. Το πρώτο μέρος αφορούσε ερωτήσεις δημογραφικών, εκπαιδευτικών και εργασιακών χαρακτηριστικών των καθηγητών. Το δεύτερο μέρος περιλάμβανε ερωτήσεις για την εκτίμηση του άγχους. Χρησιμοποιήθηκε η Κλίμακα Άγχους του *Spielberger* «State Trait Anxiety Inventory (STAI)», στην Ελληνική του εκδοχή. Το τρίτο μέρος περιλάμβανε την εκτίμηση της Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Χρησιμοποιήθηκε η Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της *Maslach* «Maslach Burnout Inventory (MBI)», προσαρμοσμένο και αυτό στα Ελληνικά δεδομένα.

Αποτελέσματα: Το 56,7% του δείγματος ήταν γυναίκες και το 43,3% άντρες. Ο μέσος όρος ηλικίας ήταν τα 50,17 έτη. Το 75,3% δήλωσε πολύ έως πάρα πολύ ικανοποιημένο από την εργασία του και το 91,3% χαρακτήρισε την υγεία του από καλή έως άριστη. Το άγχος συσχετίστηκε θετικά ($r=0,211$) με την άποψη πως αφιερώνουν αρκετό προσωπικό χρόνο για τις εργασιακές απαιτήσεις αντί για τον εαυτό τους καθώς και με τα έτη προϋπηρεσίας ($r=0,183$) και αρνητικά με την ικανοποίηση από την εργασία ($r=-0,286$) και με την κατάσταση της υγείας ($r=-0,347$). Ως προς τις διαστάσεις της Συναισθηματικής Εξάντλησης και της Αποπροσωποποίησης εμφανίστηκε χαμηλή Επαγγελματική Εξουθένωση σε ποσοστά 76% και 60,7% αντίστοιχα ενώ στην υποκατηγορία των

Προσωπικών Επιτευγμάτων εμφανίστηκε μετρίου βαθμού εξουθένωση σε ποσοστό 46%. Θετική συσχέτιση βρέθηκε μεταξύ άγχους και Συναισθηματικής Εξάντλησης ($r=0,509$) και Αποπροσωποποίησης ($r=0,168$) και αρνητική συσχέτιση μεταξύ άγχους και Προσωπικών Επιτευγμάτων ($r=-0,311$).

Συμπεράσματα: Οι εκπαιδευτικοί βιώνουν μέτρια έως χαμηλά επίπεδα άγχους καθώς και χαμηλά επίπεδα Συναισθηματικής Εξάντλησης και Αποπροσωποποίησης και μετρίου βαθμού Προσωπικών Επιτευγμάτων.

Λέξεις - κλειδιά: Άγχος, εργασιακό άγχος, επαγγελματική εξουθένωση, εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

ABSTRACT

Introduction: It is a fact that from the first study efforts and explanation of burnout syndrome made in 1974 by the pioneering American psychoanalyst Freudenberger and later by social psychologist Maslach until today have dealt with this particularly important issue number of scientists of many disciplines. So understanding early the importance of the negative consequences of the syndrome suggests ways of early detection and treatment of restricting the beginning.

Aim: It was the investigation and evaluation of the degree of stress and burnout of teachers of secondary education in relation to demographic, educational and employment characteristics.

Material and Method: This is a descriptive correlation study and its design is modern type. The study included 150 teachers of secondary education coming from General and Vocational Lyceum of Thessaly. For data collection was used anonymous questionnaire ensuring the ethics and conduct and consisted of 3 parts. The first part concerned questions of demographic, educational and employment characteristics of teachers. The second part included questions to assess stress. Anxiety Scale was used the Spielberger «State Trait Anxiety Inventory», the Greek version. The third part included the assessment of burnout. Used burnout Scale Maslach, adapted and that the Greek data.

Results: 56.7% of the sample were women and 43.3% men. The average age was 50.17 years. The 75.3% said very to extremely satisfied with his work and 91.3% described their health from good to excellent. The stress was positively correlated ($r = 0,211$) with the view that devote enough time staff job requirements instead of herself as well as years of service ($r = 0,183$) and negatively with job satisfaction ($r = -0,286$) and health status ($r = -0,347$). As to the dimensions of Emotional Exhaustion and depersonalization appeared low burnout at levels of 76% and 60.7% respectively while the subcategory of Personal Achievement appeared moderate burnout rate was 46%. Positive correlation was found between stress and emotional exhaustion ($r = 0,509$) and depersonalization ($r = 0,168$) and negative correlation between stress and Personal Achievement ($r = -0,311$).

Conclusions: Teachers are experiencing moderate to low levels of stress and low Emotional exhaustion and depersonalization and moderate Personal Achievement.

Key - words: Stress, job stress, burnout, secondary school teachers.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Το επάγγελμα ή κατά άλλους το λειτούργημα του εκπαιδευτικού, όρος που δίνει ιδιαίτερη σημασία, σπουδαιότητα και βαρύτητα στο έργο του, ανήκει στα ανθρωπιστικά επαγγέλματα. Ως ανθρωπιστικά επαγγέλματα χαρακτηρίζονται αυτά όπου οι υπηρεσίες που παρέχονται έχουν σαν τελικό αποδέκτη τον άνθρωπο.

Ανέκαθεν χαρακτηριζόταν και χαρακτηρίζεται μέχρι και σήμερα από την κοινή γνώμη ως προνομιούχο λόγω των πολλών ευεργετημάτων του. Το τρίπτυχο Χριστούγεννα – Πάσχα – Καλοκαίρι είναι το βασικό επιχείρημά της. Παρόλο που όντως πρόκειται για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα διακοπών συγκριτικά με τα υπόλοιπα επαγγέλματα θεωρείται από τους εκπαιδευτικούς περίοδος ανασύνταξης, αναδιοργάνωσης και ξεκούρασης από την επίπονη σχολική διεργασία.

Το διδακτικό ωράριο που θεωρείται χαλαρό έναντι άλλων λόγω της μειωμένης διάρκειάς του (ενδεικτικά αναφέρεται πως ένας πρωτοδιόριστος καθηγητής υποχρεούται 23 ωρών – πριν 3 χρόνια ήταν 21 - ή για την ακρίβεια 23ων 45λέπτων) δίνει ακόμη περισσότερες λαβές για περαιτέρω επικριτικά σχόλια άλλων μη ευνοημένων επαγγελματικών ομάδων με επιχειρήματα τις εκδρομές, τις γιορτές και παρελάσεις, τις πολιτιστικές εκδηλώσεις, τις καταλήψεις, την μακρά περίοδο εξετάσεων, κ.α. υποκρύπτοντας μία ισχυρή δόση ζηλοφθονίας.

Ομολογουμένως φαινομενικά πρόκειται όντως για ένα ιδανικό και περιζήτητο επάγγελμα αλλά πολλές φορές χαρακτηρίζεται ως «ευχή και κατάρα», ευχή γιατί περικλείει όλα τα παραπάνω προνόμια και κατάρα γιατί πάρα πολλά ερευνητικά δεδομένα και μελέτες το κατατάσσουν στην πρώτη τριάδα των πιο στρεσογόνων επαγγελμάτων στον κόσμο. [1, 2, 3]

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού διακατέχεται λοιπόν από έντονο εργασιακό άγχος που εκδηλώνεται με αρνητικά και δυσάρεστα συναισθήματα οργής, θυμού, σύγχυσης, επιθετικότητας, σημειώνοντας πολλές φορές μάλιστα χαμηλή επαγγελματική απόδοση. Αισθανόμενος λοιπόν την εμφάνιση και εγκατάσταση του εργασιακού άγχους αρχικά και στην συνέχεια την σταδιακή έλευση της επαγγελματικής εξουθένωσης απειλώντας την προσωπική του ευτυχία και αυτοεκτίμηση έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη ασθενειών της ψυχής και του σώματος αλλά και την εμφάνιση ακραίων εργασιακών συμπεριφορών όπως την παραίτησή του από το επάγγελμα. [4]

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν και πρέπει να είναι συναισθηματικά ανθεκτικοί, να νιώθουν επαγγελματική πλήρωση στο τέλος της κάθε ημέρας και να έχουν καλή ψυχική υγεία έτσι ώστε να επιτυγχάνονται τα βέλτιστα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Στην παρούσα εργασία γίνεται μια προσπάθεια διερεύνησης του άγχους των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και της επαγγελματικής εξουθένωσης που αναπτύσσεται κατά την εκτέλεση του έργου της.

Στο γενικό μέρος και ειδικότερα στο 1^ο κεφάλαιο αναπτύσσεται γενικά η έννοια του άγχους, τα είδη του, τα αίτια, τα συμπτώματα, οι τύποι προσωπικότητας καθώς και τις πηγές του. Στο 2^ο κεφάλαιο περιγράφονται το επαγγελματικό άγχος, οι παράγοντες ανάπτυξής του καθώς και τα προβλήματα που προκύπτουν από αυτό. Το 3^ο κεφάλαιο αναφέρεται στο επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών. Το 4^ο κεφάλαιο περιέχει αναφορές για την επαγγελματική εξουθένωση γενικά, για τα μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης, αναφέρει την σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και τα δημογραφικά στοιχεία, καθώς και τα συμπτώματά της. Το 5^ο κεφάλαιο ασχολείται με την επαγγελματική εξουθένωση στο χώρο των καθηγητών καθώς και τις συνέπειες που απορρέουν από αυτήν.

Στο ειδικό μέρος περιγράφεται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας, το υλικό και η μέθοδος που ακολουθήθηκε. Παρουσιάζεται η περιγραφική και η επαγωγική ανάλυση των αποτελεσμάτων και τέλος ακολουθούν η συζήτηση και τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την εν λόγω εργασία.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Δρ. Τσάρα Κωνσταντίνο που με την καθοδήγηση, τις πολύτιμες συμβουλές και την βοήθειά του ολοκληρώθηκε η παρούσα εργασία.

Στους διευθυντές των Λυκείων και στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς οφείλω ένα ευχαριστώ που η βοήθειά τους και η αυθόρμητη συμμετοχή τους στην συμπλήρωση του ερωτηματολογίου που τους διανεμήθηκε ήταν ιδιαίτερος σημαντική για την πραγματοποίηση της εργασίας.

Ευχαριστώ ιδιαίτερα τα μέλη της τριμελούς επιτροπής κα Δρ. Κοτρώτσιου Ευαγγελία, καθηγήτρια του τμήματος Νοσηλευτικής του ΤΕΙ Θεσσαλίας και την κα Δρ. Κοτρώτσιου Στυλιανή επίκουρη καθηγήτρια του τμήματος Νοσηλευτικής του ΤΕΙ Θεσσαλίας.

Τέλος θέλω να πω ένα μεγάλο ευχαριστώ στα παιδιά μου Αλεξάνδρα και Θάνο για την απέραντη κατανόησή τους και να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στην σύζυγό μου Βίκυ που διακριτικά όλα αυτά τα χρόνια μέχρι και σήμερα εξακολουθεί να συμπαραστέκεται υπομονετικά δίπλα μου ως αρωγός των προσπαθειών μου.

ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. ΑΓΧΟΣ

1.1 ΓΕΝΙΚΑ ΠΕΡΙ ΑΓΧΟΥΣ

Το άγχος έχει αποτελέσει αντικείμενο ερευνών και μελέτης πολλών ειδικών επιστημόνων και ερευνητών γεγονός που διαπιστώνεται από την πληθώρα βιβλίων, άρθρων, μελετών και αποτελεσμάτων που βλέπουν συνεχώς το φως της δημοσιότητας. Όμως παρά την διεξοδική μελέτη αυτού και των παραγόντων του δεν έχει καταστεί ακόμη δυνατός ένας ολοκληρωμένος και σύμφωνης αποδοχής γενικός ορισμός του, γιατί οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται το άγχος με διαφορετικό και όχι με τον ίδιο τρόπο, αλλά και κάθε ερευνητής αποδίδει έναν ορισμό ανάλογα με το δικό του οπτικό πρίσμα μελέτης, έρευνας και κατανόησης του φαινομένου.

Τις αρχές του 20^{ου} αιώνα ο Cannon προσδιόρισε την συμπεριφορά του ατόμου σε μια απειλητική κατάσταση ως «κρίσιμο στρες» που εκδηλώνεται με την μάχη ή την φυγή, το λεγόμενο « fight or flight » δηλαδή προετοιμάζει το άτομο βάζοντάς το σε κατάσταση εγρήγορσης και πλήρους ετοιμότητας για να μαχηθεί ή να αποχωρήσει από την κατάσταση κινδύνου που έχει παρουσιαστεί. Πρέπει όμως να επισημανθεί πως σύμφωνα με τις υπάρχουσες συνθήκες που επικρατούν σήμερα οι προηγούμενες αντιδράσεις πιθανόν να μην μπορούν να ενεργοποιηθούν για τον έλεγχο της στρεσογόνου κατάστασης επειδή είναι εκτός των δυνατοτήτων του ατόμου ή λόγω κάποιων ρυθμιστικών κανόνων και προτύπων της κοινωνίας που είναι ενταγμένοι ή ακόμη η ύπαρξη κινδύνου δημιουργίας και εμφάνισης νέων και δυσκολότερων καταστάσεων που δημιουργούν ακόμη περισσότερο στρες σε περίπτωση που τις ενεργοποιήσουν. [5]

Δόθηκαν λοιπόν από ερευνητές αρκετοί ορισμοί για το άγχος και τα είδη του. Παρακάτω θα αναφερθούν μερικοί από αυτούς.

Μια προσέγγιση για το τι είναι άγχος έδωσαν οι Lazarus και Folkman (1984) οι οποίοι το όρισαν ως μια διαδικασία που όταν ένα άτομο βρίσκεται απέναντι σε ένα δυσάρεστο γεγονός λαμβάνει χώρα μια αντισταθμιστική πράξη σε αυτό μέσα από την οποία συνυπολογίζονται οι απαιτήσεις που προέρχονται από το συμβάν και κατά πόσο ικανό είναι το άτομο να τις αντιμετωπίσει. Τα δυνητικά απειλητικά γεγονότα προκαλούν άγχος δηλ. μια αλληλουχία φυσιολογικών και ψυχολογικών διαφοροποιήσεων αμφισβητώντας τις ικανότητες του ατόμου. Αν το άτομο πιστεύει πως δεν διαθέτει ικανοποιητικά εφόδια για την αντιμετώπισή τους, τότε εμφανίζεται η αντίδραση στο άγχος. [6]

Ο Lazarus Richard (1993) διατύπωσε τον πιο κοινά χρησιμοποιούμενο ορισμό για το άγχος το οποίο, όπως υποστηρίζει, ενεργοποιείται μέσα από την αλληλεπίδραση που γίνεται στους ανθρώπους με το περιβάλλον. Αισθανόμενο λοιπόν ότι οι ικανότητες και τα αποθέματα των δυνάμεών του δεν είναι σε ικανοποιητικά επίπεδα για να καλύψουν τις απαιτήσεις αυτές τότε το αποτέλεσμα είναι η ανάπτυξη ισχυρού βαθμού στρες. [7]

Το άγχος μπορεί να παρουσιαστεί ως διάχυτο και ασαφές αίσθημα ανησυχίας που συνοδεύεται από μία ή περισσότερες σωματικές εκδηλώσεις όπως αίσθημα παλμών, σφίξιμο στο στήθος, κεφαλαλγία κ.λ.π. [8]

Είναι ένα σήμα για ετοιμότητα, προειδοποιεί για έναν επερχόμενο κίνδυνο και καθιστά το άτομο ικανό να πάρει μέτρα για να αντιμετωπίσει την απειλή. Έτσι το άτομο εξασφαλίζει την εγρήγορση διατηρώντας την ισορροπία ανάμεσα σε αυτό και στο περιβάλλον. Το άγχος ερμηνεύεται και γίνεται αντιληπτό από τους ανθρώπους με διάφορες ορολογίες όπως φόβος, ανησυχία, απειλή, αγωνία, στρες κ.λ.π.

Ο Selye Hans (1975) αρχικώς, θέλοντας να εξηγήσει την διαδικασία δημιουργίας ασθενειών λόγω του στρες την ονόμασε Γενικό Σύνδρομο Προσαρμογής. Είναι γνωστό πως τα άτομα σε καταστάσεις άγχους αντιδρούν σχεδόν φυσιολογικά. Όμως στο σύνδρομο αυτό, όπως υποστηρίζει, ο άνθρωπος περνάει από τρία στάδια επιχειρώντας να υπερβεί τους παράγοντες που δημιουργούν το άγχος. Το 1^ο στάδιο είναι η αντίδραση της εγρήγορσης όπου παρατηρείται ελλατωμένη αντίσταση και το άτομο ενεργοποιεί μηχανισμούς άμυνας. Στο 2^ο στάδιο παρουσιάζεται η αντίσταση που αναπτύσσει το άτομο επιχειρώντας να προσαρμοστεί και να επανέλθει στην ισορροπία. Το 3^ο στάδιο εμφανίζεται σε περίπτωση που το άτομο δεν μπορέσει να λειτουργήσει με αποτέλεσμα την εμφάνιση εξάντλησης και εξουθένωσης με παράλληλη εξουδετέρωση των μηχανισμών άμυνας που ενεργοποιήθηκαν στο 1^ο στάδιο. [9]

Στις πηγές του άγχους ανήκουν οι πρωτογενείς δηλ. αυτές που περιλαμβάνουν παιδικά αρνητικά βιώματα και οι δευτερογενείς που σε αυτές ανήκουν τα κοινωνικά βιώματα. Φανταστικά αίτια απειλούν εξίσου και ισότιμα την προσωπικότητα και την λειτουργικότητα του ατόμου εμποδίζοντας την αυτοπραγμάτωση. [10]

1.2 ΕΙΔΗ ΑΓΧΟΥΣ

Η αντίδραση του ανθρώπου απέναντι στο άγχος γίνεται με υγιείς ή παθολογικούς τρόπους.

Διακρίνονται 3 είδη στρες:

- Το θετικό στρες (eustress) που βοηθάει στην γρήγορη αντίδραση και στην επίτευξη λύσεων σε προβλήματα που προκύπτουν, ενεργοποιώντας στρατηγικές για την αντιμετώπισή τους. Λόγω των μικρών δόσεων σε διάρκεια και ένταση βοηθάει στην ανάπτυξη ευεργετικών επιδράσεων.
- Το αρνητικό στρες (distress) που δημιουργεί απειλητικές καταστάσεις για την ισορροπία και ομοιόσταση της ψυχής και του σώματος και ταυτίζεται με την λέξη στρες.
- Το ουδέτερο στρες (neustress) είναι μία κατάσταση που δεν χαρακτηρίζεται ως βλαβερός τύπος του στρες. [5]

Επίσης το άγχος κατηγοριοποιείται ως:

- Ελαφρό, που είναι το άγχος της καθημερινότητας και κινητοποιεί τους ανθρώπους για την επίτευξη των στόχων τους και η παρουσία του είναι χρήσιμη για την επιβίωση.
- Μέτριο, που αποσπά την προσοχή και την συγκέντρωση του ανθρώπου από τον στόχο. Η διαύγεια της σκέψεως είναι μειωμένη με αποτέλεσμα την αδυναμία ή την δυσκολία επίλυσης προβλημάτων.
- Έντονο και οξύ, που είναι πιο σοβαρής μορφής, απομονώνει το άτομο και το δυσκολεύει στην μάθηση και στην ολοκλήρωση των στόχων και των επιθυμιών.
- Ο πανικός, που πρόκειται για ιδιαίτερης βαρύτητας άγχος, το άτομο εστιάζεται πλήρως στο Εγώ, δεν είναι ικανό για μάθηση καθιστώντας το άτομο αδύναμο να πάρει οποιαδήποτε απόφαση αναπτύσσοντας παραλλήλως και συμπτώματα ψυχώσεως. [11]

1.3 ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΑΓΧΟΥΣ

Το άγχος περιγράφεται ως μία αγωνιώδης προσμονή για κάτι δυσάρεστο. Δεν γίνεται άμεσα αντιληπτό αλλά υπάρχουν αδιόρατες ενδείξεις. Παρατηρείται αδυναμία συγκέντρωσης, αδημονία, γρήγορος λόγος, θυμός με συνοδές εκρήξεις και μια εμμένουσα κούραση. Το άτομο αρχικά αγνοεί αυτές τις ενδείξεις ενώ παράλληλα προσπαθεί να συγκεντρωθεί, έχοντας ως συνέπεια να αποτυγχάνει και συνεπώς να εκνευρίζεται. Έτσι καταφεύγει σε διάφορες πρακτικές κάνοντας χρήση φαρμάκων, ουσιών που προκαλούν εξάρτηση (οινόπνευμα, νικοτίνη) και αυξάνει την κατανάλωση φαγητού.

Εμφανίζεται σχεδόν σε όλα τα συστήματα του ανθρώπου και με διαφορετική βαρύτητα.

Εκδηλώνεται με μυϊκούς πόνους και δυσκαμψία, τρίξιμο δοντιών κατά την διάρκεια του ύπνου ενώ συμπτώματα από τα αισθητήρια όργανα είναι θάμπωμα όρασης, βούισμα αυτιών, μούδιασμα σώματος, ιδρώτας και ταχυσφυγμία με αίσθηση παλμών και φτερουγίσματος. Υπάρχει η αίσθηση πως ο αέρας είναι ανεπαρκής, δυσκαταποσία, στεγνό στόμα, ζαλάδα κ.λ.π.

Από το γαστρεντερικό σύστημα που είναι το πιο ευάλωτο υπάρχει συμπτωματολογία διάρροιας, συχνουρίας, ναυτίας, εμετών.

Από την ψυχολογική σφαίρα εκδηλώνεται με αναβλητικότητα, ανία, δεν υπάρχει δυνατότητα συγκέντρωσης και αφηρημάδα. Υπάρχει ανησυχία, αίσθηση κινδύνου της ζωής και επικείμενου θανάτου, νευρικότητα, αίσθηση ύπαρξης απροσδιόριστου φόβου, η προσοχή είναι επιλεκτική ή διασπασμένη με εμφάνιση διαταραχής μνήμης.

Σοβαρότερες εκδηλώσεις είναι η αυξημένη αρτηριακή πίεση, ο σακχαρώδης διαβήτης, η σπαστική κολίτιδα, το έλκος 12δακτύλου, προβλήματα από την καρδιά και δημιουργία καρκίνου. [12]

1.4 ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΤΥΠΟΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

Υπάρχουν 4 αναφερόμενοι τύποι προσωπικότητας.

Ο τύπος Α.

Παρουσιάζεται ως ανταγωνιστικός, ενεργητικός, αεικίνητος, πολυπράγμων και πολυάσχολος και τον διακρίνει η ακρίβεια στα ραντεβού, τρώει και καταπίνει βιαστικά, μιλάει γρήγορα και απότομα, δεν έχει υπομονή και δεν μπορεί να συνεργαστεί με άλλους ανθρώπους που έχουν χαμηλότερους ρυθμούς από αυτόν, καθοδηγεί την συζήτηση εκεί που θέλει αυτός διακόπτοντας συνεχώς τον συνομιλητή του. Το αίσθημα επιβολής προς τους άλλους είναι αναπτυγμένο, παρουσιάζει τικ, είναι συνεχώς σε κατάσταση συναγερμού δηλαδή «στην τσίτα», έχει προβληματικές διαπροσωπικές σχέσεις συγκρουσιακού τύπου. Σαφώς με μία τέτοια συμπεριφορά είναι κοινωνικά απομονωμένος χωρίς καμία ή με ελάχιστη υποστήριξη από τον περίγυρό του. Είναι επιρρεπής σε καρδιακά νοσήματα. [5]

Ο τύπος Β.

Αυτός ο τύπος της προσωπικότητας είναι ακριβώς το αντίθετο από τον προηγούμενο. Τον διακατέχει η υπομονή, η χαλαρότητα του χρόνου και οι απολαύσεις τις ζωής απολαμβάνοντας έτσι την κάθε στιγμή. Δεν θέλει να επιδεικνύεται και να

προβάλλεται, είναι αισιόδοξος χωρίς νευρική κινήσεων. Γενικά τον διακρίνει η πραότητα και η ηρεμία. [5]

Ο τύπος C

Εδώ υπάρχει επιστημονική διαφωνία για την ύπαρξη αυτού του τύπου. Αναφέρεται πως πρόκειται για μία μίξη των προηγούμενων τύπων A και B. Υπάρχει περίπτωση εμφάνισης καρκίνου. [12]

Ο τύπος D

Άτομα αυτού του τύπου, σύμφωνα με τις έρευνες, εμφανίζουν υψηλά επίπεδα εχθρικότητας, αρνητικής αυτοεικόνας, εκνευρισμού, κατάθλιψης χωρίς να έχουν κοινωνικές επαφές και συναναστροφές. Είναι συνέχεια σε εγρήγορση, έτοιμα για την διαχείριση δύσκολων καταστάσεων, σε γεγονότα που είναι υπεύθυνα για την ανάπτυξη άγχους αντιδρούν έντονα καταπιέζοντας τα συναισθήματά τους. Η ποιότητα της ζωής τους χαρακτηρίζεται χαμηλή και έχουν ροπή προς τα καρδιακά νοσήματα. [13, 14, 15].

2. ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ

2.1 ΓΕΝΙΚΑ ΠΕΡΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Οι αλλαγές που έχουν γίνει στον εργασιακό χώρο τις τελευταίες δεκαετίες οδήγησαν στην εμφάνιση νέων κινδύνων που αφορούν την ασφάλεια και την υγεία των εργαζομένων. Στην βιβλιογραφία αναφέρονται ως ψυχοκοινωνικοί κίνδυνοι ΨΚΚ και συνδέονται άρρηκτα με την εμφάνιση του εργασιακού άγχους.

Από το 1980 ο εντοπισμός πηγών, οι εκδηλώσεις και οι συνέπειες του εργασιακού άγχους αποτέλεσαν ένα από τα πιο πολυσυζητημένα και πολυμελετημένα πεδία εμπειρικών και θεωρητικών ερευνών.

Όμως το 1990 εδραιώθηκε η περίοδος μελέτης και έρευνάς του. [16, 17, 18] Ενώ ακόμη και σήμερα υπάρχουν διαφορετικές θεωρήσεις για το επαγγελματικό άγχος η πρώτη συμφωνία απόψεων για το τι είναι φάνηκε να γίνεται πριν από μια δεκαετία.

Παλαιότερη έρευνα καθορίζει τους παράγοντες εμφάνισης του άγχους σε σχέση με τις πηγές. Έτσι λοιπόν αυτοί είναι της υπερφόρτωσης, της αμφιβολίας και της διαμάχης. [18, 19]

Ο EU – OSHA (2004) (Ευρωπαϊκός Οργανισμός για την Υγεία και την Ασφάλεια τις Εργασίας) ορίζει το επαγγελματικό άγχος ως μια κατάσταση που προκύπτει ως αποτέλεσμα των αυξημένων εργασιακών απαιτήσεων και της έκθεσης του εργαζομένου σε αυτές καθώς επισημαίνεται πως δεν αποτελεί ασθένεια. [20]

Εμφανίζεται ως ψυχοσωματική και συναισθηματική αντίδραση και οφείλεται στην μη διεκπεραίωση των απαιτήσεων της εργασίας σε σχέση με τις ικανότητες του εργαζομένου και των πόρων που έχει στην διάθεσή του. [21] Εδώ υπεισέρχεται μια υποκειμενικότητα γιατί για άλλους αποτελεί αγχογόνους παράγοντες και για άλλους όχι. [22]

Ένας άλλος ορισμός από τον Beehr (1995) ορίζει το εργασιακό άγχος σαν μία κατάσταση που δημιουργείται όταν κάποιοι παράγοντες που υπάρχουν στον εργασιακό χώρο δημιουργούν ή επιβαρύνουν τις ήδη υπάρχουσες προϋποθέσεις χειροτερεύοντας την σωματική ή την ψυχική υγεία των εργαζομένων. [23]

Υπάρχει η άποψη πως το εργασιακό άγχος είναι το προϊόν μιας ασυμφωνίας μεταξύ του εσωτερικού κόσμου του εργαζομένου και του εξωτερικού περιβάλλοντος που δραστηριοποιείται και προκύπτει όταν οι πόροι που είναι διαθέσιμοι δεν είναι αρκετοί για να εκπληρώσουν τις προσωπικές του φιλοδοξίες από την μία και τις απαιτήσεις του εργασιακού περιβάλλοντος από την άλλη. [24]

Επίσης ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός για την Ασφάλεια και την Υγεία στην Εργασία 2003 επισημαίνει ότι το εργασιακό άγχος προκαλείται «όταν οι απαιτήσεις του εργασιακού περιβάλλοντος υπερβαίνουν την ικανότητα αντιμετώπισης (ή ελέγχου) της κατάστασης από τον εργαζόμενο». [25]

Το εργασιακό άγχος σύμφωνα με τον EU – OSHA είναι το 2^ο συχνότερο πρόβλημα στους χώρους εργασίας μετά από τις μυοσκελετικές παθήσεις [26, 27, 28] και πλήττει το 28% των εργαζομένων στην Ευρωπαϊκή Ένωση. [29]

Μελέτες έδειξαν ότι οι εργαζόμενοι στον τομέα της εκπαίδευσης και της υγείας έχουν το μεγαλύτερο ποσοστό εργασιακού άγχους. Στην Σλοβενία 60%, στην Ελλάδα 54%, στην Λετονία 52% . [30] Το ποσοστό των Ελλήνων που βιώνουν επαγγελματικό άγχος σε σχέση με τους άλλους Ευρωπαίους είναι υπερδιπλάσιο από τον μέσο όρο των χωρών αυτών. [28]

Δυσοιόνες είναι και οι προβλέψεις που δίνουν πολλές Ευρωπαϊκές έρευνες για το μέλλον των εργασιακών συνθηκών όπου αναφέρουν πως το 2020 το κύριο αίτιο της επαγγελματικής ανικανότητας θα είναι η κατάθλιψη καθώς αναμένεται και μεγάλη αύξηση του άγχους στην εργασία. [25]

Διάφορα μοντέλα έχουν αναπτυχθεί για το επαγγελματικό άγχος προσπαθώντας να το προσεγγίσουν και να το αναλύσουν διεξοδικά. Μερικά από αυτά αναφέρονται ακολούθως:

Το μοντέλο Cherniss (1980) [31] εντοπίζει και παρουσιάζει ότι οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνισή του είναι αυτοί που αφορούν το εργασιακό περιβάλλον [32, 33] και οι προσωπικοί παράγοντες όπου το άγχος ως ερέθισμα ενεργοποιείται από το περιβάλλον και πυροδοτεί μια αλληλουχία αντιδράσεων έχοντας ως κατάληξη την ανάπτυξη παθολογικών καταστάσεων. [34]

Επίσης αναφέρει ότι σε επαγγέλματα όπου υπάρχει επαφή με άτομα σε καθημερινή βάση και σε αυτά που η υπευθυνότητα είναι το κύριο μέλημα του επαγγελματία οι πιθανότητες ανάπτυξης εργασιακού άγχους είναι μεγαλύτερες γιατί ο επαγγελματίας πρέπει έχει συναισθηματικά αποθέματα και να παρεμβαίνει αποτελεσματικά όπου χρειάζεται. [34]

Το μοντέλο Karasek (1979) ή μοντέλο ελέγχου απαιτήσεων [35] αναφέρεται στην ανισορροπία που υπάρχει μεταξύ του προσφερόμενου και του απαιτούμενου προσδιορίζουν το άγχος σαν μια κατάσταση που αναπτύσσεται μέσα από την μη ισορροπία που υπάρχει μεταξύ τους. [36, 37]

Παρότι υπάρχουν διαφοροποιημένα μοντέλα περιγραφής επαγγελματικού άγχους η γενική παραδοχή είναι πως προέρχεται από τις διαταραχές της ισορροπίας μεταξύ των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων της εργασίας και του προσφερόμενου έργου των εργαζομένων ή σε μια γενικότερη προσέγγιση μια αστοχία επίτευξης συμφωνίας μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος.

Έτσι λοιπόν φαίνεται πως υπάρχει μια γενική συμφωνία ότι το επαγγελματικό στρες δύναται να ερευνηθεί ως μία διεργασία που οι αιτιώδεις συνιστώσες είναι το πλαίσιο και το περιεχόμενο του περιβάλλοντος εργασίας που σε συνεπικουρία με τους παράγοντες που ήδη προκαλούν στρες έχουν επιπτώσεις στην εν γένει προσωπικότητα και συμπεριφορά του εργαζομένου που αρκετές φορές αποκλίνει και από τα όρια του φυσιολογικού αγγίζοντας τα όρια της παθολογίας. [38].

2.2 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Ο Cooper (1984, 1985) εντόπισε και κατηγοριοποίησε τους παράγοντες που είναι υπεύθυνοι για την ανάπτυξη επαγγελματικού άγχους στους εργαζομένους μέσα στον εργασιακό χώρο τους κατηγοριοποιώντας τους σε έξι ομάδες:

1. Παράγοντες που αφορούν αυτή καθ' αυτή τη φύση και το είδος τις εργασίας όπως θόρυβος, κρύο, ζέστη, μυρωδιές, ηλεκτρομαγνητική ακτινοβολία κ.λ.π και κυρίως με αυτούς που σχετίζονται με επαχθείς εργασίες δηλ. αυτές που είναι κατώτερης κοινωνικής αξίας και αναγνώρισης.
2. Διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εργαζομένων, εργασιακές συγκρούσεις είτε μεταξύ συναδέλφων (οριζόντιες) είτε μεταξύ προϊσταμένων ή υφισταμένων (κάθετες).
3. Ο ρόλος των εργαζομένων στο χώρο εργασίας που χαρακτηρίζεται από την ασάφεια των καθηκόντων, την αξιολόγηση των ικανοτήτων και την αξιοποίηση των επιπλέον γνώσεων και δεξιοτήτων, την ανεπαρκή επικοινωνία.
4. Επαγγελματική σταδιοδρομία δηλ. θέματα επαγγελματικής εξέλιξης, ευκαιρίες προαγωγής ή κίνδυνος απώλειας εργασίας που όλα αυτά έχουν επακόλουθο την αβεβαιότητα και την εργασιακή ανασφάλεια.
5. Η δομή της οργάνωσης, η κουλτούρα και το κλίμα που επικρατεί στον εργασιακό χώρο, η έλλειψη δυνατότητας επιρροής στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, η ευελιξία των εργαζομένων, η αυστηρή διοίκηση, η έλλειψη εποπτείας και ελέγχου σε σχέση με το ρυθμό και την ταχύτητα της εργασίας είτε από τον ίδιο τον εργαζόμενο είτε από συστήματα παρακολούθησης.

6. Οι αντικρουόμενες απαιτήσεις που ανακύπτουν μεταξύ του περιβάλλοντος εργασίας και του σπιτιού δηλ. οι παράγοντες που έχουν σχέση μεταξύ της προσωπικής ζωής του εργαζομένου και της εργασίας, η έλλειψη συζυγικής υποστήριξης. [39, 40]

Διάφορες κλίμακες μέτρησης του επαγγελματικού άγχους έχουν αναπτυχθεί από πολλούς ερευνητές μερικές από τις οποίες είναι οι εξής:

- Οι κλίμακες του Burke δημοφιλείς την δεκαετία του 1980.
- Οι κλίμακες Parer και Decotiis.
- Η κλίμακα Rizzo.
- Η κλίμακα House και Lirtzman. [32]

2.3 ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ

Οι ερευνητές, παρότι αντιμετωπίζουν πρόβλημα στο να κατατάξουν τα συμπτώματα και τις επιπτώσεις του εργασιακού άγχους σε διάφορες κατηγορίες φαίνεται να υπάρχει σύμπτωση στην κατάταξη των προβλημάτων που προκύπτουν σε 3 κατηγορίες : [41, 42, 43]

Σωματικά συμπτώματα προερχόμενα από το γαστρεντερικό σύστημα (διαρροϊκές κενώσεις, εμετοί, ναυτία), το κυκλοφορικό (υπέρταση, υπόταση, ταχυσφυγμίες), μυοσκελετικό (αρθρικά, πιασίματα), νευρικό (αϋπνίες, λήθαργος, εκνευρισμός, μουδιάσματα), άσθμα, μειωμένη λίμπιντο, ανικανότητα κ.λ.π

Ψυχολογικά όπως: Θλίψη, μελαγχολία, αφηρημάδα, νευρικότητα, αβεβαιότητα για το μέλλον, κατάθλιψη, εχθρότητα προς το περιβάλλον, αδεξιότητα, εκνευρισμός, μειωμένη αυτοπεποίθηση κ.α

Συμπεριφορικά όπως: Μειωμένο ενδιαφέρον, απουσία από την εργασία, νοθρότητα, αναβλητικότητα, χρήση καπνού και αλκοόλ, δεν υπάρχει επιθυμία για απόκτηση νέων γνώσεων, επιθετικότητα, αύξηση των ανεπιθύμητων συμβάντων με την μορφή δυστυχημάτων κ.λ.π. [44, 45]

Επίσης το υπέρμετρο άγχος δημιουργεί προβλήματα στην οικογένεια του εργαζομένου και στον κοινωνικό περίγυρό του επηρεάζοντας έτσι τις κοινωνικές σχέσεις και τα προσωπικά του ενδιαφέροντα αφού μετακινώντας τα προβλήματα από την δουλειά στο σπίτι αυτό έχει ως επίπτωση την αύξηση των εντάσεων. [45]

3. ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Ενώ πριν το 1972 δεν υπάρχουν ερευνητικά δεδομένα για το άγχος των εκπαιδευτικών, από το 1980 και ύστερα, παρατηρήθηκε μεγάλη αύξηση των μελετών. Όμως η έκρηξη του φαινομένου της μελέτης του στρες σημειώθηκε στη λήξη της δεκαετίας του 1990 με την βιβλιογραφία να φτάνει σε δυσθεώρητα ύψη.

Είναι γνωστό πως το επαγγελματικό άγχος δεν πλήττει όλους τους εργαζόμενους στον ίδιο βαθμό. Άλλους τους επηρεάζει περισσότερο άλλους λιγότερο και άλλους ελάχιστα. Στον ίδιο παρονομαστή βρίσκεται και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Στους εκπαιδευτικούς, πάρα πολλές μελέτες έδειξαν πως το 1/3 θεωρεί το επάγγελμά τους άκρως αγχογόνο παρουσιάζοντας σε σχέση με τις άλλες επαγγελματικές ομάδες πιο μεγάλα επίπεδα στρες. [46, 47] Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί με τη σειρά τους παρουσιάζουν ποσοστά άγχους που αγγίζουν στο 54%. [27]

Κατά καιρούς έχουν αναπτυχθεί αρκετοί ορισμοί που περιγράφουν το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών. Παρακάτω θα αναφερθούν οι πιο ευρέως χρησιμοποιούμενοι και αποδεκτοί.

Ο Κάντας (2001) ορίζει το εκπαιδευτικό άγχος «ως μία αρνητικής διάθεσης απόκριση (θυμός, κατάθλιψη) που πηγάζει από ορισμένες όψεις του έργου τους και συνοδεύεται από δυνητικά παθολογικές μεταβολές ορισμένων βιολογικών και βιοχημικών δεικτών».[48]

Αναφέρει πως σε ένα αναφερόμενο σύνολο δυσμενών εργασιακών παραγόντων υπάρχουν και πάρα πολλοί άλλοι που επιδεινώνουν το άγχος τους. Είναι η διαπίστωση της επαγγελματικής τους στασιμότητας και τελμάτωσης όσον αφορά την εξέλιξή τους, οι πενιχροί μισθοί, ο αποκλεισμός τους από την συμμετοχική διαδικασία στις αποφάσεις που λαμβάνονται σχετικά με την εργασία τους και η ανυπαρξία πειραματικών οργάνων, υλικών και εποπτικών μέσων που διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία. [48]

Οι αρνητικές επιπτώσεις του άγχους εκφράζονται με τη μορφή εκδηλώσεων από την συναισθηματική σφαίρα (στεναχώρια, θλίψη, απογοήτευση) ή με εκδηλώσεις συμπεριφοράς (αϋπνίες, ανορεξία, πολυφαγία, κάπνισμα, αλκοόλ, αποχή από την εργασία) καθώς και με ψυχοσωματικές εκδηλώσεις και νόσους.

Οι Kyriakou και Sutcliffe (1977) αρχικά και μετά ο Kyriakou (2001) όρισε το εκπαιδευτικό άγχος ως ένα σύνολο αρνητικών και δυσάρεστων συναισθημάτων θυμού ή κατάθλιψης και παθολογικών σωματικών εκδηλώσεων (ταχυκαρδία, ναυτία, ζάλη) τα οποία βιώνει ο εκπαιδευτικός λόγω των εργασιακών απαιτήσεων καθώς τα

αντιλαμβάνεται και τα ερμηνεύει ως κίνδυνο για την ευτυχία και την αυτοεκτίμησή του. [49, 50]

Εδώ οι παράγοντες εμφάνισης άγχους εντοπίζονται κυρίως σε περιβαλλοντικούς που είναι η άσχημη συμπεριφορά των μαθητών, η πλήρης ή μερική αδιαφορία για μάθηση, η πίεση που υφίστανται για την περάτωση της ύλης η οποία πρέπει να διδαχθεί εντός των προβλεπόμενων χρονικών ορίων, αλλά δυσχεραίνεται από την περιορισμένη επίδοση των μαθητών στην σχολική τάξη. [49, 50, 51]

Οι Αντωνίου, Πολυχρόνη και Βλαχάκης (2006) δίνουν για το άγχος του εκπαιδευτικού μια πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση θεωρώντας πως το πηγαζόμενο άγχος του προέρχεται από πτυχές που αφορούν το ίδιο το επάγγελμα δηλ. πειθαρχία, ανομοιογένεια μαθητικής τάξης, ανάθεση εξωδιδασκτικής απασχόλησης, τις ατομικές διαφορές του κάθε εκπαιδευτικού (ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας, φύλο) καθώς και διοικητικοί παράγοντες δηλ. οι σχετιζόμενοι με την οργανωτική δομή και τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου.

Άλλοι λόγοι είναι η μη πληροφόρησή τους για θέματα που αφορούν τα δρώμενα και τις εξελίξεις εκπαίδευση, η μη ικανοποιητική εκπαίδευση και επιμόρφωσή τους όσον αφορά την συμμετοχή τους σε σεμινάρια, ημερίδες και συνέδρια, εξοντωτικές μειώσεις μισθών, ανεπαρκής στήριξη της πολιτείας, συνεχόμενες τροποποιήσεις των προγραμμάτων σπουδών, προβλήματα που εμφανίζονται από την προβληματική σχέση με τους κηδεμόνες των μαθητών. [52]

Από τον Fontana (1996) επισημαίνεται ότι οι όλο και αυξανόμενες απαιτήσεις των μαθητών σε συνάρτηση με την αδυναμία διοίκησης και εποπτείας της σχολικής τάξης τις καθιστούν ως τις ισχυρότερες εστίες άγχους στην εργασιακή σταδιοδρομία του εκπαιδευτικού και είναι ανεξάρτητες από την ηλικία του μαθητή. [45]

Ο Alder (2005) αναφέρει πως οι αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στην κοινωνία και στο εκπαιδευτικό σύστημα, η είσοδος των καινούργιων και πολύπλοκων τεχνολογιών και οι απαιτήσεις που προκύπτουν από αυτήν την εξέλιξη για τους εκπαιδευτικούς αναγκάζοντάς τους να ακολουθήσουν τις τεχνολογικές εξελίξεις της εποχής, τους γεμίζει άγχος και ανασφάλεια στην περίπτωση που δεν θα μπορέσουν να ανταποκριθούν σε όλες αυτές τις απαιτήσεις, ιδιαίτερα σε μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικούς. [53]

Αναπόφευκτα η γνώση όμως διευρύνεται και πρέπει να μεταλαμπαδευτεί και στους μαθητές. Αυτό όμως προϋποθέτει την κατάκτησή της από τους καθηγητές οι οποίοι πρέπει να προσαρμοστούν και σε όλες τις αλλαγές που σημειώνονται στα αναλυτικά

προγράμματα, στα βιβλία των μαθητών, στην μέθοδο που θα ακολουθήσουν καθώς και την εξεταστική διαδικασία. Τα μαθήματα που αφορούν την αγωγή υγείας, τον Σ.Ε.Π. την περιβαλλοντική εκπαίδευση κ.α. απαιτούν και αυτά αλλαγή και προσαρμογή στις νέες κατευθυντήριες οδηγίες. [54]

Η Μούζουρα (2005) επίσης, αναφέρει ως επιπλέον παράγοντες δημιουργίας στρες την καθυστέρηση των τοποθετήσεών τους στα σχολεία με αποτέλεσμα την εμπλοκή στα ωρολόγια προγράμματα, η άγνοια του γνωστικού αντικείμενου που προέρχεται από την δεύτερη και τρίτη ανάθεση μαθημάτων που πιθανώς να είναι μαθήματα που δεν ανήκουν στην ειδικότητά του και του είναι πρωτόγνωρα, ανικανότητα στην διαχείριση κρίσεων εντός και εκτός σχολικής αίθουσας όταν προκύπτουν, εγκλωβισμός και στασιμότητα στην θέση που κατέχουν χωρίς δυνατότητα εξέλιξης. [55]

Ο τρόπος αντίληψης του στρες και η εφαρμογή των κανόνων μέσα στο χώρο εργασίας σχετικά με το φύλο δείχνει πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους τους έχουν περισσότερο στρες που εκφράζεται με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους. Ενώ τις θεωρούν κατάλληλες μόνο για τις τάξεις των μικρών ηλικιών δεν τις θεωρούν ικανές και επαρκείς για την επαγγελματική τους εξέλιξη σε ψηλότερες διευθυντικές και διοικητικές θέσεις. Η άρνηση εκδήλωσης ενδιαφέροντος πάλι, από τη μεριά τους για την κάλυψη αυτών των θέσεων ίσως είναι προκαθορισμένη και προδιαγεγραμμένη από τις κοινωνικές νόρμες που θέλουν την γυναίκα στο σπίτι. Αυτή η κατάσταση οδηγεί στην ματαίωση των προσωπικών τους φιλοδοξιών και στόχων με αποτέλεσμα την εμφάνιση άγχους. [55]

Επίσης παρατηρείται έλλειψη διασύνδεσης ανάμεσα στην ακαδημαϊκή και ψυχοκοινωνική τους εκπαίδευση στο πανεπιστήμιο με τα πολλαπλά και περίπλοκα προβλήματα που προκύπτουν στην καθημερινότητα της σχολικής τάξης γεγονός που τους φέρνει πρόσωπο με πρόσωπο με τις ιδιαίτερες και αυξημένες απαιτήσεις του επαγγέλματος.

Αντιλαμβανόμενοι λοιπόν αυτήν την αναντιστοιχία προσπαθούν να αντιμετωπίσουν αυτές τις καταστάσεις βάσει υποκειμενικών θεωριών και προσωπικών εμπειριών αφού λείπει η επιστημονική συμβουλευτική καθοδήγηση από εξειδικευμένους επιστήμονες π.χ ψυχολόγους καθώς επίσης απουσιάζει και η απαιτούμενη κατάρτιση σε ψυχολογικά και παιδαγωγικά ζητήματα. [56, 57]

Δρουν λοιπόν με την διαίσθησή τους και αδυνατούν να γνωρίζουν αν αυτές οι αυθαίρετες, πολλές φορές, παρεμβάσεις ανταποκρίνονται στη λύση των προβλημάτων που έχουν εμφανιστεί από τη ασάφεια του επαγγέλματος. [58]

Έτσι λοιπόν φυσικό και επόμενο είναι οι εκπαιδευτικοί να εμφανίζουν άγχος και να βρίσκονται «σε σύγχυση, επιθετικότητα, αποφευκτική συμπεριφορά, αυξημένη τάση για απουσίες, σκέψεις για νωρίτερη συνταξιοδότηση, μείωση στην απόδοση τόσο των ίδιων όσο και των μαθητών τους» (Παππά 2006). [59]

Το πόσο πάλι θα επηρεαστούν εξαρτάται από διάφορους παράγοντες όπως είναι η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, η προσωπικότητα, η εμπειρία τους και η κουλτούρα που φέρνει ο εκπαιδευτικός, οι επικρατούσες συνθήκες του σχολείου κ.α.

Σε αυτό το σημείο καλό θα ήταν να γίνει μια αναφορά σχετικά με τις περικοπές που επιβλήθηκαν στον κλάδο αφού κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης υπέστη τις περισσότερες περικοπές πανευρωπαϊκά. [60]

Στον Ελληνικό χώρο υπήρξαν σημαντικές μειώσεις του μισθού, περικοπές επιδομάτων μέχρι και 20% ακόμη και με την ολοκληρωτική κατάργηση ορισμένων (βιβλιοθήκης, αδειάς) Ν.3833/2010 και Ν.3845/2010. Το τελειωτικό χτύπημα ήρθε με το νόμο 4024/2011 με την καθιέρωση του Ενιαίου Μισθολογίου των Δημοσίων Υπαλλήλων φέρνοντας μεγάλες απώλειες με τις ανατροπές στη βαθμολογική και μισθολογική εξέλιξη. Ενδεικτικά αναφέρεται πως οι πρωτοδιόριστοι καθηγητές υπέστησαν μισθολογική μείωση από το 2009 έως το 2013 της τάξεως του 40%, ποσοστό που έχει κάνει αρνητική εντύπωση στον ευρωπαϊκό επαγγελματικό χώρο. (European Commission/Eurydice, 2013).

Συνέπεια όλων των παραπάνω είναι να δημιουργηθεί μια αναταραχή και δυσαρέσκεια στην εκπαιδευτική κοινότητα δημιουργώντας κλίμα απογοήτευσης, νευρικότητας, ανασφάλειας, αντιδραστικότητας και η ανάπτυξη μιας άτυπης εκδικητικότητας απέναντι στο κράτος.

Τα τελευταία χρόνια ένα σύνθημα που κυκλοφορεί μεταξύ σοβαρού και αστείου στα γραφεία των καθηγητών αλλά και στον ευρύτερο δημόσιο τομέα είναι το: «Αυτοί (εννοώντας τις εκάστοτε κυβερνήσεις) λένε πως μας πληρώνουν κι εμείς κάνουμε πως δουλεύουμε». Δυστυχώς πρόκειται για ένα σύνθημα αρκετά κυνικό, που αντικατοπτρίζει την αρνητική στάση των εργαζομένων απέναντι στην εργασία τους.

4. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

4.1 ΓΕΝΙΚΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

Σύμφωνα με την ετυμολογική προέλευση του συνδρόμου burnout αυτό μπορεί να οριστεί ως « προοδευτική ανάλωση εκ των έσω μέχρι του σημείου της απανθράκωσης. [61]

Η επαγγελματική εξουθένωση δεν είναι απλώς ένας ψυχολογικός όρος, αλλά ένα πολυσύνθετο φαινόμενο που αφορά το άτομο και την κοινωνία επηρεάζοντας την ευημερία εκατομμυρίων εργαζομένων στις ανθρωπιστικές υπηρεσίες αλλά και την ποιότητα ζωής πολλών περισσότερων « πελατών ». [62]

Πολλές σχετικές έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί για την μελέτη της εξουθένωσης που περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, αλλαγή στην συμπεριφορά, απουσία από την εργασία, χαμηλή παραγωγικότητα και ψυχολογικά προβλήματα. [63]

Ωστόσο, αν και μπορεί να θεωρηθεί ως ασθένεια θεωρείται κάτι το μεταδοτικό δηλ. όταν ένας εργαζόμενος είναι εξουθενωμένος, μπορεί να επηρεάσει και να αγχώσει και τους άλλους εργαζομένους με την συμπεριφορά του. Αν και αυτό το φαινόμενο εντοπίζεται σε όλα τα επαγγέλματα εκεί που σημειώνει την μεγαλύτερη εμφάνιση είναι στα επαγγέλματα ανθρωπιστικών υπηρεσιών και παροχής βοήθειας.

Ο ορισμός της επαγγελματικής εξουθένωσης χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά ως όρος εργασίας από τον Herbert Freudenberger (1974) ο οποίος θέλησε να περιγράψει νέους εθελοντές που εργαζόταν μαζί του σε υπηρεσίες ψυχικής υγείας και εμφάνιζαν συμπτωματολογία κούρασης, υπνηλίας, θύμωναν εύκολα, υποψιάζονταν τον καθένα, μεροληπτούσαν, με αποτέλεσμα να νιώθουν χειρότερα από τους ασθενείς τους φτάνοντας ακόμη και σε καταθλιπτική συμπτωματολογία. [64]

Μέχρι και σήμερα δεν είναι εύκολος ο ορισμός της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ωστόσο ένας ευρύτατα ορισμός που είναι αποδεκτός και προτάθηκε από τους Christin Maslach και Jackson (1981) παρουσιάζει το σύνδρομο ως μία κατάσταση κατά την οποία υπάρχει τόσο σωματική κόπωση όσο και ψυχική εξάντληση.

Περιγράφεται ως μια μορφή φυσικής, πνευματικής και συναισθηματικής εξάντλησης, που προκαλείται από την μακρόχρονη συμμετοχή και εμπλοκή σε συναισθηματικές καταστάσεις και συνοδεύεται από μια σειρά συμπτωμάτων που περιλαμβάνουν φυσική εξάντληση, αίσθημα ανικανότητας και απελπισίας, αρνητική αυτοεικόνα, έλλειψη αυτοεκτίμησης και αρνητική στάση απέναντι στην εργασία, στους ανθρώπους και στην ζωή. [65]

Ξεκινώντας αργά και ύπουλα διαβρώνει σταθερά το πνεύμα και την ενέργεια υπό την επίδραση του καθημερινού στρες, χαρακτηριστικό της εργασίας και της καθημερινότητας. Επειδή είναι δύσκολη η αναγνώριση της κατάστασης και των συμπτωμάτων μπορεί να αναγνωριστεί λανθασμένα από κάποιο άτομο ως έλλειμμα ή μειονέκτημα της απόδοσης. Έτσι συσσωρευμένες και καταπιεστικές καταστάσεις οδηγούν σε κρίση.

Οι ανακουφιστικές λύσεις που μπορεί να εφαρμοστούν είναι η απομάκρυνση από τον αγχωτικό παράγοντα, αλλάζοντας θέση, παραίτηση από την δουλειά, ανάπτυξη ψυχοσωματικών ασθενειών, χρήση ουσιών ή σε ακραίες καταστάσεις απόπειρα αυτοκτονίας.

4.2 ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ

4.2.1 Το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss 1980

Ο Cherniss θεωρεί την επαγγελματική εξουθένωση πιο πολύ ως διαδικασία παρά ως συμβάν. Εδώ εμφανίζεται λόγω των μειωμένων ανταποδοτικών οφελών που λαμβάνουν οι εργαζόμενοι από την δουλειά τους σε σχέση με την προσφορά τους. Το μοντέλο αυτό μελετάει τις συνιστώσες που είναι υπεύθυνες για την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης και του τι αναμένουν οι εργαζόμενοι όταν αρχίζουν τον εργασιακό τους βίο. [66, 67]

Αποτελεί μια διαδικασία 3 σταδίων:

Φάση του εργασιακού στρες.

Εδώ υπάρχει μια ανισορροπία μεταξύ των πόρων που απαιτούνται και αυτών που προσφέρονται. Το στρες εμφανίζεται λοιπόν όταν η ένδεια αυτή ματαιώνει αιτήματα και στόχους που απαιτούνται από την εργασία. Αυτή η ανισορροπία ενδέχεται να εμφανιστεί σε κάθε εργαζόμενο που όμως δεν είναι απαραίτητη και η εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Φάση εξάντλησης.

Ανιχνεύεται μια συναισθηματική αντίδραση λόγω της προηγούμενης φάσης με την εμφάνιση στρες, απάθειας, ανίας, κούρασης και επαγγελματικής εξουθένωσης. Το εργασιακό περιβάλλον προκαλεί εξάντληση και η συνεχόμενη ένταση χωρίς τους κατάλληλους χειρισμούς οδηγεί σε απογοήτευση και τελικά σε παραίτηση.

Φάση αμυντικής κατάληξης.

Σε αυτή τη φάση ο εργαζόμενος τροποποιεί την συμπεριφορά και στάση απέναντι στην εργασία του, χάνει την συναισθηματική του επένδυση που έχει κάνει σε αυτήν και η εμφάνιση αδιαφορίας και απάθειας είναι γεγονός. Η επαγγελματική του επιβίωση εξαρτάται από την μειωμένη εμφάνιση των ψυχοσωματικών συνεπειών που εμφανίζονται λόγω των προαναφερομένων.

Σε αυτό το μοντέλο η επαγγελματική εξουθένωση περιγράφεται σε ατομικό, οργανωτικό και κοινωνικό στάδιο. Οι πηγές του άγχους εδώ είναι τα προσωπικά χαρακτηριστικά και διάφοροι παράγοντες του εργασιακού χώρου.

Με την τροποποίηση των στάσεων των εργαζομένων γίνεται προσπάθεια μείωσης των πιέσεων. Αν δεν επιτευχθεί αυτό τότε εμφανίζεται η επαγγελματική εξουθένωση. [31]

4.2.2 Το μοντέλο Edelmich και Brodsky 1980

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια σταδιακή διαδικασία που ακολουθεί κάθε εργαζόμενος από την έναρξη της εργασίας του. Υπάρχουν 4 στάδια και αυτά είναι:

Στάδιο ενθουσιασμού

Ο εργαζόμενος βλέπει την εργασία του αρχικά αισιόδοξα και παρασυρόμενος βάζει υψηλούς και τελικά μη επιτεύξιμους στόχους. Θέλει να ικανοποιηθεί από αυτή δίνοντας πολύ χρόνο από την προσωπική του ζωή, υπερβάλλοντας στις σχέσεις του με τους πελάτες. Όμως αντιλαμβανόμενος πως το τελικό παραγόμενο αποτέλεσμα δεν ανήκει στα αναμενόμενα αποτελέσματα απογοητεύεται. [68]

Στάδιο αμφιβολίας και αδράνειας

Εδώ ο εργαζόμενος αντιλαμβάνεται πλήρως πως ενώ δίνει πάρα πολλά στην εργασία αυτή δεν του καλύπτει τις προσδοκίες και τις ανάγκες του. Κατηγορώντας τον ίδιο γι' αυτό προσπαθεί πιο πολύ να αφιερωθεί στην εργασία του αλλά πάλι εισπράττει το ίδιο αρνητικό αποτέλεσμα. Έτσι αναζητώντας τα αίτια της αποτυχίας ρίχνει το φταίξιμο στην εργασία του και στους γύρω του. Τον ενοχλεί η μη αναγνώριση της προσφοράς του, ο χαμηλός μισθός, οι συνάδελφοί του, οι ώρες απασχόλησης κ.λ.π. Ακόμη όμως αντιστέκεται και δεν αναθεωρεί τις υψηλές προσδοκίες και απαιτήσεις του. [68]

Απογοήτευση και ματαίωση

Ως συνέχεια του 2ου σταδίου βλέπει πως ότι έχει κάνει για την δουλειά του είναι μάταια, εγκλωβίζεται και οδηγείται στην απογοήτευση. Καταλαβαίνει τώρα πως ή πρέπει να κάνει ανανέωση των στόχων του ή να φύγει από την εργασία του. [68]

Απάθεια

Εδώ σε αυτό το στάδιο διακρίνεται από την ανευθυνότητα έναντι των συνεργατών του και της εργασίας του. Η εργασία του δεν αποτελεί το πρωταρχικό και κυρίαρχο μέλημα αλλά εξακολουθεί να εργάζεται μόνο και μόνο για το οικονομικό συμφέρον λαμβάνοντας το μισθό του. [68, 69]

4.2.3 Το μοντέλο 3 διαστάσεων Maslach και Jackson 1982

Οι Maslach και Jackson (1986) υποστήριξαν ότι το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν κάνει την εμφάνισή του ξαφνικά αλλά είναι απόρροια της συνεχόμενης εργασίας κάτω από συνθήκες πίεσης. Η μη επιτυχημένη αντιμετώπιση των καταστάσεων που προκαλούν άγχος στον εργαζόμενο ενδέχεται να αναπτυχθεί επιπλέον επαγγελματικό άγχος με αποτέλεσμα την εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης. Έτσι λοιπόν αναπτύχθηκε το μοντέλο των 3 διαστάσεων. [70]

Συναισθηματική εξάντληση.

Την χαρακτηρίζει η ελάττωση των συναισθηματικών αποθεμάτων χωρίς την ανανέωσή τους και η έλλειψη ενέργειας. Όσο περισσότερο χώρο καταλαμβάνει η συναισθηματική εξάντληση τόσο τα άτομα νιώθουν ανίκανα να ανταπεξέλθουν απέναντι στην εργασία τους και στους συναδέλφους τους. Οι προσδοκίες διαψεύδονται και υπάρχει η άποψη ότι η συναισθηματική εξάντληση συσχετίζεται με τις υπέρμετρες ατομικές και εργασιακές απαιτήσεις.

Αποπροσωποποίηση

Αποτελεί συνέχεια της συναισθηματικής εξάντλησης αποτελώντας και ένα μηχανισμό άμυνας. Εδώ ο εργαζόμενος εκφράζει την επιθυμία να ξεφύγει από το άγχος, την κούραση και την πίεση που του προκαλεί η εργασία αποτελώντας έναν προσαρμοστικό μηχανισμό. Τα συναισθήματα προς τους πελάτες είναι ουδέτερα έως αρνητικά και εμφανίζεται αποστασιοποιημένος από αυτούς. Αυτή η ανάρμοστη συμπεριφορά ερμηνεύεται ως αναισθησία, αγένεια, υπεροψία και κυνισμός.

Μειωμένη προσωπική επίτευξη

Εδώ περιγράφεται η ανικανότητα των εργαζομένων να προσαρμοστούν στο περιβάλλον, στα όλο και αυξανόμενα επίπεδα επαγγελματικού άγχους με συνέπεια την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Εμφανίζουν μειωμένη αυτοεκτίμηση και αξιολογούν αρνητικά την εικόνα του εαυτού τους σχετικά με τη δουλειά τους με αποτέλεσμα να αναδύονται συναισθήματα απογοήτευσης και δυστυχίας.

4.2.4 Το μοντέλο Pines και Aronson 1988

Σε αυτό το μοντέλο η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται « ως μία κατάσταση σωματικής, ψυχικής και συναισθηματικής εξάντλησης, η οποία προκαλείται από την χρόνια έκθεση του ατόμου σε συναισθηματικά απαιτητικές συνθήκες ». [71]

Επεκτείνεται και πέρα από τους επαγγελματίες υγείας και πρόνοιας σε πεδία οικογενειακών σχέσεων και πολιτικών αναμετρήσεων. Δίνεται έμφαση στο εργασιακό περιβάλλον ενώ καθοριστικό ρόλο για τη βαρύτητα του συνδρόμου ευθύνονται η προσωπικότητα και τα κίνητρα του εργαζομένου. Τονίζεται όμως πως οι πιο αφοσιωμένοι εργαζόμενοι παρουσιάζουν και μεγαλύτερου βαθμού επαγγελματική εξουθένωση.

Ως εργαλείο μέτρησης υπολογίζει 3 παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης. Την σωματική, την πνευματική και την συναισθηματική βγάζοντας ένα ενιαίο σκορ από όλες τις ερωτήσεις που απαντήθηκαν. Εδώ επισημαίνεται πως αρκετοί ερευνητές χαρακτηρίζουν το εν λόγω εργαλείο μέτρησης δυσλειτουργικό γιατί υποστηρίζουν πως το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει πολλές διαστάσεις και δεν είναι μονοδιάστατο.

Το εργαλείο μέτρησης της Maslach MBI (Maslach Burnout Inventory) καθώς και το εργαλείο των Pines και Aronson MB (Burnout Measure) είναι τα πιο ευρέως χρησιμοποιούμενα για την μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης γιατί αφορούν πολλές επαγγελματικές ομάδες. [72]

4.2.5 Το μοντέλο της Κοπεγχάγης 2005

Πρόκειται για το τελευταίο χρονολογικά μοντέλο που προτάθηκε από τους Tage Kristiansen, Marianne Borritz, Ebbe Villadsen και Karl Christensen και το δημιούργησαν μετά την κριτική που άσκησαν έναντι του μοντέλου της Maslach χαρακτηρίζοντάς το αδύναμο και ότι απευθύνονταν μόνο σε επαγγέλματα ανθρωπιστικής φύσεως. [73]

Το μοντέλο αυτό περιλαμβάνει 3 υποκλίμακες επαγγελματικής εξουθένωσης:

- Την προσωπική εξουθένωση.
- Την επαγγελματική εξουθένωση.
- Την επαγγελματική εξουθένωση που σχετίζεται με τους ανθρώπους (μαθητές, ασθενείς).

Η χρησιμοποίησή του δεν είναι εκτεταμένη λόγω της νεαρότητάς του παρότι έχει μεταφραστεί σε πολλές γλώσσες δείχνοντας αξιοπιστία, συνέχεια και ομοιογένεια.

Στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα δεν έχει εφαρμοστεί ακόμη.

4.3 ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ

Τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης παρουσιάζονται συνοπτικά στον πίνακα 1.

Πίνακας 1: Συμπτώματα συνδρόμου εργασιακής εξουθένωσης

Σωματικά	Ψυχολογικά	Συμπεριφορικά
Μυϊκοί πόνοι, υπερένταση	Εκνευρισμός, θυμός και σύγχυση	Συναισθηματικές εκρήξεις
Έλκος γαστρεντερικά προβλήματα	Άγχος με δυσκαμψία στις αλλαγές / έλλειψη ελαστικότητας	Χαμηλή απόδοση και ικανοποίηση
Αυξημένη Αρτηριακή Πίεση	Απώλεια αυτοσεβασμού και συναίσθησης, αίσθηση ματαιότητας	Παραίτηση, απομάκρυνση από φίλους και οικογένεια
Σωματική κόπωση, εξάντληση, υπερκόπωση	Έλλειψη ενδιαφέροντος στην εργασία, αποτυχία διεκπεραίωσης υπευθυνότητων	Έλλειψη ακρίβειας, αποφυγή ανάληψης ευθυνών, ροπή προς τα ατυχήματα
Υπερένταση	Συναισθήματα ανεπάρκειας, έλλειψης βοήθειας και ενοχής	Έλλειψη ικανότητας για κριτική αξιολόγηση
Πονοκέφαλοι	Ανησυχία, αποθάρρυνση, αποτελμάτωση	Ανικανότητα συγκέντρωσης
Διαταραχές ύπνου	Κατάθλιψη, ανία	Συχνές απουσίες
Διαταραχές ομιλίας	Αισθήματα ενοχής, αποτυχίας	Συνεχής και αυξανόμενη χρήση αλκοόλ ή άλλων εξαρτησιογόνων ουσιών
Αναπνευστικά προβλήματα	Συχνές αλλαγές διάθεσης, κυνισμός	Δυσκολίες επικοινωνίας, προβλήματα, αυξανόμενες οικογενειακές συγκρούσεις
Αύξηση ή μείωση βάρους	Αίσθηση αποτυχίας, αποξένωση	Μείωση εργασιακής δραστηριότητας, χαμηλή εργασιακή ικανοποίηση

Σεξουαλική δυσλειτουργία	Καχυποψία, ανησυχία για το μέλλον	Ανικανότητα προσαρμογής σε αλλαγές
Παρατεταμένη ή συχνές ασθένειες	Χαμηλή αυτοεκτίμηση, μειωμένη – υπερβολική αυτοπεποίθηση, ανάληψη πολύ υψηλών ρίσκων	Εργασιομανία, έλλειψη ενθουσιασμού, νωθρότητα
Αυξημένα επίπεδα σακχάρου και χοληστερίνης Στεφανιαία νόσος	Έλλειψη υπομονής, ευερεθιστότητα	Αυξημένα παράπονα, απαξίωση της εργασίας

4.4 ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

Η Maslach et al (2001) αναφέρει πως πιο ευαίσθητοι στην ανάπτυξη του συνδρόμου είναι οι εργαζόμενοι μεταξύ 30 και 40 ετών. Οι λόγοι που δεν εμφανίζονται σε μικρότερες ηλικίες δεν είναι γνωστοί αλλά εικάζεται πως αν αντιληφθούν την έλευση του συνδρόμου προλαβαίνουν να αλλάξουν δουλειά καθώς βρίσκονται ακόμη στην αρχή της καριέρας τους. [75]

Άτομα με υψηλά προσόντα παρουσιάζουν μεγαλύτερες τιμές εξουθένωσης χωρίς να έχουν διερευνηθεί οι λόγοι. Πάντως πιστεύεται πως οι προσδοκίες τους είναι μεγαλύτερες από αυτές που εισπράττουν επιτελώντας τη δουλειά τους. [75]

Επίσης οι νεότεροι εργαζόμενοι παρουσιάζουν μεγαλύτερα επίπεδα άγχους από τους πιο παλιούς συναδέλφους τους επειδή δεν είναι σε θέση να διαχειριστούν τα προβλήματα που προκύπτουν στην εργασία λόγω αδυναμίας ενεργοποίησης ικανών στρατηγικών αντιμετώπισής τους. [76]

Το φύλο δεν φαίνεται να είναι βαρύνουσας σημασίας για την εμφάνιση του συνδρόμου αλλά κάποιες αναφορές εμφανίζουν τους άνδρες να είναι εντονότερα κυνικοί και τις γυναίκες να είναι περισσότερο δυσαρεστημένες λόγω του ότι οι συνθήκες εργασίας έχουν αρνητική επίδραση επάνω τους, αντιμετωπίζουν προσβλητικές συμπεριφορές από τους γύρω τους και επιβαρύνονται περισσότερο ψυχολογικά με τις υποχρεώσεις που προκύπτουν τόσο από την εργασία τους όσο και από τις απαιτήσεις του σπιτιού. [77]

Διαπιστώνεται μια μεροληπτική στάση ανάμεσα στα δύο φύλα ως προς την ανάθεση ρόλων, ευθυνών και αρμοδιοτήτων. Ειδικά σε κάποια επαγγέλματα η αριθμητική κυριαρχία του γυναικείου φύλου έναντι των ανδρών έχει ως αποτέλεσμα την έντονη παρουσία τους σε αυτά ενεργοποιώντας στερεότυπα και αντιλήψεις που οδηγούν στην απαξίωση και τον υποβιβασμό τους. [78, 79]

Οι ανύπαντροι, από πλευράς οικογενειακής κατάστασης, εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με τους παντρεμένους ή τους διαζευγμένους. Ίσως το επάγγελμα για τους πρώτους να έχει περισσότερη βαρύτητα από τη δημιουργία οικογένειας. Οι παντρεμένοι από την άλλη φαίνεται να έχουν συμπαράσταση από το οικογενειακό περιβάλλον μοιραζόμενοι τα προβλήματά τους με αποτέλεσμα την εκτόνωσή τους.

5. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Η διδασκαλία ποτέ δεν ήταν μια εύκολη διαδικασία. Παλαιότερα επικρατούσε το δασκαλοκεντρικό μοντέλο που η «αυθεντία» του δασκάλου – καθηγητή αποτελούσε το απόλυτο και αδιαμφισβήτητο μέσο κυριαρχίας έναντι των μαθητών. Η αυστηρότητα και η επιβολή συνεχόμενων τιμωριών είχε εγκαταστήσει ένα κλίμα τρομοκρατίας μέσα στην τάξη και ο φόβος της ποινής είτε αυτή ήταν λεκτική ή τις περισσότερες φορές σωματική ανάγκαζε τους μαθητές να ακολουθούν τις επιθυμίες του εκπαιδευτικού όσο παράλογες τύγγχαναν να ήταν. Συνεπώς και εφόσον δεν υπήρχε μέσα στην τάξη και στην εκπαιδευτική διεργασία το « αντίπαλον δέος » υπό τη μορφή του απείθαρχου και παραβατικού μαθητή καθώς και η ανυπαρξία άλλων παραγόντων που πιθανόν να δημιουργούσαν δυσάρεστα συναισθήματα στον καθηγητή, δεν υπήρχε ούτε άγχος ούτε κατά συνέπεια επαγγελματική εξουθένωση γιατί ο καθηγητής υπερίσχυε χωρίς πολύ προσπάθεια κάνοντας την δουλειά του αφού η απόλυτη εξουσία ήταν δεδομένη.

Από την περίοδο που το δασκαλοκεντρικό μοντέλο έδωσε την θέση του στο μαθητοκεντρικό δηλ. στο επίκεντρο ήταν ο μαθητής κυριαρχώντας η άποψη «πρώτα ο μαθητής», άποψη που επικρατεί μέχρι και σήμερα, άρχισαν να ανατέλλουν και τα προβλήματα των εκπαιδευτικών αφού χάνανε σταδιακά την απόλυτη κυριαρχία και εξουσία πάνω στους μαθητές.

Έτσι πολλοί ερευνητές αναφέρουν πως υπάρχει υπαρκτός κίνδυνος για την εμφάνιση σωματικών προβλημάτων καθώς και ανάπτυξη βλαβερών για την ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών συνεπειών με κορωνίδα την ανάπτυξη της επαγγελματικής εξουθένωσης αφού ο εκπαιδευτικός κλάδος διαμορφώνεται από υψηλές προσδοκίες και απαιτήσεις κατατάσσοντας την διδασκαλία ως μια διαδικασία άκρως αγχωτική, γεγονός που την κάνει ως την πιο συχνά μελετημένη περίπτωση στα βιβλιογραφικά δεδομένα του burnout.

Η θεωρία της αυτό αποτελεσματικότητας Wheatley (2002) αναφέρεται στην άποψη των εργαζομένων που ανάλογα με την συμπεριφορά τους επιδρούν θετικά σε αυτούς που εξυπηρετούν. Έτσι όταν τα διακρίνει υψηλή αυτό αποτελεσματικότητα έχουν την αίσθηση ότι η επαγγελματική τους απόδοση είναι ικανοποιητική αντιλαμβανόμενοι το άγχος ως ευκαιρία και πρόκληση και όχι ως απειλή. Χαμηλής αυτό αποτελεσματικότητας άτομα αποτυγχάνουν γιατί αντιλαμβάνονται πως έχουν περιορισμένες δυνατότητες με αποτέλεσμα την ανάπτυξη άγχους και δυσαρέσκειας.

[80]

Μεταφέροντας τη θεωρία στην εκπαίδευση, χαμηλής αυτό αποτελεσματικότητας καθηγητές που χρησιμοποιούν αυστηρές ποινές για να κάνουν τους μαθητές πιο επιμελείς φαίνεται να είναι πιο επιφυλακτικοί για την επίδοση των μαθητών τους, αναβάλλουν την επίλυση εκπαιδευτικών προβλημάτων και παραιτούνται πιο εύκολα.

Σε αντιδιαστολή, οι καθηγητές με υψηλή αυτό αποτελεσματικότητα είναι ανοιχτόμυαλοι σε νέες ιδέες και μεθόδους. Εμφανίζουν προς τη διδασκαλία θετική στάση λύνοντας όποια προβλήματα προκύπτουν, δεν τιμωρούν τους μαθητές που λανθάνουν και ασχολούνται με τους μαθητές που δείχνουν επιμέλεια. [81]

Στην περίπτωση που ο εκπαιδευτικός αντιληφθεί πως οι δυνάμεις του δεν επαρκούν τότε για να προστατεύσει ότι του έχει απομείνει, αμύνεται με την ενεργοποίηση της γνωστικής και συναισθηματικής αποχής από το έργο του διαχειριζόμενος παραλλήλως με αυτόν τον τρόπο και την αντιλαμβανόμενη κόπωση. [82]

5.1 ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ

Οι Travers και Cooper (1996), δηλώνουν πως οι εκπαιδευτικοί έχουν πολλές πιθανότητες να αναπτύξουν σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης είναι ότι διδάσκουν μακροχρόνια σε αίθουσες με αριθμό μαθητών περίπου 30. Αυτό τους κάνει επιρρεπείς στην συναισθηματική εξάντληση και στην δυσαρέσκεια των οποίων οι συνέπειες και οι επιπτώσεις έχουν αντίκτυπο τόσο στην υγεία των εκπαιδευτικών όσο και στην διεργασία της μάθησης. [83]

Οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης που είναι προσαρμοσμένες στους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με την Maslach εκφράζονται ως εξής:

- Η συναισθηματική εξάντληση εκδηλώνεται ως η αίσθηση πως δεν μπορούν να δώσουν κάτι άλλο στους μαθητές και στο χώρο εργασίας τους.
- Η αποπροσωποποίηση εκφράζεται με αρνητική στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στους μαθητές, έλλειψη ευαισθησίας και αντιπαιδαγωγική συμπεριφορά.
- Η μειωμένη προσωπική επίτευξη σχετίζεται με το τι περίμεναν από την εργασία τους την χρονική στιγμή που πρωτοδιορίστηκαν έχοντας θέληση να προσφέρουν στους μαθητές τους και την απογοήτευση που εισέπραξαν όταν δεν ήταν σε θέση να το πετύχουν.

Οι εκδηλώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς είναι ψυχοσωματικού τύπου και εκφράζονται με τη μορφή κούρασης, αϋπνίας, εκδηλώσεις από το γαστρεντερικό. [84]

Εκδηλώσεις από την ψυχολογική σφαίρα του εκπαιδευτικού είναι η κατάθλιψη, η ανησυχία και το άγχος που εκφράζεται με αύξηση του καπνίσματος και χρήσης οινόπνευματος και με την επιθυμία απουσίας από την εργασία. [85, 86]

Στην εργασία των Mc Gee et al., (1990) αναφέρεται πως η επαγγελματική εξουθένωση που βιώνει ο εκπαιδευτικός εκφράζεται με αίσθημα γενικής ατονίας, του λείπει ο ενθουσιασμός, νιώθει πως δεν τον ικανοποιεί τίποτε, παρουσιάζει αδυναμία συγκέντρωσης, έλλειψη σιγουριάς και χιούμορ. [87]

Διάφορες μελέτες αναφέρουν πως παράγοντες εκτόνωσης των ανωτέρω καταστάσεων που αναπτύσσονται στον εκπαιδευτικό χώρο είναι η ικανοποίηση που αντλεί ο εκπαιδευτικός από την εργασία του, οι απόψεις που έχουν οι ίδιοι για την ικανότητα που διαθέτουν ως προς την επίτευξη των στόχων τους, η βαρύτητα της εργασίας τους η εργασιακή εμπειρία που διαθέτουν κ.λ.π. [88]

ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Σκοπός

Το αντικείμενο της παρούσας ερευνητικής μελέτης ήταν η διερεύνηση του Άγχους και της Επαγγελματικής Εξουθένωσης Καθηγητών που εργάζονται στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Ερευνητικά Ερωτήματα

Ειδικότερα τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης ήταν τα εξής:

1. Ποια είναι τα επίπεδα Άγχους και Επαγγελματικής Εξουθένωσης που βιώνουν οι Εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;
2. Ποια είναι τα δημογραφικά, εκπαιδευτικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που πιθανόν σχετίζονται με το Άγχος;
3. Ποια είναι τα δημογραφικά, εκπαιδευτικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που πιθανόν σχετίζονται με την Επαγγελματική Εξουθένωση;
4. Υπάρχει σχέση ανάμεσα στο Άγχος των Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και την Επαγγελματική Εξουθένωση και ποια είναι αυτή;

2. ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ

2.1 Σχεδιασμός της Μελέτης

Η μελέτη ανήκει στις Μελέτες Παρατήρησης (Observational Studies) και ειδικότερα στην κατηγορία των Περιγραφικών Μελετών Συσχέτισης και ο σχεδιασμός της είναι Συγχρονικού τύπου (Cross-Sectional Study).

2.2 Πληθυσμός και Δείγμα

Τον Μελετώμενο Πληθυσμό (Study Population) αποτελούν Εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και ειδικότερα σε Λύκεια. Το Δείγμα (Sample) της έρευνας αποτέλεσαν συνολικά 150 Καθηγητές, ανεξαρτήτου ειδικότητας, που εργάζονταν σε Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια της Περιφέρειας Θεσσαλίας.

Η μέθοδος της δειγματοληψίας που εφαρμόστηκε ήταν αυτή της Δειγματοληψίας μη Πιθανότητας και ειδικότερα χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της Δειγματοληψίας Ευκολίας (Convenience Sampling). Διανεμήθηκαν συνολικά 200 ερωτηματολόγια σε Καθηγητές δημόσιων Λυκείων της Περιφέρειας Θεσσαλίας και επεστράφησαν συμπληρωμένα τα 150 ερωτηματολόγια (ποσοστό ανταπόκρισης 75%).

2.3 Μέσα συλλογής των δεδομένων

Η συλλογή του εμπειρικού υλικού της έρευνας έγινε με ένα ειδικό, ανώνυμο και αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο που αφορούσε τη διερεύνηση του Άγχους και της Επαγγελματικής Εξουθένωσης των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Παράρτημα), διασφαλίζοντας τους κανόνες ηθικής και δεοντολογίας. Το ερωτηματολόγιο απαρτιζόταν από τρία μέρη.

Το πρώτο μέρος περιελάμβανε ερωτήσεις για τα δημογραφικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός παιδιών), τα εκπαιδευτικά (βασικό πτυχίο, μεταπτυχιακός τίτλος) και τα εργασιακά (έτη προϋπηρεσίας, τύπος σχολείου) χαρακτηριστικά των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Επίσης υπήρχαν δύο γενικές ερωτήσεις αυτοεκτίμησης που αφορούσαν την ικανοποίηση από την εργασία («Είστε ικανοποιημένος από το αντικείμενο της εργασίας σας;»), «Θεωρείτε ότι οι απαιτήσεις της δουλειάς σας επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνετε στον εαυτό σας;») καθώς και μία γενική ερώτηση αυτοεκτίμησης της κατάστασης υγείας τους.

Το δεύτερο μέρος περιελάμβανε ερωτηματολόγιο για την εκτίμηση του Άγχους. Ειδικότερα χρησιμοποιήθηκε η Κλίμακα Άγχους του *Spielberger* «State Trait Anxiety Inventory (STAI)», στην Ελληνική της εκδοχή. Η Κλίμακα Άγχους του *Spielberger* (*Spielberger, Gorsuch and Lushene, 1970*) είναι ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς και έχει χρησιμοποιηθεί σε πλήθος ερευνών ανά τον κόσμο ως εργαλείο μέτρησης του Άγχους. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από συνολικά 40 ερωτήσεις και διακρίνεται σε δύο Υποκλίμακες, διαχωρίζοντας το «Άγχος ως κατάσταση (A-State)» με τις πρώτες 20 ερωτήσεις και το «Άγχος ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (A-Trait)» με τις τελευταίες 20 ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις απαντώνται σε 4-βαθμη κλίμακα τύπου Likert με την εξής διαβάθμιση: 1=Καθόλου, 2=Κάπως, 3=Μέτρια, 4=Πάρα πολύ. Σε 16 συνολικά ερωτήσεις η βαθμολόγηση γίνεται αντίστροφα. Το ελάχιστο σκορ κάθε Υποκλίμακας είναι 20 και το μέγιστο σκορ 80. Υψηλότερες τιμές σκορ των Υποκλιμάκων δηλώνουν και υψηλότερα επίπεδα Άγχους.

Η προσαρμοσμένη για την Ελλάδα εκδοχή του ερωτηματολογίου, η οποία χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα ερευνητική εργασία, έγινε από τους *Λιάκο Α.* και *Γιαννίτση Σ.* (*Λιάκος & Γιαννίτση, 1984*). Σύμφωνα με τους συγγραφείς το ερωτηματολόγιο παρουσιάζει ικανοποιητική εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής και εγκυρότητα κριτηρίου, ενώ η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας και η αξιοπιστία επαναληπτικών μετρήσεων κρίνονται ικανοποιητικές.

Το τρίτο μέρος περιελάμβανε ερωτηματολόγιο για την εκτίμηση της Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Χρησιμοποιήθηκε η Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της *Maslach* «Maslach Burnout Inventory (MBI)», προσαρμοσμένη και αυτή στα Ελληνικά δεδομένα. Η Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της *Maslach* αποτελείται συνολικά από 22 ερωτήσεις και διακρίνεται σε τρεις Υποκλίμακες: «Συναισθηματική Εξάντληση» που περιλαμβάνει 9 ερωτήσεις, «Προσωπικά Επιτεύγματα» που περιλαμβάνει 8 ερωτήσεις και «Αποπροσωποποίηση» που περιλαμβάνει 5 ερωτήσεις. Οι απαντήσεις δίνονται σε 7-βαθμη κλίμακα τύπου Likert με την εξής διαβάθμιση: 0= Ποτέ δεν μου συμβαίνει, 1=Λίγες φορές το χρόνο, 2=Μία φορά το μήνα ή λιγότερο, 3=Δύο – τρεις φορές το μήνα, 4=Μία φορά την εβδομάδα, 5=Αρκετές φορές την εβδομάδα, 6= Κάθε μέρα μου συμβαίνει. Στην Υποκλίμακα της «Συναισθηματικής Εξάντλησης» υψηλότερες τιμές σκορ δηλώνουν και υψηλότερα επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Στην Υποκλίμακα των «Προσωπικών Επιτευγμάτων» χαμηλότερες τιμές σκορ δηλώνουν και υψηλότερα επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Στην Υποκλίμακα της «Αποπροσωποποίησης»

υψηλότερες τιμές σκορ δηλώνουν και υψηλότερα επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης.

Η προσαρμοσμένη για την Ελλάδα εκδοχή του, η οποία χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα ερευνητική εργασία, έγινε από τους Αναγνωστόπουλο Φ. και Παπαδάτου Δ. (Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου, 1992). Οι οριακές τιμές που αντιστοιχούν σε χαμηλά, μέτρια και υψηλά επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης έχουν ως εξής:

Υποκλίμακες			
Επαγγελματικής Εξουθένωσης	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή
- Συναισθηματική Εξάντληση	≤ 20	21 - 30	≥ 31
- Προσωπικά Επιτεύγματα	≥ 42	41 - 36	≤ 35
- Αποπροσωποποίηση	≤ 5	6 - 10	≥ 11

Πηγή: Αναγνωστόπουλος – Παπαδάτου 1992

2.4 Στατιστική ανάλυση των δεδομένων

Η επεξεργασία και η στατιστική ανάλυση του εμπειρικού υλικού της έρευνας έγινε με τη χρήση του λογισμικού πακέτου “SPSS (Statistical Package for the Social Science) 19.0 for Windows”, με τις μεθόδους της Περιγραφικής (Descriptive) και της Επαγωγικής (Inferential) Στατιστικής.

Ειδικότερα η Περιγραφική ανάλυση περιελάμβανε την κατανομή συχνοτήτων των μεταβλητών (απόλυτη και σχετική συχνότητα) καθώς και εκτιμήσεις των παραμέτρων θέσης και διασποράς των ποσοτικών μεταβλητών (μέση τιμή, σταθερή απόκλιση, μέγιστη και ελάχιστη τιμή). Η Επαγωγική ανάλυση για τη διερεύνηση πιθανών συσχετίσεων περιελάμβανε τον έλεγχο t-test και την ανάλυση διακύμανσης κατά ένα παράγοντα (one-way ANOVA) για ανεξάρτητα δείγματα (για τον έλεγχο πολλαπλών συγκρίσεων χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο LSD) καθώς και τον συντελεστή συσχέτισης του Pearson (r). Τιμές $p < 0,050$ ορίστηκαν ότι εκφράζουν το επίπεδο αποδεκτής στατιστικής σημαντικότητας.

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

3.1 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

Στους Πίνακες 1, 2 και 3 παρουσιάζονται τα περιγραφικά στατιστικά μέτρα των δημογραφικών, εκπαιδευτικών και εργασιακών χαρακτηριστικών των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς και οι απαντήσεις που έδωσαν στις ερωτήσεις ικανοποίησης από την εργασία και αυτοεκτίμησης της κατάστασης υγείας τους.

Πίνακας 1: Δημογραφικά, εκπαιδευτικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (n=150).

Χαρακτηριστικά		n	(%)
Φύλο	Άνδρας	65	(43,3%)
	Γυναίκα	85	(56,7%)
Ηλικία (έτη)	Mean ± St. Dev.	50,17 ± 6,17	
	Min – Max	33 - 65	
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η	14	(9,3%)
	Έγγαμος/η	123	(82,0%)
	Διαζευγμένος/η	10	(6,7%)
	Χήρος/α	3	(2,0%)
Αριθμός παιδιών	0	13	(8,7%)
	1	26	(17,3%)
	2	77	(51,3%)
	3	14	(9,3%)
	≥ 4	20	(13,3%)
Βασικό πτυχίο σπουδών	Πανεπιστήμιο	110	(73,3%)
	ΤΕΙ	33	(22,0%)
	ΑΣΠΑΙΤΕ (πρώην ΣΕΛΕΤΕ)	7	(4,7%)
Μεταπτυχιακές σπουδές	Όχι	126	(84,0%)
	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης	23	(15,3%)
	Διδακτορικό Δίπλωμα	1	(0,7%)
Έτη προϋπηρεσίας	1 - 10	12	(8,0%)
	11 - 20	66	(44,0%)
	21 - 30	63	(42,0%)

	31 - 40	9 (6,0%)
Τύπος Λυκείου εργασίας	Γενικό Λύκειο	78 (52,0%)
	Επαγγελματικό Λύκειο	72 (48,0%)

Από τον Πίνακα 1, σχετικά με το δημογραφικό προφίλ των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προκύπτει ότι το 56,7% ήταν γυναίκες και το 43,3% άνδρες. Η ηλικία τους κυμαίνονταν από 33 έως 65 έτη με μέση τιμή τα 50,17 έτη (SD=6,17). Αναφορικά με την οικογενειακή τους κατάσταση η πλειονότητα 82,0% ήταν έγγαμοι. Το 68,6% είχε 1 ή 2 παιδιά και το 22,6% πάνω από 3 παιδιά.

Όσον αφορά τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά τους, το 73,3% ήταν απόφοιτοι Πανεπιστημίου, το 22,0% ΤΕΙ και το 4,7% ΑΣΠΑΙΤΕ (πρώην ΣΕΛΕΤΕ). Το 84,0% των Καθηγητών δεν είχε μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ενώ το 16,0% είχε κάποιο μεταπτυχιακό τίτλο.

Σχετικά με τα εργασιακά χαρακτηριστικά τους, το 44,0% των Καθηγητών είχε προϋπηρεσία 11 έως 20 έτη και το 42,0% 21 έως 30 έτη. Το 52,0% εργάζονταν σε Γενικά Λύκεια και το 48,0% σε Επαγγελματικά Λύκεια.

Πίνακας 2: Ερωτήσεις αυτοεκτίμησης για την ικανοποίηση από την εργασία (n=150).

Ικανοποίηση εργασίας	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Είστε ικανοποιημένος από το αντικείμενο της εργασίας σας;	0 (0,0%)	0 (0,0%)	37 (24,7%)	83 (55,3%)	30 (20,0%)
Θεωρείτε ότι οι απαιτήσεις της δουλειάς σας επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνετε στον εαυτό σας;	34 (22,7%)	40 (26,7%)	53 (35,3%)	18 (12,0%)	5 (3,3%)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 2, η πλειονότητα των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (75,3%) δήλωσε πολύ ή πάρα πολύ ικανοποιημένοι από το αντικείμενο της εργασίας τους, ενώ κανένας λίγο ή καθόλου. Περίπου 1 στους 4 Καθηγητές δήλωσε μέτρια ικανοποιημένος από το αντικείμενο της εργασίας του.

Επίσης στην ερώτηση για το αν οι απαιτήσεις της δουλειάς επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνουν στον εαυτό τους, το ήμισυ (49,4%) δήλωσε λίγο ή καθόλου, ενώ το 15,3% των Καθηγητών δήλωσε πολύ ή πάρα πολύ. Περίπου 1 στους 3

Καθηγητές δήλωσε ότι μέτρια επηρεάζεται αρνητικά ο χρόνος που αφιερώνει στον εαυτό του λόγω των απαιτήσεων της δουλειάς του.

Πίνακας 3: Ερώτηση αυτοεκτίμησης για την κατάσταση της υγείας (n=150).

Πως θα περιγράφατε την κατάσταση της υγείας σας;	n	%
- Κακή	3	2,0%
- Μέτρια	10	6,7%
- Καλή	50	33,3%
- Πολύ καλή	77	51,3%
- Άριστη	10	6,7%

Η πλειονότητα των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (58,0%) χαρακτήριζε ως πολύ καλή ή άριστη την κατάσταση της υγείας τους, το 33,3% ως καλή και το 8,7% ως μέτρια ή κακή (Πίνακας 3).

Στους Πίνακες 4 και 5 παρουσιάζονται τα περιγραφικά στατιστικά μέτρα της «Κλίμακας Άγχους» του *Spielberger* για τους Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πίνακας 4: Ερωτήσεις της Κλίμακας Άγχους του *Spielberger* (n=150).

Ερωτήσεις Κλίμακας Άγχους (STAI)	Mean ± St. Dev.	Min – Max
α.α. 1	2,08 ± 0,78	1 – 4
α.α. 2	2,01 ± 0,87	1 – 4
α.α. 3	2,28 ± 0,96	1 – 4
α.α. 4	2,22 ± 0,94	1 – 4
α.α. 5	1,97 ± 0,86	1 – 4
α.α. 6	1,94 ± 0,94	1 – 4
α.α. 7	2,31 ± 0,96	1 – 4
α.α. 8	2,65 ± 0,92	1 – 4
α.α. 9	2,41 ± 0,96	1 – 4
α.α. 10	2,17 ± 0,88	1 – 4
α.α. 11	1,85 ± 0,78	1 – 4
α.α. 12	1,94 ± 0,93	1 – 4
α.α. 13	2,22 ± 0,93	1 – 4

<i>α.α.</i> 14	1,99 ± 1,00	1 – 4
<i>α.α.</i> 15	2,42 ± 0,92	1 – 4
<i>α.α.</i> 16	2,09 ± 0,79	1 – 4
<i>α.α.</i> 17	2,52 ± 0,95	1 – 4
<i>α.α.</i> 18	1,77 ± 0,97	1 – 4
<i>α.α.</i> 19	1,86 ± 0,98	1 – 4
<i>α.α.</i> 20	2,01 ± 0,79	1 – 4
<i>α.α.</i> 21	1,96 ± 0,66	1 – 4
<i>α.α.</i> 22	2,24 ± 0,90	1 – 4
<i>α.α.</i> 23	2,03 ± 0,86	1 – 4
<i>α.α.</i> 24	1,93 ± 1,00	1 – 4
<i>α.α.</i> 25	1,55 ± 0,83	1 – 4
<i>α.α.</i> 26	2,52 ± 0,88	1 – 4
<i>α.α.</i> 27	2,07 ± 0,77	1 – 4
<i>α.α.</i> 28	1,91 ± 0,85	1 – 4
<i>α.α.</i> 29	1,89 ± 0,95	1 – 4
<i>α.α.</i> 30	1,97 ± 0,97	1 – 4
<i>α.α.</i> 31	1,95 ± 0,96	1 – 4
<i>α.α.</i> 32	1,73 ± 0,83	1 – 4
<i>α.α.</i> 33	2,17 ± 0,86	1 – 4
<i>α.α.</i> 34	2,11 ± 0,99	1 – 4
<i>α.α.</i> 35	1,80 ± 0,90	1 – 4
<i>α.α.</i> 36	2,15 ± 0,81	1 – 4
<i>α.α.</i> 37	2,16 ± 0,95	1 – 4
<i>α.α.</i> 38	2,01 ± 0,98	1 – 4
<i>α.α.</i> 39	1,71 ± 0,82	1 – 4
<i>α.α.</i> 40	2,27 ± 0,85	1 – 4

Πίνακας 5: Κλίμακα Άγχους του *Spielberger* (n=150).

Κλίμακα Άγχους (STAI)	Cronbach's Alpha	Mean ± St. Dev.	Min – Max
Άγχος ως κατάσταση (A-State)	0,94	42,70 ± 12,48	21 - 71
Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας (A-Trait)	0,92	40,13 ± 11,15	20 - 75
Σύνολο	0,96	82,83 ± 22,07	46 - 135

Η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής (internal consistency reliability), προσδιοριζόμενη με το συντελεστή Cronbach's Alpha, της «Κλίμακας Άγχους (STAI)» ήταν $\alpha=0,96$ και για τις δύο Υποκλίμακες: $\alpha=0,94$ για το «Άγχος ως κατάσταση (A-State)» και $\alpha=0,92$ για το «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας (A-Trait)» (Πίνακας 5). Οι τιμές του συντελεστή Cronbach's Alpha ήταν $\alpha \geq 0,70$ γεγονός που δηλώνει την πολύ καλή αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής της Κλίμακας και των Υποκλιμάκων, δηλαδή υψηλή συνοχή των ερωτήσεων.

Το σκορ για το «Άγχος ως κατάσταση» κυμαίνονταν από 21 έως 71 με μέση τιμή 42,70 (SD=12,48). Το σκορ για το «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» κυμαίνονταν από 20 έως 75 με μέση τιμή 40,13 (SD=11,15).

Στους Πίνακες 6 και 7 παρουσιάζονται τα περιγραφικά στατιστικά μέτρα της «Κλίμακας Επαγγελματικής Εξουθένωσης» της *Maslach* για τους Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πίνακας 6: Ερωτήσεις της Κλίμακας Επαγγελματικής Εξουθένωσης της *Maslach* (n=150).

Ερωτήσεις Κλίμακας		
Επαγγελματικής Εξουθένωσης (MBI)	Mean ± St. Dev.	Min – Max
α.α. 1	2,20 ± 1,62	0 – 6
α.α. 2	1,62 ± 1,60	0 – 5
α.α. 3	1,75 ± 1,64	0 – 6
α.α. 4	4,83 ± 1,25	0 – 6
α.α. 5	1,00 ± 1,29	0 – 6
α.α. 6	1,40 ± 1,44	0 – 6
α.α. 7	4,55 ± 1,28	0 – 6

α.α. 8	1,86 ± 1,66	0 – 6
α.α. 9	4,65 ± 1,24	0 – 6
α.α. 10	1,03 ± 1,68	0 – 6
α.α. 11	1,03 ± 1,45	0 – 6
α.α. 12	4,69 ± 1,21	0 – 6
α.α. 13	1,27 ± 1,39	0 – 6
α.α. 14	3,85 ± 1,93	0 – 6
α.α. 15	0,88 ± 1,37	0 – 6
α.α. 16	1,15 ± 1,36	0 – 6
α.α. 17	5,05 ± 0,94	1 – 6
α.α. 18	4,82 ± 1,10	1 – 6
α.α. 19	4,63 ± 1,32	1 – 6
α.α. 20	1,03 ± 1,23	0 – 6
α.α. 21	4,46 ± 1,31	1 – 6
α.α. 22	1,13 ± 1,33	0 – 6

Πίνακας 7: Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της *Maslach* (n=150).

Κλίμακα	Cronbach's Alpha	Mean ± St. Dev.	Min – Max
Επαγγελματικής Εξουθένωσης (MBI)			
Συναισθηματική Εξάντληση	0,88	16,13 ± 10,07	0 - 48
Προσωπικά Επιτεύγματα	0,82	37,67 ± 6,39	16 - 48
Αποπροσωποποίηση	0,70	5,07 ± 4,41	0 - 20
Σύνολο	0,72	58,87 ± 11,70	33 - 109

Η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής (internal consistency reliability), προσδιοριζόμενη με το συντελεστή Cronbach's Alpha, της «Κλίμακας Επαγγελματικής Εξουθένωσης» ήταν $\alpha=0,72$ και για τις τρεις Υποκλίμακες: $\alpha=0,88$ για τη «Συναισθηματική Εξάντληση», $\alpha=0,82$ για τα «Προσωπικά Επιτεύγματα» και $\alpha=0,70$ για την «Αποπροσωποποίηση» (Πίνακας 7). Οι τιμές του συντελεστή Cronbach's Alpha ήταν $\alpha \geq 0,70$ γεγονός που δηλώνει την πολύ καλή αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής της Κλίμακας και των Υποκλιμάκων, δηλαδή υψηλή συνοχή των ερωτήσεων.

Το σκορ για τη «Συναισθηματική Εξάντληση» κυμαίνονταν από 0 έως 48 με μέση τιμή 16,13 (SD=10,07). Το σκορ για τα «Προσωπικά Επιτεύγματα» κυμαίνονταν

από 16 έως 48 με μέση τιμή 37,67 (SD=6,39). Το σκορ για την «Αποπροσωποποίηση» κυμαίνονταν από 0 έως 20 με μέση τιμή 5,07 (SD=4,41).

Στον Πίνακα 8 παρουσιάζεται η κατανομή των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τα επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης που εμφανίζουν στις τρεις Υποκλίμακες, με βάση τις οριακές τιμές.

Πίνακας 8: Κατανομή των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (n=150) με βάση τις οριακές τιμές που αντιστοιχούν σε χαμηλά, μέτρια και υψηλά επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης (ΕΕ).

Υποκλίμακες						
Επαγγελματικής Εξουθένωσης		Χαμηλή ΕΕ	Μέτρια ΕΕ		Υψηλή ΕΕ	
Συναισθηματική Εξάντληση	≤ 20	114 (76,0%)	21-30 21 (14,0%)		≥ 31 15 (10,0%)	
Προσωπικά Επιτεύγματα	≥ 42	37 (24,7%)	41-36 69 (46,0%)		≤ 35 44 (29,3%)	
Αποπροσωποποίηση	≤ 5	91 (60,7%)	6-10 39 (26,0%)		≥ 11 20 (13,3%)	

Από τον Πίνακα 8 προκύπτουν τα εξής:

- Στην Υποκλίμακα της «Συναισθηματικής Εξάντλησης» χαμηλά επίπεδα (σκορ ≤ 20) Επαγγελματικής Εξουθένωσης εμφάνιζε το 76,0% των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, μέτρια επίπεδα (σκορ 21-30) το 14,0% και υψηλά επίπεδα (σκορ ≥ 31) το 10,0%.
- Στην Υποκλίμακα των «Προσωπικών Επιτευγμάτων» χαμηλά επίπεδα (σκορ ≥ 42) Επαγγελματικής Εξουθένωσης εμφάνιζε το 24,7% των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, μέτρια επίπεδα (σκορ 41-36) το 46,0% και υψηλά επίπεδα (σκορ ≤ 35) το 29,3%.
- Στην Υποκλίμακα της «Αποπροσωποποίησης» χαμηλά επίπεδα (σκορ ≤ 5) Επαγγελματικής Εξουθένωσης εμφάνιζε το 60,7% των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, μέτρια επίπεδα (σκορ 6-10) το 26,0% και υψηλά επίπεδα (σκορ ≥ 11) το 13,3%.

3.2 ΕΠΑΓΩΓΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

Σχέση Άγχους και χαρακτηριστικών των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Στους Πίνακες 9 και 10 παρουσιάζεται η συσχέτιση των μελετώμενων χαρακτηριστικών των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με το «Άγχος ως κατάσταση» και το «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας».

Πίνακας 9: Συσχέτιση των μελετώμενων χαρακτηριστικών με το «Άγχος ως κατάσταση» (n=150).

Χαρακτηριστικά	«Άγχος ως κατάσταση»		
	Mean ± St. Dev.	F / r	P value
Φύλο		F=0,000	0,984
- Άνδρας	42,72 ± 13,28		
- Γυναίκα	42,68 ± 11,92		
Ηλικία (έτη)		r=0,076	0,357
Οικογενειακή κατάσταση		F=1,853	0,160
- Άγαμος/η	43,86 ± 13,96		
- Έγγαμος/η	41,93 ± 12,31		
- Διαζευγμένος/η, Χήρος/α	48,77 ± 11,69		
Αριθμός παιδιών		r=-0,125	0,127
Βασικό πτυχίο σπουδών		F=1,108	0,333
- Πανεπιστήμιο	41,81 ± 12,32		
- ΤΕΙ	45,45 ± 12,79		
- ΑΣΠΑΙΤΕ (πρώην ΣΕΛΕΤΕ)	43,71 ± 13,46		
Μεταπτυχιακές σπουδές		F=3,217	0,075
- Ναι	38,54 ± 13,18		
- Όχι	43,49 ± 12,24		
Έτη προϋπηρεσίας		r=0,104	0,203
Τύπος Λυκείου εργασίας		F=1,507	0,222
- Γενικό Λύκειο	41,50 ± 12,29		
- Επαγγελματικό Λύκειο	44,00 ± 12,65		
Είστε ικανοποιημένος από το αντικείμενο της		r=-0,286	0,000

εργασίας σας;		
Θεωρείτε ότι οι απαιτήσεις της δουλειάς σας επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνετε στον εαυτό σας;	r=0,211	0,010
Πως θα περιγράφατε την κατάσταση της υγείας σας;	r=-0,347	0,000

Από τον Πίνακα 9 για τη σχέση των χαρακτηριστικών των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με το σκορ της Υποκλίμακας «Άγχος ως κατάσταση», προκύπτουν τα εξής:

- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική ασθενής αρνητική σχέση του «Άγχους ως κατάσταση» με την ερώτηση αυτοεκτίμησης της εργασίας σχετικά με την ικανοποίηση από αυτήν ($r=-0,286$ και $p=0,000$). Ειδικότερα όσο λιγότερο ικανοποιημένοι δήλωναν ότι ήταν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από το αντικείμενο της εργασίας τους τόσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχος ως κατάσταση» εμφάνιζαν.
- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική ασθενής θετική σχέση του «Άγχους ως κατάσταση» με την ερώτηση αυτοεκτίμησης της εργασίας σχετικά με τις αρνητικές επιπτώσεις που έχει στον προσωπικό χρόνο του εργαζόμενου ($r=0,211$ και $p=0,010$). Ειδικότερα όσο περισσότεροι οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωναν ότι οι απαιτήσεις της εργασίας τους επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνουν στον εαυτό τους τόσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχος ως κατάσταση» εμφάνιζαν.
- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική μέτρια αρνητική σχέση του «Άγχους ως κατάσταση» με την ερώτηση αυτοεκτίμησης σχετικά με την κατάσταση της υγείας ($r=-0,347$ και $p=0,000$). Ειδικότερα όσο λιγότερο θετικά χαρακτήριζαν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης την κατάσταση της υγείας τους τόσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχος ως κατάσταση» εμφάνιζαν.
- Δεν διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική σχέση του «Άγχους ως κατάσταση» με το φύλο ($p=0,984$), την ηλικία ($p=0,357$), την οικογενειακή κατάσταση ($p=0,160$), τον αριθμό παιδιών ($p=0,127$), το βασικό πτυχίο σπουδών ($p=0,333$), τις μεταπτυχιακές σπουδές ($p=0,075$) αν και φαίνεται μια τάση μεγαλύτερου σκορ άγχους στους μη κατέχοντες μεταπτυχιακό τίτλο στο επίπεδο σημαντικότητας του 10%, τα έτη

προϋπηρεσίας ($p=0,203$) και τον τύπο Λυκείου εργασίας ($p=0,222$) των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πίνακας 10: Συσχέτιση των μελετώμενων χαρακτηριστικών με το «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» ($n=150$).

Χαρακτηριστικά	«Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας»		
	Mean \pm St. Dev.	F / r	P value
Φύλο		F=1,786	0,183
- Άνδρας	38,74 \pm 11,12		
- Γυναίκα	41,19 \pm 11,13		
Ηλικία (έτη)		r=0,115	0,161
Οικογενειακή κατάσταση		F=1,742	0,179
- Άγαμος/η	41,93 \pm 15,06		
- Έγγαμος/η	39,40 \pm 10,17		
- Διαζευγμένος/η, Χήρος/α	45,08 \pm 14,52		
Αριθμός παιδιών		r=-0,039	0,633
Βασικό πτυχίο σπουδών		F=0,531	0,589
- Πανεπιστήμιο	39,79 \pm 11,26		
- ΤΕΙ	41,73 \pm 11,13		
- ΑΣΠΑΙΤΕ (πρώην ΣΕΛΕΤΕ)	37,86 \pm 10,21		
Μεταπτυχιακές σπουδές		F=3,587	0,060
- Ναι	36,21 \pm 8,59		
- Όχι	40,87 \pm 11,46		
Έτη προϋπηρεσίας		r=0,183	0,025
Τύπος Λυκείου εργασίας		F=0,743	0,390
- Γενικό Λύκειο	39,37 \pm 11,32		
- Επαγγελματικό Λύκειο	40,94 \pm 10,99		
Είστε ικανοποιημένος από το αντικείμενο της εργασίας σας;		r=-0,338	0,000
Θεωρείτε ότι οι απαιτήσεις της δουλειάς σας επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνετε στον εαυτό σας;		r=0,303	0,000
Πως θα περιγράφατε την κατάσταση της υγείας σας;		r=-0,218	0,007

Από τον Πίνακα 10 για τη σχέση των χαρακτηριστικών των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με το σκορ της Υποκλίμακας «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας», προκύπτουν τα εξής:

- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική ασθενής θετική σχέση του «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» με τα έτη προϋπηρεσίας ($r=0,183$ και $p=0,025$). Ειδικότερα όσο περισσότερα έτη προϋπηρεσίας είχαν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης τόσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» εμφάνιζαν.
- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική μέτρια αρνητική σχέση του «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» με την ερώτηση αυτοεκτίμησης της εργασίας σχετικά με την ικανοποίηση από αυτήν ($r=-0,338$ και $p=0,000$). Ειδικότερα όσο λιγότερο ικανοποιημένοι δήλωναν ότι ήταν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από το αντικείμενο της εργασίας τους τόσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» εμφάνιζαν.
- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική μέτρια θετική σχέση του «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» με την ερώτηση αυτοεκτίμησης της εργασίας σχετικά με τις αρνητικές επιπτώσεις που έχει στον προσωπικό χρόνο του εργαζόμενου ($r=0,303$ και $p=0,000$). Ειδικότερα όσο περισσότερο οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωναν ότι οι απαιτήσεις της εργασίας τους επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνουν στον εαυτό τους τόσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» εμφάνιζαν.
- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική ασθενής αρνητική σχέση του «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» με την ερώτηση αυτοεκτίμησης σχετικά με την κατάσταση της υγείας ($r=-0,218$ και $p=0,007$). Ειδικότερα όσο λιγότερο θετικά χαρακτήριζαν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης την κατάσταση της υγείας τους τόσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» εμφάνιζαν.
- Δεν διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική σχέση του «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» με το φύλο ($p=0,183$), την ηλικία ($p=0,161$), την οικογενειακή κατάσταση ($p=0,179$), τον αριθμό παιδιών ($p=0,633$), το βασικό πτυχίο σπουδών ($p=0,589$), τις μεταπτυχιακές σπουδές ($p=0,060$) αν και φαίνεται μια τάση μεγαλύτερου σκορ άγχους στους μη κατέχοντες μεταπτυχιακό τίτλο στο επίπεδο

σημαντικότητας του 10% και τον τύπο Λυκείου εργασίας ($p=0,390$) των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Σχέση Επαγγελματικής Εξουθένωσης και χαρακτηριστικών των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Στους Πίνακες 11, 12 και 13 παρουσιάζεται η συσχέτιση των μελετώμενων χαρακτηριστικών των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με τις Υποκλίμακες της Επαγγελματικής Εξουθένωσης δηλαδή με τη «Συναισθηματική Εξάντληση», τα «Προσωπικά Επιτεύγματα» και την «Αποπροσωποποίηση».

Πίνακας 11: Συσχέτιση των μελετώμενων χαρακτηριστικών με τη «Συναισθηματική Εξάντληση» της Επαγγελματικής Εξουθένωσης ($n=150$).

Χαρακτηριστικά	«Συναισθηματική Εξάντληση»		
	Mean \pm St. Dev.	F / r	P value
Φύλο		F=0,799	0,373
- Άνδρας	15,29 \pm 9,94		
- Γυναίκα	16,78 \pm 10,18		
Ηλικία (έτη)		r=-0,023	0,775
Οικογενειακή κατάσταση		F=3,087	0,048
- Άγαμος/η (1)	21,79 \pm 14,96		
- Έγγαμος/η (2)	15,25 \pm 9,02		
- Διαζευγμένος/η, Χήρος/α (3)	18,38 \pm 11,78		
	LSD test: (1) > (2)		0,021
Αριθμός παιδιών		r=-0,187	0,022
Βασικό πτυχίο σπουδών		F=1,465	0,235
- Πανεπιστήμιο	16,95 \pm 10,81		
- ΤΕΙ	13,58 \pm 7,36		
- ΑΣΠΑΙΤΕ (πρώην ΣΕΛΕΤΕ)	15,29 \pm 7,54		
Μεταπτυχιακές σπουδές		F=2,031	0,156
- Ναι	13,46 \pm 5,94		
- Όχι	16,64 \pm 10,62		

Έτη προϋπηρεσίας		r=0,022	0,792
Τύπος Λυκείου εργασίας		F=2,329	0,129
- Γενικό Λύκειο	17,33 ± 11,11		
- Επαγγελματικό Λύκειο	14,83 ± 8,70		
Είστε ικανοποιημένος από το αντικείμενο της εργασίας σας;		r=-0,295	0,000
Θεωρείτε ότι οι απαιτήσεις της δουλειάς σας επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνετε στον εαυτό σας;		r=0,374	0,000
Πως θα περιγράφατε την κατάσταση της υγείας σας;		r=-0,121	0,141

Από τον Πίνακα 11 για τη σχέση των χαρακτηριστικών των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με το σκορ της Υποκλίμακας «Συναισθηματική Εξάντληση» της Επαγγελματικής Εξουθένωσης, προκύπτουν τα εξής:

- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική σχέση της «Συναισθηματικής Εξάντλησης» με την οικογενειακή κατάσταση ($F=3,087$ και $p=0,048$). Ειδικότερα από τον έλεγχο πολλαπλών συγκρίσεων (Post Hoc Test) με το κριτήριο LSD διαπιστώθηκε ότι:
 - α) Οι άγαμοι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης εμφάνιζαν μεγαλύτερη μέση τιμή σκορ «Συναισθηματικής Εξάντλησης» από τους έγγαμους ($21,79 \pm 14,96$ έναντι $15,25 \pm 9,02$, $p=0,021$).
- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική ασθενής αρνητική σχέση της «Συναισθηματικής Εξάντλησης» με τον αριθμό παιδιών ($r=-0,187$ και $p=0,022$). Ειδικότερα όσο μικρότερο αριθμό παιδιών είχαν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης τόσο μεγαλύτερο σκορ «Συναισθηματικής Εξάντλησης» εμφάνιζαν.
- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική ασθενής αρνητική σχέση της «Συναισθηματικής Εξάντλησης» με την ερώτηση αυτοεκτίμησης της εργασίας σχετικά με την ικανοποίηση από αυτήν ($r=-0,295$ και $p=0,000$). Ειδικότερα όσο λιγότερο ικανοποιημένοι δήλωναν ότι ήταν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από το αντικείμενο της εργασίας τους τόσο μεγαλύτερο σκορ «Συναισθηματικής Εξάντλησης» εμφάνιζαν.
- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική μέτρια θετική σχέση της «Συναισθηματικής Εξάντλησης» με την ερώτηση αυτοεκτίμησης της εργασίας σχετικά με τις αρνητικές επιπτώσεις που έχει στον προσωπικό χρόνο του εργαζόμενου ($r=0,374$

και $p=0,000$). Ειδικότερα όσο περισσότερο οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωναν ότι οι απαιτήσεις της εργασίας τους επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνουν στον εαυτό τους τόσο μεγαλύτερο σκορ «Συναισθηματικής Εξάντλησης» εμφάνιζαν.

- Δεν διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική σχέση της «Συναισθηματικής Εξάντλησης» με το φύλο ($p=0,373$), την ηλικία ($p=0,775$), το βασικό πτυχίο σπουδών ($p=0,235$), τις μεταπτυχιακές σπουδές ($p=0,156$), τα έτη προϋπηρεσίας ($p=0,792$), τον τύπο Λυκείου εργασίας ($p=0,129$) και την ερώτηση αυτοεκτίμησης σχετικά με την κατάσταση της υγείας ($p=0,141$) των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πίνακας 12: Συσχέτιση των μελετώμενων χαρακτηριστικών με τα «Προσωπικά Επιτεύγματα» της Επαγγελματικής Εξουθένωσης ($n=150$).

Χαρακτηριστικά	«Προσωπικά Επιτεύγματα»		
	Mean \pm St. Dev.	F / r	P value
Φύλο		F=0,301	0,584
- Άνδρας	37,34 \pm 6,37		
- Γυναίκα	37,92 \pm 6,43		
Ηλικία (έτη)		r=-0,065	0,426
Οικογενειακή κατάσταση		F=3,143	0,046
- Άγαμος/η (1)	39,50 \pm 4,88		
- Έγγαμος/η (2)	37,87 \pm 6,38		
- Διαζευγμένος/η, Χήρος/α (3)	33,77 \pm 6,87		
	LSD test:	(1) > (3)	0,020
		(2) > (3)	0,027
Αριθμός παιδιών		r=0,081	0,326
Βασικό πτυχίο σπουδών		F=1,175	0,312
- Πανεπιστήμιο	37,79 \pm 6,15		
- ΤΕΙ	36,64 \pm 7,55		
- ΑΣΠΑΙΤΕ (πρώην ΣΕΛΕΤΕ)	40,57 \pm 2,76		
Μεταπτυχιακές σπουδές		F=1,407	0,237
- Ναι	39,08 \pm 5,47		

- Όχι	37,40 ± 6,54		
Έτη προϋπηρεσίας		r=-0,040	0,624
Τύπος Λυκείου εργασίας		F=0,375	0,541
- Γενικό Λύκειο	37,97 ± 5,77		
- Επαγγελματικό Λύκειο	37,33 ± 7,03		
Είστε ικανοποιημένος από το αντικείμενο της εργασίας σας;		r=0,197	0,016
Θεωρείτε ότι οι απαιτήσεις της δουλειάς σας επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνετε στον εαυτό σας;		r=-0,144	0,080
Πως θα περιγράφατε την κατάσταση της υγείας σας;		r=-0,038	0,644

Από τον Πίνακα 12 για τη σχέση των χαρακτηριστικών των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με το σκορ της Υποκλίμακας «Προσωπικά Επιτεύγματα» της Επαγγελματικής Εξουθένωσης, προκύπτουν τα εξής:

- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική σχέση των «Προσωπικών Επιτευγμάτων» με την οικογενειακή κατάσταση ($F=3,143$ και $p=0,046$). Ειδικότερα από τον έλεγχο πολλαπλών συγκρίσεων (Post Hoc Test) με το κριτήριο LSD διαπιστώθηκε ότι:
 - α) Οι διαζευγμένοι και χήροι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης εμφάνιζαν μικρότερη μέση τιμή σκορ «Προσωπικών Επιτευγμάτων» από τους άγαμους ($33,77 \pm 6,87$ έναντι $39,50 \pm 4,88$, $p=0,020$).
 - β) Οι διαζευγμένοι και χήροι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης εμφάνιζαν μικρότερη μέση τιμή σκορ «Προσωπικών Επιτευγμάτων» από τους έγγαμους ($33,77 \pm 6,87$ έναντι $37,87 \pm 6,38$, $p=0,027$).
- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική ασθενής θετική σχέση των «Προσωπικών Επιτευγμάτων» με την ερώτηση αυτοεκτίμησης της εργασίας σχετικά με την ικανοποίηση από αυτήν ($r=0,197$ και $p=0,016$). Ειδικότερα όσο λιγότερο ικανοποιημένοι δήλωναν ότι ήταν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από το αντικείμενο της εργασίας τους τόσο μικρότερο σκορ «Προσωπικών Επιτευγμάτων» εμφάνιζαν.
- Δεν διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική σχέση των «Προσωπικών Επιτευγμάτων» με το φύλο ($p=0,584$), την ηλικία ($p=0,426$), τον αριθμό παιδιών ($p=0,326$), το βασικό πτυχίο σπουδών ($p=0,312$), τις μεταπτυχιακές σπουδές ($p=0,237$), τα έτη

προϋπηρεσίας ($p=0,624$), τον τύπο Λυκείου εργασίας ($p=0,541$), την ερώτηση αυτοεκτίμησης της εργασίας σχετικά με τις αρνητικές επιπτώσεις που έχει στον προσωπικό χρόνο του εργαζόμενου ($p=0,080$) αν και φαίνεται μια τάση μικρότερου σκορ Προσωπικών Επιτευγμάτων στους Καθηγητές που δήλωναν περισσότερο ότι επηρεάζεται αρνητικά ο χρόνος που αφιερώνουν στον εαυτό τους στο επίπεδο σημαντικότητας του 10% και την ερώτηση αυτοεκτίμησης σχετικά με την κατάσταση της υγείας ($p=0,644$) των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πίνακας 13: Συσχέτιση των μελετώμενων χαρακτηριστικών με την «Αποπροσωποποίηση» της Επαγγελματικής Εξουθένωσης ($n=150$).

Χαρακτηριστικά	«Αποπροσωποποίηση»		
	Mean \pm St. Dev.	F / r	P value
Φύλο		F=3,880	0,050
- Άνδρας	5,88 \pm 5,05		
- Γυναίκα	4,46 \pm 3,77		
Ηλικία (έτη)		r=0,064	0,434
Οικογενειακή κατάσταση		F=0,959	0,386
- Άγαμος/η	5,86 \pm 5,74		
- Έγγαμος/η	4,85 \pm 4,23		
- Διαζευγμένος/η, Χήρος/α	6,38 \pm 4,56		
Αριθμός παιδιών		r=-0,063	0,447
Βασικό πτυχίο σπουδών		F=1,893	0,154
- Πανεπιστήμιο	5,31 \pm 4,49		
- ΤΕΙ	4,94 \pm 4,43		
- ΑΣΠΑΙΤΕ (πρώην ΣΕΛΕΤΕ)	2,00 \pm 1,00		
Μεταπτυχιακές σπουδές		F=0,008	0,930
- Ναι	5,00 \pm 4,28		
- Όχι	5,09 \pm 4,45		
Έτη προϋπηρεσίας		r=0,119	0,148
Τύπος Λυκείου εργασίας		F=0,319	0,573
- Γενικό Λύκειο	5,27 \pm 4,42		
- Επαγγελματικό Λύκειο	4,86 \pm 4,42		
Είστε ικανοποιημένος από το αντικείμενο της		r=-0,131	0,111

εργασίας σας;		
Θεωρείτε ότι οι απαιτήσεις της δουλειάς σας επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνετε στον εαυτό σας:	r=0,048	0,559
Πως θα περιγράφατε την κατάσταση της υγείας σας;	r=-0,027	0,747

Από τον Πίνακα 13 για τη σχέση των χαρακτηριστικών των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με το σκορ της Υποκλίμακας «Αποπροσωποποίηση» της Επαγγελματικής Εξουθένωσης, προκύπτουν τα εξής:

- Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική σχέση της «Αποπροσωποποίησης» με το φύλο ($F=3,880$ και $p=0,050$). Ειδικότερα οι άνδρες Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης εμφάνιζαν μεγαλύτερη μέση τιμή σκορ «Αποπροσωποποίησης» από τις γυναίκες ($5,88 \pm 5,05$ έναντι $4,46 \pm 3,77$).
- Δεν διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική σχέση της «Αποπροσωποποίησης» με την ηλικία ($p=0,434$), την οικογενειακή κατάσταση ($p=0,386$), τον αριθμό παιδιών ($p=0,447$), το βασικό πτυχίο σπουδών ($p=0,154$), τις μεταπτυχιακές σπουδές ($p=0,930$), τα έτη προϋπηρεσίας ($p=0,148$), τον τύπο Λυκείου εργασίας ($p=0,573$), την ερώτηση αυτοεκτίμησης της εργασίας σχετικά με την ικανοποίηση από αυτήν ($p=0,111$), την ερώτηση αυτοεκτίμησης της εργασίας σχετικά με τις αρνητικές επιπτώσεις που έχει στον προσωπικό χρόνο του εργαζόμενου ($p=0,559$) και την ερώτηση αυτοεκτίμησης σχετικά με την κατάσταση της υγείας ($p=0,747$) των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Σχέση Άγχους και Επαγγελματικής Εξουθένωσης των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Στον Πίνακα 14 παρουσιάζεται η συσχέτιση μεταξύ των διαστάσεων του Άγχους («Άγχος ως κατάσταση» και «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας») και των Υποκλιμάκων της Επαγγελματικής Εξουθένωσης («Συναισθηματική Εξάντληση», «Προσωπικά Επιτεύγματα» και «Αποπροσωποποίηση») των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πίνακας 14: Συσχέτιση του Άγχους με την Επαγγελματική Εξουθένωση (n=150).

Επαγγελματική Εξουθένωση	Άγχος ως κατάσταση	Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας
- Συναισθηματική Εξάντληση	r=0,351 & p=0,000	r=0,509 & p=0,000
- Προσωπικά Επιτεύγματα	r=-0,286 & p=0,000	r=-0,311 & p=0,000
- Αποπροσωποποίηση	r=0,093 & p=0,259	r=0,168 & p=0,040

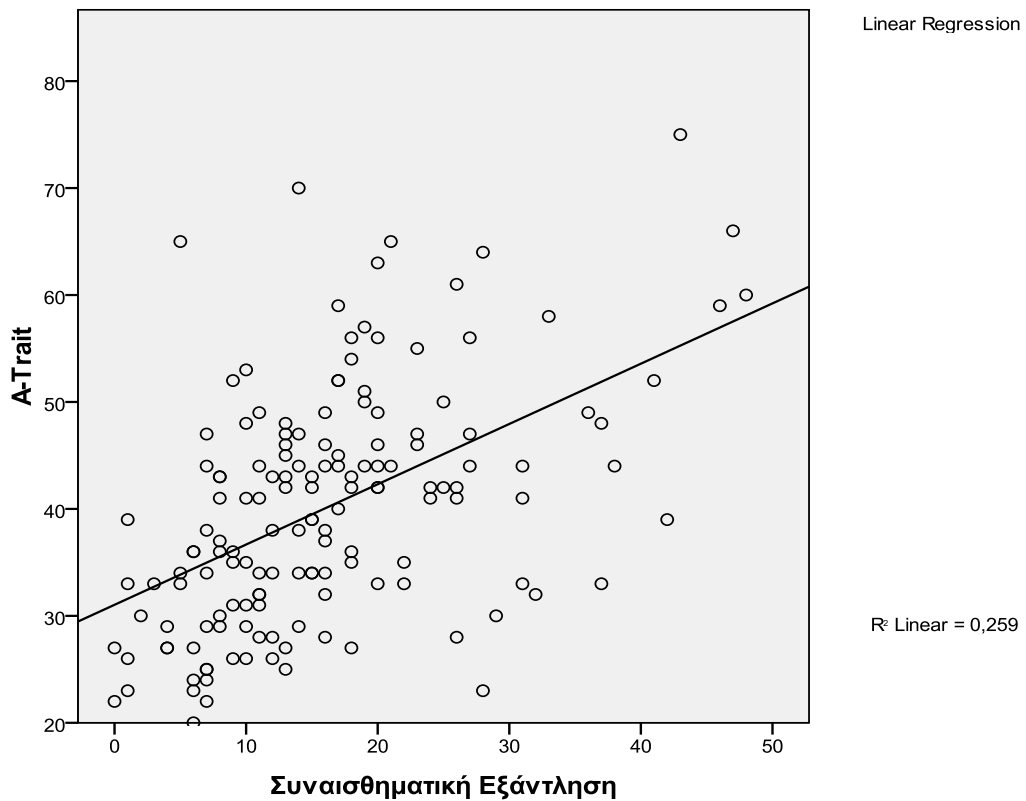
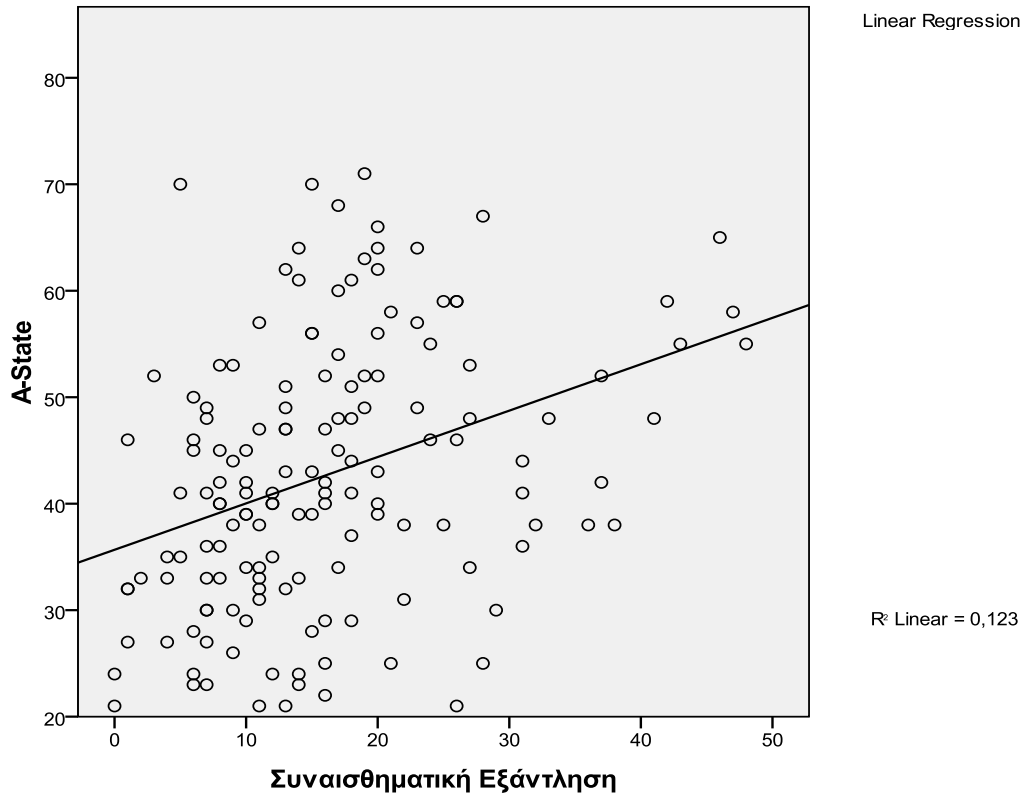
Από τον Πίνακα 14 για τη σχέση του Άγχους των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με την Επαγγελματική Εξουθένωση, προκύπτουν τα εξής:

- Το «Άγχος ως κατάσταση» σχετίζονταν στατιστικά σημαντικά με τις δύο Υποκλίμακες της Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Ειδικότερα:
 - ✓ Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική μέτρια θετική συσχέτιση του «Άγχος ως κατάσταση» με τη «Συναισθηματική Εξάντληση» (r=0,351 και p=0,000), δηλαδή όσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχος ως κατάσταση» είχαν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης τόσο μεγαλύτερο σκορ «Συναισθηματικής Εξάντλησης» εμφάνιζαν.
 - ✓ Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική ασθενής αρνητική συσχέτιση του «Άγχος ως κατάσταση» με τα «Προσωπικά Επιτεύγματα» (r=-0,286 και p=0,000), δηλαδή όσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχος ως κατάσταση» είχαν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης τόσο μικρότερο σκορ «Προσωπικών Επιτευγμάτων» εμφάνιζαν.
 - ✓ Δεν διαπιστώθηκε στατιστικά συσχέτιση του «Άγχος ως κατάσταση» με την «Αποπροσωποποίηση» (p=0,259).
- Το «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» σχετίζονταν στατιστικά σημαντικά και με τις τρεις Υποκλίμακες της Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Ειδικότερα:
 - ✓ Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική μέτρια θετική συσχέτιση του «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» με τη «Συναισθηματική Εξάντληση» (r=0,509 και p=0,000), δηλαδή όσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» είχαν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης τόσο μεγαλύτερο σκορ «Συναισθηματικής Εξάντλησης» εμφάνιζαν.

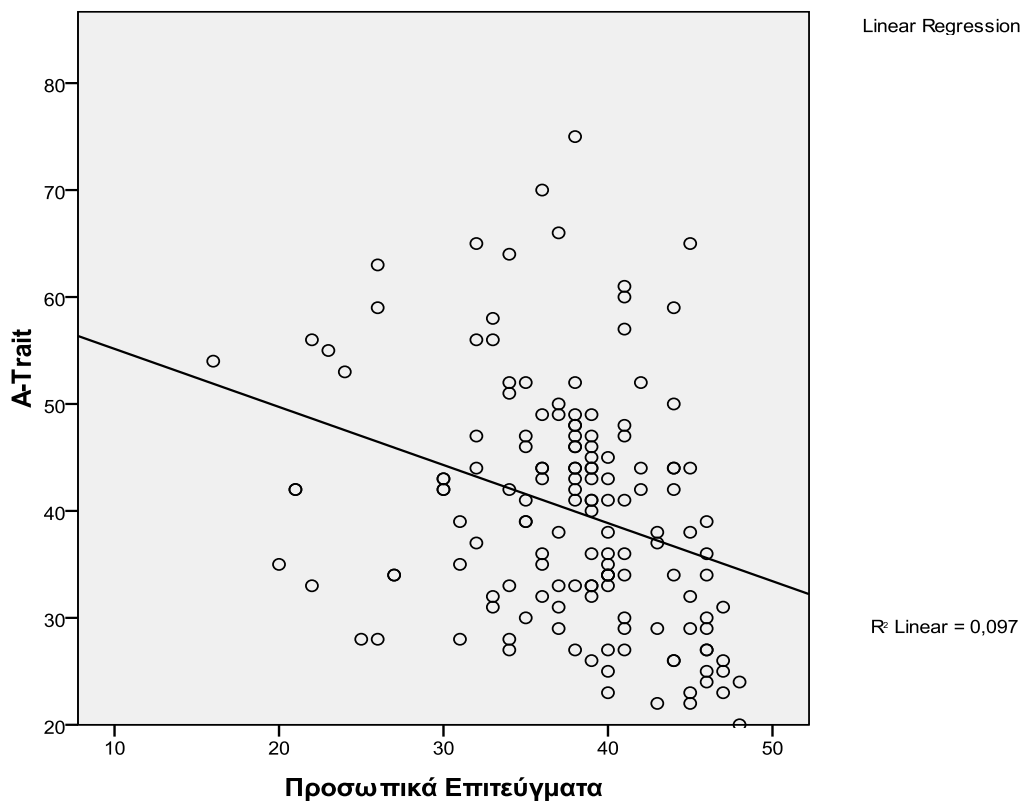
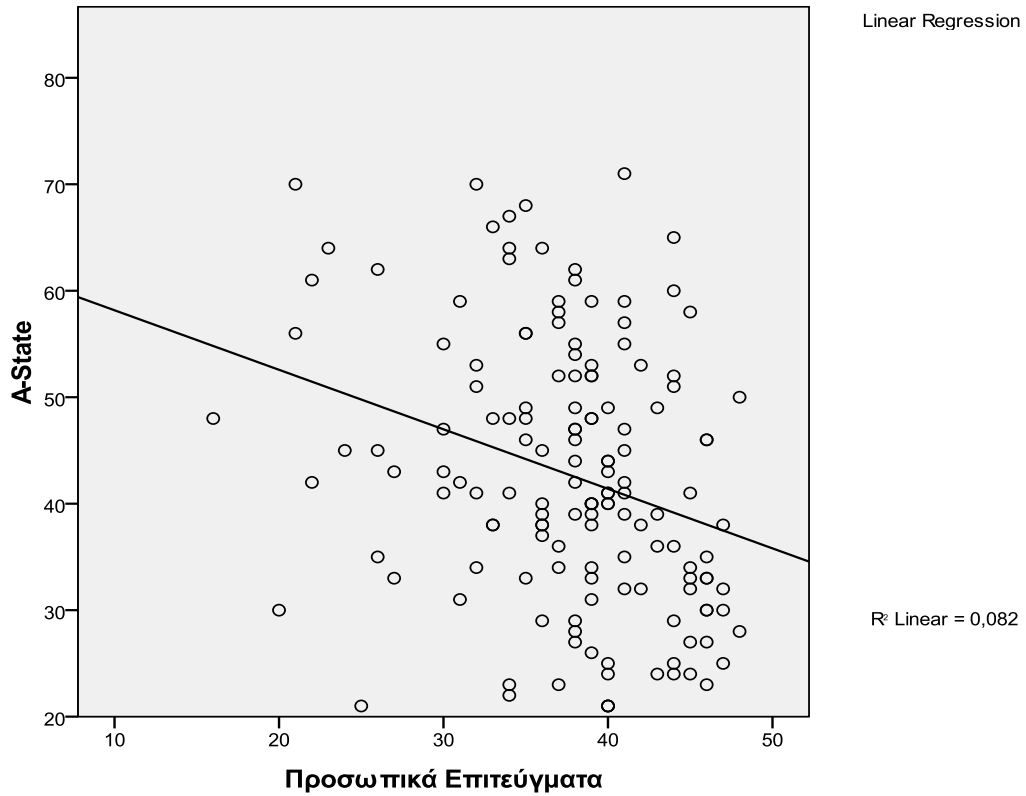
- ✓ Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική μέτρια αρνητική συσχέτιση του «Άγχους ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» με τα «Προσωπικά Επιτεύγματα» ($r=-0,311$ και $p=0,000$), δηλαδή όσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχους ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» είχαν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης τόσο μικρότερο σκορ «Προσωπικών Επιτευγμάτων» εμφάνιζαν.
- ✓ Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική ασθενής θετική συσχέτιση του «Άγχους ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» με την «Αποπροσωποποίηση» ($r=0,168$ και $p=0,040$), δηλαδή όσο μεγαλύτερο σκορ «Άγχους ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» είχαν οι Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης τόσο μεγαλύτερο σκορ «Αποπροσωποποίησης» εμφάνιζαν.

Συμπερασματικά, η αύξηση των τιμών Άγχους των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζονταν με αύξηση των τιμών Επαγγελματικής Εξουθένωσης (και αντίστροφα).

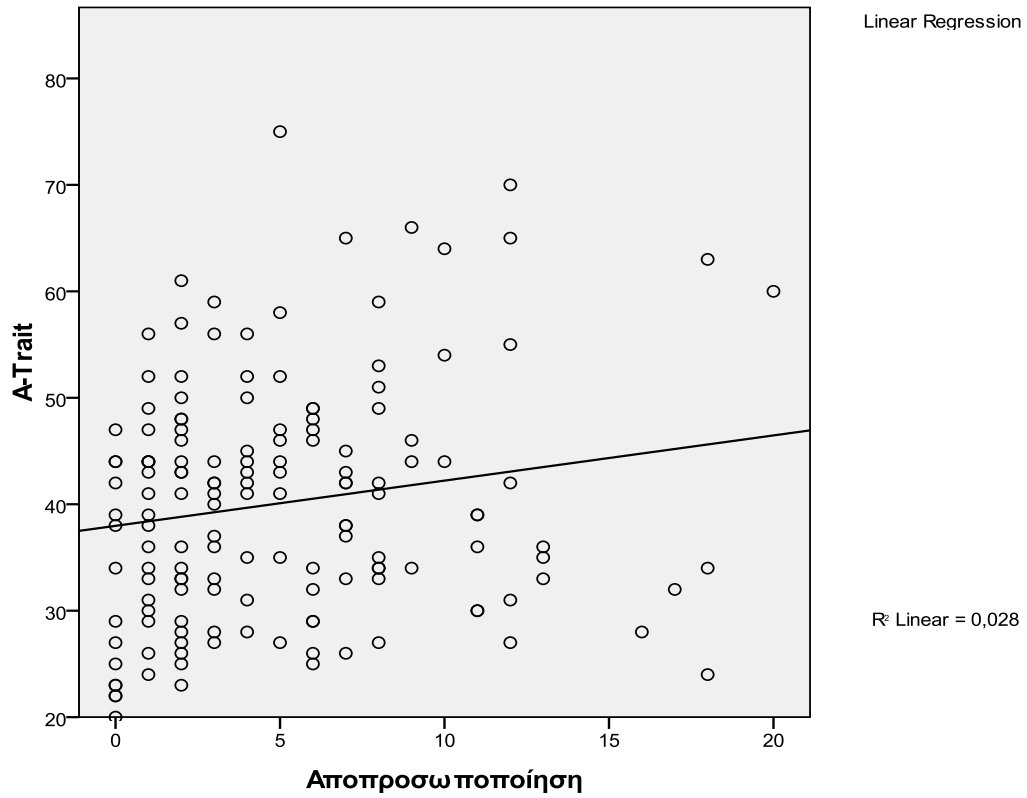
Στα σχήματα που ακολουθούν (1, 2 και 3) απεικονίζονται γραφικά οι ανωτέρω συσχετίσεις.



Σχήμα 1: Διαγράμματα σκεδασμού του «Άγχους ως κατάσταση» (πάνω) και του «Άγχους ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» (κάτω) με τη «Συναισθηματική Εξάντληση» των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.



Σχήμα 2: Διαγράμματα σκεδασμού του «Άγχους ως κατάσταση» (πάνω) και του «Άγχους ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» (κάτω) με τα «Προσωπικά Επιτεύγματα» των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.



Σχήμα 3: Διάγραμμα σκεδασμού του «Άγχους ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας» με την «Αποπροσωποποίηση» των Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στην παρούσα εργασία επιχειρήθηκε να διερευνηθεί και να αξιολογηθεί το άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών που απασχολούνται στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που απασχόλησαν την παρούσα εργασία ήταν η εύρεση των επιπέδων άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, τα δημογραφικά, εκπαιδευτικά και εργασιακά χαρακτηριστικά που πιθανόν να σχετίζονται με το άγχος και την επαγγελματική εξουθένωση και τέλος η πιθανή ύπαρξη σχέσεων και ποια είναι αυτή.

Μετά την στατιστική ανάλυση των δεδομένων της εργασίας προέκυψε το συμπέρασμα ότι οι καθηγητές βιώνουν μέτρια έως χαμηλά επίπεδα άγχους, αποτέλεσμα που βρίσκεται κοντά στο μέσο σημείο της κλίμακας μέτρησης άγχους κατά Spielberger. Αυτό το εύρημα συμφωνεί και με άλλες μελέτες του διεθνούς χώρου [95, 96] καθώς και του Ελληνικού χώρου των Kalyva, 2013; Χαραλάμπους, 2012 Λεονταρή et al. 1997.

Όσον αφορά την Επαγγελματική Εξουθένωση τα επίπεδά της βρέθηκαν στους καθηγητές να είναι χαμηλά έως μετρίου βαθμού στις υποκατηγορίες της. Συγκεκριμένα ως προς την διάσταση της Συναισθηματικής Εξάντλησης και της Αποπροσωποποίησης παρατηρήθηκαν χαμηλά ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης ενώ η συνιστώσα των Προσωπικών Επιτευγμάτων εμφανίζει μετρίου βαθμού επαγγελματική εξουθένωση. Τα ανωτέρω ευρήματα έρχονται σε πλήρη συμφωνία με μελέτες των Platsidou et al., 2008; Αβεντισιάν-Παγοροπούλου et al., 2005; Κάντα, 1996; Παπαστυλιανού et al., 2007; Πατσάλης et al., 2010.

Πρέπει να αναφερθεί πως οι μελέτες που έχουν διεξαχθεί στον Ελληνικό χώρο έδειξαν ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί σημειώνουν σε όλες τις υποκατηγορίες της επαγγελματικής εξουθένωσης χαμηλότερα επίπεδα σε σχέση με τους συναδέλφους τους που εργάζονται στο εξωτερικό. [103]

Ως μια πολύ γενική ερμηνεία για τα ανωτέρω μπορεί να επισημανθεί πως κάποιοι παράγοντες που αφορούν τη ζωή των Ελλήνων εργαζομένων γενικά, βοηθούν στο να διατηρείται το άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση σε χαμηλά επίπεδα. Αξίζει να αναφερθεί ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί ζουν σε μια χώρα που η ισχυρή συνοχή της οικογένειας αποτελεί νομοτέλεια όπως νομοτέλεια αποτελούν οι ισχυροί κοινωνικοί δεσμοί και η κοινωνική υποστήριξη. [103]

Αυτοί οι δύο πυλώνες ενδυναμώνουν και υποστηρίζουν τους καθηγητές έναντι των διαφόρων αντιξοοτήτων που προκύπτουν στην εργασία τους με αποτέλεσμα να προλαμβάνεται η όποια κατάσταση που οδηγεί προς την επαγγελματική εξουθένωση.

Επίσης απολαμβάνουν την σιγουριά της μονιμότητας του δημοσίου υπαλλήλου και ο θεσμός της αξιολόγησης, που πιθανώς να επηρέαζε αρνητικά την θέση τους, έχει παγώσει γεγονός που τους εφησυχάζει προσηλώνοντάς τους στο εκπαιδευτικό έργο τους.

Ερευνώντας το ζήτημα της σχέσεως των δημογραφικών, εκπαιδευτικών και εργασιακών χαρακτηριστικών του δείγματος με το άγχος και την επαγγελματική εξουθένωση παρατηρούμε πως το 75% των καθηγητών δήλωσε πολύ έως πάρα πολύ ικανοποιημένο από την εργασία του. Στον παράγοντα του άγχους και της Συναισθηματικής Εξάντλησης παρατηρείται αρνητική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση. Πρόκειται για ένα εργασιακό χαρακτηριστικό καίριας σημασίας για την εκτίμηση της ποιοτικής και αποτελεσματικής απόδοσης του εργαζομένου. Το υψηλό ποσοστό αυτού του εργασιακού χαρακτηριστικού συμβάλει στην επαγγελματική ολοκλήρωση της στοχοθέτησης του εκπαιδευτικού. Επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες όπως αναφέρθηκε στο γενικό μέρος που είναι το κλίμα στην σχολική τάξη, ο μεγάλος αριθμός μαθητών, οι απείθαρχοι, προκλητικοί καθώς και οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, η διεύθυνση του σχολείου, οι συναδερφικές σχέσεις κ.α. Αυτό το εύρημα συμφωνεί και με τις μελέτες των Πομάκη et al., 2001; Kyriacou et al., 1978; Borg et al., 1991.

Θετική όμως σχέση βρέθηκε ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και στα Προσωπικά Επιτεύγματα. Δηλ. όσο μεγαλύτερη ικανοποίηση αντλείται από το επάγγελμα τόσο μεγαλύτερο σκορ επιτυγχάνεται στο αυτό χαρακτηριστικό, γεγονός το οποίο μεταφράζεται ως χαμηλή επαγγελματική εξουθένωση. Έτσι λοιπόν συμπεραίνεται πως η επαγγελματική ικανοποίηση είναι ζητούμενη μέσα στον σχολικό χώρο γιατί οι συνέπειες που προκύπτουν από αυτή είναι ωφέλιμες για όλους τους εμπλεκομένους.

Διαπιστώθηκε επίσης ότι οι εργασιακές απαιτήσεις επηρεάζουν τον χρόνο που αφιερώνει ο εκπαιδευτικός για τον εαυτό του και συνηγορούν στην εμφάνιση άγχους και Συναισθηματικής Εξάντλησης, εύρημα που συμφωνεί και με τις μελέτες των Kyriacou, 2001; Benmansour, 1998; Pithers et al., 1998.

Φαίνεται λοιπόν πως επειδή οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται πως το έργο τους αξιολογείται συνεχώς με μια αρνητική χροιά από τους άμεσα ενδιαφερομένους που

κινούνται στο επαγγελματικό τους περιβάλλον, καταναλώνουν προσωπικό χρόνο για να βελτιώσουν τυχόν λάθη στο γνωστικό τους αντικείμενο και προσπαθούν παράλληλα να αναπτύξουν και να διατηρήσουν καλές σχέσεις με τους συναδέλφους τους επιζητώντας σε τελικό βαθμό την αποδοχή όλων. Αυτό όμως έχει σαν τελικό αποτέλεσμα την προσωπική και επαγγελματική ολοκλήρωση των εκπαιδευτικών με τίμημα όπως αναφέρθηκε την ανάπτυξη άγχους και Συναισθηματικής Εξάντλησης.

Στην ερώτηση αυτοεκτίμησης όσον αφορά την κατάσταση της υγείας τους βρέθηκε αρνητικώς συσχετιζόμενη με το άγχος και την Συναισθηματική Εξάντληση δηλ. όσο πιο υγιείς ένιωθαν οι εκπαιδευτικοί τόσο λιγότερο αρνητικά συναισθήματα βίωναν εύρημα με το οποίο συμφωνούν πολλές έρευνες. [49,51,65,75]

Εξάλλου λογικό είναι πως όσο ο άνθρωπος εκτιμά και ορίζει την κατάσταση της υγείας του σε πολύ καλά ή άριστα επίπεδα τόσο πιο ικανοποιημένος και χαρούμενος παρουσιάζεται σε όλες τις δραστηριότητες της ζωής του.

Τα χρόνια προϋπηρεσίας, ως εκπαιδευτικό χαρακτηριστικό συνδέεται θετικά με την εμφάνιση του άγχους ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας. Το παρόν εύρημα έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα άλλων εργασιών [89, 107]. Ενώ δηλαδή θα περίμενε κανείς πως οι νεότεροι και με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας εκπαιδευτικοί θα παρουσίαζαν αυξημένα επίπεδα άγχους εδώ συμβαίνει το αντίθετο. Και αυτό μάλιστα γιατί όσο πιο έμπειρος εργασιακά είναι ο εκπαιδευτικός τόσο πιο εύκολα και αποτελεσματικά μπορεί να διαχειριστεί όποιες δύσκολες καταστάσεις προκύπτουν.

Υποστηρίζεται επίσης πως η μη ύπαρξη άγχους στους εμπειρότερους εκπαιδευτικούς οφείλεται στο γεγονός πως έχουν ολοκληρώσει την καριέρα τους και στην απουσία επαγγελματικού ανταγωνισμού, αφού δεν υπάρχει σύστημα προαγωγών, φέρνοντάς τους σε μια συναισθηματικά ήρεμη κατάσταση. Ίσως η ανίχνευση γενικού άγχους οφείλεται στο ώριμο της ηλικίας με τα συνοδά σωματικά προβλήματα φθοράς και ότι η προοπτική της συνταξιοδότησης τους προξενεί μια αβεβαιότητα για το μέλλον.

Όσον αφορά την διερεύνηση της οικογενειακής κατάστασης και την συσχέτισή της με την επαγγελματική εξουθένωση βρέθηκε ότι οι άγαμοι εκπαιδευτικοί βιώνουν μεγαλύτερο βαθμό Συναισθηματικής Εξάντλησης σε σχέση με τους έγγαμους γεγονός που συμφωνεί με την έρευνα των Αβεντισιάν-Παγοροπούλου et al., 2005; Βασιλόπουλου, 2012.

Οι έγγαμοι έχοντας μεγαλύτερη ηλικία εμφανίζονται να έχουν και μεγαλύτερη εμπειρία στις μεταξύ τους σχέσεις καθώς και διαφορετική οπτική για την δουλειά τους [100].

Φαίνεται πως η διαχείριση των οικογενειακών και κοινωνικοοικονομικών προβλημάτων που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στην ιδιωτική τους ζωή, τους εκπαιδεύει και τους ενδυναμώνει έτσι ώστε να ανταποκριθούν επαρκώς στα διαπροσωπικά προβλήματα και στις καταστάσεις κρίσεως που παρουσιάζονται στην εργασία τους. Επίσης η οικογένεια προσφέρει την κοινωνική στήριξη που πιθανώς να χρειάζονται τα μέλη της ώστε να μπορέσουν να διαχειριστούν το άγχος. [108]

Στην περίπτωση που υπάρχουν και παιδιά στην οικογένεια που στην εν λόγω εργασία ανιχνεύεται αρνητική σχέση μεταξύ παιδιών και συναισθηματικής εξάντλησης δηλ. η ύπαρξη πολλών παιδιών στην οικογένεια με τις αυξημένες απαιτήσεις που προκύπτουν βγαίνει αβίαστα το συμπέρασμα πως η ισχυροποίηση της αντοχής των καθηγητών έναντι αυτής είναι δεδομένη και πολλές φορές επιβεβλημένη.

Η τελευταία υποκατηγορία της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η αποπροσωποποίηση. Εδώ παρατηρήθηκε πως μόνο ένα χαρακτηριστικό από όλα όσα μελετήθηκαν, συσχετίστηκε με την εμφάνιση αυτής της συνιστώσας. Έτσι λοιπόν το φύλο και συγκεκριμένα οι άνδρες παρουσιάζουν αποπροσωποποίηση στην παρούσα μελέτη γεγονός που έρχεται σε συμφωνία με τους Καφέτσιο et al., 2007; Mearns et al., 2003; Sari, 2004; Sagone, 2014; Christodoulou et al., 2014; Skaalvik et al., 2009; Chang, 2009.

Σημαντικό ρόλο για την μετέπειτα ενσωμάτωση των μαθητών στην κοινωνία παίζουν οι διαπροσωπικές σχέσεις με τους καθηγητές. Η συνεχόμενη ηθική, ψυχολογική, παιδαγωγική και όχι μόνο, στήριξη του παιδιού είναι υποχρέωση του καθενός συνειδητοποιημένου εκπαιδευτικού που αντιλαμβανόμενος τις αυξημένες ανάγκες του έφηβου ως «υγιή άρρωστου», όπως συνηθίζεται να αποκαλείται ο έφηβος, πρέπει να βρίσκεται συνεχώς δίπλα του.

Εδώ όμως εμπόδιο αποτελεί η αποπροσωποποίηση που αναπτύσσεται από τους καθηγητές και μάλιστα τις περισσότερες φορές από τους άντρες. Πιθανώς λόγω της αντρικής τους φύσης, που είναι σκληρότερη από την γυναικεία, να παρουσιάζεται μια δυσκολία έκφρασης των συναισθημάτων. Οι κοινωνικές νόρμες και τα στερεότυπα που θέλουν τον άνδρα σκληρό και απρόσιτο, οι πολιτιστικές αξίες, ο χαρακτήρας και η ιδιοσυγκρασία του εκπαιδευτικού αποτελεί προφανώς τροχοπέδη έκφρασης και εκδήλωσης των συναισθημάτων τους.

Φαίνεται πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εκπαιδευμένες προφανώς και από την δική τους οικογένεια ενσαρκώνοντας το ρόλο τους ως φροντιστές να παρουσιάζονται

περισσότερο ευαισθητοποιημένες στις ανάγκες των παιδιών με αποτέλεσμα την εμφάνιση μικρότερου ποσοστού αποπροσωποποίησης από τους άνδρες. [29, 115]

Χρήσιμο θα ήταν να αναφερθούν και κάποια ευρήματα τα οποία βρέθηκαν στο επίπεδο σημαντικότητας του 10%.

Φαίνεται λοιπόν πως υπάρχει μια συσχέτιση του άγχους και του εκπαιδευτικού χαρακτηριστικού που αφορά την κατοχή υψηλότερου επιπέδου κατάρτισης υπό τη μορφή μεταπτυχιακού ή διδακτορικού. Διαπιστώθηκε ύπαρξη άγχους στους εκπαιδευτικούς που δεν διαθέτουν αυτή τη μορφή εξειδίκευσης, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από άλλες μελέτες που αναφέρουν πως οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν το επιπλέον αυτό προσόν να παρουσιάζουν μικρότερου βαθμού άγχους. Η κτήση περισσότερης και εξειδικευμένης γνώσης φαίνεται πως δρα προστατευτικά, ενισχύοντας την αυτοεικόνα τους και την αίσθηση της αυτοπραγμάτωσης αφού έχουν φτάσει στην κατάκτηση των υψηλών στόχων που έχουν θέσει ικανοποιώντας τις φιλοδοξίες τους. [55, 115]

Επίσης μια άλλη παράμετρος που ανιχνεύτηκε στο επίπεδο σημαντικότητας του 10% ήταν η αρνητική σχέση μεταξύ της δήλωσης των εκπαιδευτικών ότι αφιερώνουν χρόνο για τη δουλειά τους παρά για τον εαυτό τους και των Προσωπικών Επιτευγμάτων που εμφανίζονται μειωμένα. Η παρούσα διαπίστωση συμφωνεί και με άλλες έρευνες που δημοσιεύτηκαν από τους Αβεντισιάν-Παγοροπούλου et al., 2005; Κάντα, 1996; Platsidou et al., 2008.

Δηλαδή όσο περισσότερο προσωπικό χρόνο δηλώνουν πως δαπανούν για την εργασία τους τόσο πιο χαμηλό σκορ σημειώνουν σε αυτή την υποκατηγορία της Επαγγελματικής Εξουθένωσης και μειωμένο σκορ μεταφράζεται σε υψηλά επίπεδα εξουθένωσης. Απεναντίας η ενασχόληση με εξωσχολικές δραστηριότητες εκτονώνει και ξεκουράζει σωματικά και ψυχολογικά τον εκπαιδευτικό εφοδιάζοντάς τον με ψυχολογικά αποθέματα και ικανότητες ανταπόκρισης των εργασιακών του καθηκόντων γεγονός που δρα θετικά στον συναισθηματικό του κόσμο. [91, 92, 93]

Το άγχος στην συγκεκριμένη μελέτη διαπιστώθηκε ότι δεν επηρεάζεται από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (δηλ. το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τα παιδιά) καθώς και από τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά (δηλ. το βασικό πτυχίο, την προϋπηρεσία, την κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου των εκπαιδευτικών, τον τύπο του σχολείου). Το εύρημα αυτό δεν συμφωνεί με τις μελέτες του Κάντα, 2001; Κουτσέλιου, 2001 που υποστηρίζουν το αντίθετο. Από την άλλη όμως υπάρχουν άλλες μελέτες που συμφωνούν με το εύρημα της παρούσας εργασίας. [51, 99]

Γενικώς σε πολλές έρευνες αναφέρεται πως τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δεν συσχετίζονται με τις υποκατηγορίες της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ομοίως στην παρούσα έρευνα οι υποκατηγορίες της Συναισθηματικής Εξάντλησης και της Προσωπικής Επίτευξης δεν συσχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά καθώς και τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά που συμπεριλαμβάνουν το βασικό πτυχίο, το μεταπτυχιακό τίτλοι, τον τύπο σχολείου, τα έτη προϋπηρεσίας και τύπο Λυκείου ενώ στην Αποπροσωποποίηση δεν υπάρχει συσχέτιση κανενός από τα προηγούμενα χαρακτηριστικά πλην του αντρικού φύλου. Με τα ευρήματα αυτά συμφωνούν διάφορες άλλες μελέτες. [90, 108, 116, 117, 118]

Στο τελευταίο ερευνητικό ερώτημα διαπιστώθηκε, όπως ήταν λογικά αναμενόμενο, η θετική συσχέτιση του άγχους με τις υποκατηγορίες της Συναισθηματικής Εξάντλησης και της Αποπροσωποποίησης και η αρνητική συσχέτιση του άγχους με την ανάπτυξη Προσωπικών Επιτευγμάτων. Με άλλα λόγια όσο αυξάνεται το άγχος τόσο αυξάνεται η Επαγγελματική Εξουθένωση δηλαδή αυξάνεται η Συναισθηματική Εξάντληση και η Αποπροσωποποίηση και μειώνονται τα Προσωπικά Επιτεύγματα. Στο παραπάνω εύρημα διαπιστώνεται μία ομοβροντία συμφωνίας ερευνητών σε εργασίες που έχουν δημοσιευτεί διεθνώς. [44, 52, 88, 99, 101, 107, 119]

Αναγνωρίζοντας την επικινδυνότητα του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης στην εκπαιδευτική κοινότητα καθώς και των δυσμενών επιπτώσεων που απορρέουν από αυτήν έχουν προταθεί από τους επιστημονικούς ερευνητές μια σειρά παρεμβάσεων σε προσωπικό και σε επαγγελματικό επίπεδο.

Κάποιες προτάσεις που θα μπορούσαν να έχουν προφυλακτική δράση έναντι του άγχους και της εξέλιξής του σε βαρύτερες εκδηλώσεις είναι οι εξής:

Ήδη από την έναρξη της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης του μελλοντικού εκπαιδευτικού που λαμβάνει χώρα όχι μόνο στις « παραδοσιακές » καθηγητικές σχολές αλλά και σε άλλες σχολές που οδηγούν και αυτές στην εκπαίδευση πρέπει να γίνουν γνωστές οι αντικειμενικές δυσκολίες και οι απαιτήσεις του επαγγέλματος χωρίς ωραιοποιήσεις στρογγυλέματα και ρομαντισμό παρουσιάζοντας τις καταστάσεις όπως είναι στην πραγματικότητα και όχι όπως θα έπρεπε να είναι, ώστε να μην έρθουν αργότερα αντιμέτωποι με την σχολική πραγματικότητα όταν θα αρχίσουν την διδασκαλία. Έτσι όσοι φοιτητές αποφασίσουν να συνεχίσουν αυτόν τον δρόμο πρέπει να εκπαιδευτούν και να εφοδιαστούν με αρκετές γνώσεις και δεξιότητες που χρειάζονται για να τις χρησιμοποιήσουν αργότερα αντιμετωπίζοντας τις όποιες δυσκολίες προκύψουν στην καθημερινή σχολική πράξη δίνοντάς τους σιγουριά και αυτοπεποίθηση.

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να υποστηρίζεται συνεχώς από τους προϊσταμένους του σε κάθε πρόβλημα που προκύπτει ξέροντας πως θα είναι αρωγοί σε κάθε βήμα της επαγγελματικής του πορείας. Ο διευθυντής του σχολείου ή ο προϊστάμενος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να έχουν ανοιχτές τις πόρτες των γραφείων τους σε κάθε σοβαρό πρόβλημα που προκύπτει στον εκπαιδευτικό γιατί η διαίωσιση ενός ή πολλών προβλημάτων δεν έχει επιπτώσεις μόνο στον ίδιο αλλά και σε όλη την σχολική κοινότητα.

Η ουσιαστική και όχι η φαινομενική παρουσία ειδικών επαγγελματιών υγείας (ψυχιάτρων ή ψυχολόγων) που θα έχουν ως αποστολή αρχικώς την πρόληψη και την προαγωγή της ψυχικής υγείας και αν χρειαστεί την βοήθεια με την ψυχολογική στήριξη ή οποιαδήποτε άλλη παρέμβαση, θα ωφελήσει θετικά και τον καθηγητή και το σχολείο και γενικώς την εκπαιδευτική διεργασία.

Τέλος, αυτονόητη και επιβεβλημένη είναι η ουσιαστική στήριξη της πολιτείας ικανοποιώντας στο βαθμό που δύναται τις ανάγκες του εκπαιδευτικού είτε αυτές είναι σε προσωπικό, εργασιακό ή σε επίπεδο κοινωνικής καταξίωσης αφού για να δώσει όλο του τον εαυτό σε αυτήν την ευαίσθητη θέση που υπηρετεί στο σχολείο δεν πρέπει να φαίνεται ευχαριστημένος αλλά και να είναι.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Johnson S., Cooper C., Cartwright S., Donald I., Taylor J., Millet C. The experience of work-related stress across occupations. *Journal of managerial psychology*. 2005;20(2):178-187.
2. Lambert G., McCarthy C., O'Donnell M., Wang C. Measuring elementary teacher stress and coping in the classroom: Validity evidence for the classroom appraisal of resources and demands. *Psychology in the Schools*. 2009;46:973-988.
3. Stoeber J., Rennert D. Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisal, coping styles, and burnout. *Anxiety, Stress, and Coping*. 2008;21:37-53.
4. Borg M., Riding R. Occupational stress and satisfaction in teaching. *British educational research journal*. 1991;17(3):263-281.
5. Αντωνίου Α. Εργασιακό στρες, 1^{ος} τόμος, Αθήνα, Εκδόσεις Παρισιάνου, 2006.
6. R. S. & Folkman, S. *Stress, appraisal and coping*. New York, Springer, 1984.
7. Lazarus, R. From psychological stress to the emotions. A history of Changing Outlooks. *Annual Reviews Psychol*. 1993;44:1-22
8. Ρασιδάκι Ν. Στοιχεία Ψυχιατρικής, Αθήνα, Μωραΐτου - Σιδερίδη, 1979.
9. Κάντας Α. Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2009
10. Grant C., Mericle B., Royes S. Ψυχιατρική Νοσηλευτική, Αθήνα, Έλλην, 2001.
11. Ραγιά Α. Νοσηλευτική Ψυχικής Υγείας, Ψυχιατρική Νοσηλευτική, Αθήνα, 1993.
12. Σαπουντζή – Κρέπια Δ. *Stress Management: Η διαχείριση του στρες*. Αθήνα, Έλλην, 2000.
13. Denollet J. Type D personality. A potential risk factor refined. *Journal of Psychosomatic Research*. 2000;49:255-266.
14. Kupper N., Denollet J. Type D personality as a prognostic factor in heart disease: assessment and mediating mechanisms. *Journal of Personality Assessment*. 2007;89:265-276
15. Pedersen S., Van Domburg T., Theuns A., Jordaens L., Erdman A. Type D personality is associated with increased anxiety and depressive symptoms in

- patients with an implantable cardioverter defibrillator and their partners. *Psychosomatic Medicine*, 2004;66:714-719.
16. Barling J., Kryl I. Moderators of the relationship between daily work stressors and mood. *Work and Stress*. 1990;4:319-329.
 17. Barling J., MacIntyre A. Daily work role stress, mood and emotional exhaustion. *Work and Stress*. 1993;7:315-325.
 18. Zohar D. The justice perspective of job stress. *Journal of Organizational Behavior*. 1995;16:487-495.
 19. Kelloway K., Barling J. Job characteristics, role stress, and mental health. *Journal of Occupational Psychology*. 1991;64:291-304.
 20. EU-OSHA. Report on the priorities for occupational safety and health research in EU25. Lyxemburg, Office for official Publications of the European Communities, 2004.
 21. World Health Organization. (WHO). Burnout syndrome. Accessed [25-7-2016] in www.who.int.
 22. Lazarus S., Folkman S. *Stress, appraisal and coping*, New York, Springer,1984.
 23. Beehr A. *Psychological stress in the workplace*, London, Routledge, 1995.
 24. Υπουργείο Υγείας & Κοινωνικής Αλληλεγγύης. Οδηγός Οργάνωσης και Λειτουργίας Κέντρου Ψυχικής Υγείας, Αθήνα, 2005.
 25. Ευρωπαϊκός Οργανισμός για την Ασφάλεια και την Υγεία στην Εργασία. *Εργασία χωρίς άγχος. Πρόληψη των ψυχοκοινωνικών κινδύνων και του εργασιακού άγχους στην πράξη*, Λουξεμβούργο, Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων,2003.
 26. EU-OSHA. Expert forecast on emerginh psychosocial risks related to occupational safety and health, Lyxemburg, Office for official Publications of the European Communities, 2007.
 27. EU-OSHA. OSH in figures: Stress at work-facts and figures, Lyxemburg, Office for official Publications of the European Communities, 2009.
 28. EU-OSHA. The Forth Working Conditions Survey. Dublin, Office for official Publications of the European Communities,2007.
 29. Αντωνίου Σ. Πηγές εργασιακού στρες. ΕΛ.ΙΝ.Υ.Α.Ε, 2007.
 30. Ευρωπαϊκός Οργανισμός για την Ασφάλεια και την Υγεία στην Εργασία. Ευρωπαϊκή έρευνα για τις επιχειρήσεις σχετικά με νέους και αναδυόμενους κινδύνους (ESENER),2010.

31. Cherniss C. Professional Burnout in Human Service Organizations, New York, Praeger, 1980.
32. Burke R., Greenglass E. Type A behavior and nonwork activities. *Personality and Individual Differences*. 1990;18:322-328.
33. Burke R., Greenglass E. A longitudinal study of psychological burnout in teachers. *Human Relations*. 1995;48(2):187-202.
34. Ganster D., Schaubroeck J. Work stress and employee health. *Journal of Management*. 1991;17(2):235-271
35. Karasek R. Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*. 1979;24:285-308.
36. Jamal M., Baba V. Shiftwork and department-type related to job stress, work attitudes and behavioral intentions: A study of nurses. *Journal of Organizational Behavior*. 1992;13:449-464.
37. Richardsen A., Burke R., Leiter M. Occupational demands, psychological burnout and anxiety among hospital personnel in Norway. *Anxiety, Stress, and Coping* 1992;5:55–68.
38. Kristoff A. Person-Organization Fit: An Integrative Review of its Conceptualizations. Measurement and Implications, *Personnel* 1996;49:1-49.
39. Cooper C. Identifying stressors at work: recent research developments. *Journal of Psychomatic Research* 1983;27(5):369-376.
40. Cooper C. The stress of work: an overview. *Aviation Space and Environmental Medicine* 1985;56(7):627-632.
41. Τομασίδης Χ. Εισαγωγή στην Ψυχολογία, Αθήνα, Δίπτυχο, 1982.
42. Barnett C., Brennan T. The relationship between job experiences and psychological distress: A structural equation approach. *Journal of Organizational Behaviour*. 1995;16:259-276.
43. Beehr A., Newman E. Job stress, employee health and organizational effectiveness: a facet analysis, model, and literature review. *Personnel Psychology*. 1978;31:665-699.
44. Πομάκη Γ., Αναγνωστοπούλου Τ. Το στρες στον εργασιακό χώρο. Στο Βασιλάκη Ε, Τριλίβα Σ, Μπεζεβέγκης Η. (Επιμ.), Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2001:259-274.
45. Fontana, D. Ο εκπαιδευτικός στην τάξη. Αθήνα, Σαββάλας, 1996.

46. Jepson E., Forrest S. Individual contributory factors in teacher stress: The role of achievement striving and occupational commitment. *The British journal of educational psychology*. 2006;76:183-197.
47. Borg M., Riding R. Occupational stress and satisfaction in teaching. *British educational research journal*. 1991;17(3):263-281.
48. Κάντας Α. Οι παράγοντες άγχους και η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. Στο Βασιλάκη Ε, Τριλίβα Σ, Μπεζεβέγκης Η. (Επιμ.), Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2001:217-230.
49. Kyriacou C., Sutcliffe J. Teacher Stress: A review. *Educational Review*.1997; 29(4):299-306.
50. Directions for future research. *Educational Review*. 2001;53(1):27-35.
51. Kyriacou C., Sutcliffe J. A note of teacher stress and locus of control. *Journal of Occupational Psychology*.1979;52:227-228.
52. Antoniou S., Polychroni F., Vlachakis N. Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and highschool teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*. 2006;21(7): 682-690.
53. Alder B. Κίνητρα Συναισθήματα και Στρες, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2005.
54. Αθανασούλα-Ρέππα Α., Ανθοπούλου Σ., Κατσουλάκης Σ., Μαυρογιώργος Γ. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 1999.
55. Μούζουρα Ε. (2005). Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού-συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης (Διδακτορική Διατριβή, Α.Π.Θ.).
56. Biboy-Nakou G., Stogiannidou, Kiosseoglou G,. The relation between teachers burnout and teachers' attributions and practices regarding school behavior problems. University of Thessalonica, Greece.
57. Department of Education and Science. Discipline in schools: report of the committee of inquiry, London, Lord Elton,1989.
58. Ναυαρίδης Κ. Κλινική Ψυχολογία. Αθήνα, Παπαζήση, 1994.
59. Παππά Β. Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*. 2006;11:135-142.

60. O.E.C.D. (Organisation for Economic Co-operation and Development). Education at a Glance 2013: Highlights. Accessed [30-7-2016] in http://dx.doi.org/10.1787/eag_highlights-2013-en.
61. Bakker B., Killmer H., Siegrist J., Schaufeli B. Effort-reward imbalance and burnout among nurses. *Journal of Advanced Nursing*. 2000;31:884-891.
62. Farber A. Stress and burnout in the human service professions, New York, Pergamon Press,1983.
63. Colembiewski T., Munzerider F., Stevenson G. Stress in organizations: Toward a phase model of burnout, New York, Praeger,1986.
64. Freudenberger J. Staff Burnout. *Journal of Social issues*. 1974;30:159-165.
65. Maslach C., Jackson S. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*. 1981;2:99-113.
66. Richardsen A., Burke R. Models of burnout: Implications for interventions. *Intern J Stress Managment*.1995;2(1):31-43.
67. Burke RJ, Greenglass ER. A longitudinal examination of the Cherniss model of psychological burnout. *Soc Sci Med*. 1995;40(10):1357-63.
68. Edelwich J., Brodsky A. Burn- out: stages of disillusionment in the helping professions. New York, Human Services Press,1980.
69. Παπαδάτου Δ., Αναγνωστόπουλος Φ. Η ψυχολογία στο χώρο της υγείας. Αθήνα, Ελληνικά γράμματα,1999.
70. Maslach C., Jackson S. Maslach Burnout Inventory manual. Palo Alto California,Press,1986.
71. Pines A., Aronson E. Career Burnout:Causes and cuves. New York, Free Press London,1988.
72. Pines A. Treating career burnout: a psychodynamic existential perspective. *Clin Psychol*. 2000;56(5):633-42.
73. Kristensen T., Borritz M., Willadsen E., Christensen K. The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work Stress*. 2005;19(3):192-207.
74. Ασημακοπούλου, Μ. (2004). Η Εργασιακή Εξουθένωση, η Εργασιακή Ικανοποίηση και η Εμπλοκή στην Εργασία στον Δημόσιο Τομέα, Πτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, Πάτρα.

75. Maslach C., Schaufeli B., Leiter P. Job burnout. *Annual review of psychology*. 2001;52:397-422.
76. Byrne M. Burnout: investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teaching and Teacher Education*. 1991;7:197-209.
77. Georgas J., Giakoumaki E. Psychosocial stress, symptoms and anxiety of male and female teachers in Greece. *Journal of Human Stress*. 1984;10:191-197.
78. Δοδοντσάκης Γ. Ο εκπαιδευτικός ως επαγγελματίας. *Λόγος και Πράξη*. 1994;55:8-24.
79. Βασιλού-Παπαγεωργίου Β. Το επάγγελμα και η κοινωνική θέση του εκπαιδευτικού. *Εκπαιδευτικά*. 1992;25-26:114-121.
80. Wheatley F. The potential benefits of teacher efficacy doubts for educational reform. *Teaching and Teacher Education*. 2002;18(1):5-22.
81. Allinder M. The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education*. 1994;17(2):86-95.
82. Steinhardt M., Smith-Jaggars S., Faulk K., Gloria C. Chronic work stress and depressive symptoms: assessing the mediating role of teacher burnout. *Stress and health*. 2011;27:420-429.
83. Travers J. Cooper L. *Teachers under pressure-stress in the teaching profession*. London, Routledge, 1996.
84. Van Dick R., Wagner U. Stress and strain in teaching: A structural equation approach. *The British Psychological Society*. 2001;71:243-259.
85. Cooper L., Kelly M. Occupational stress in head teachers: A national UK study. *British Journal of Educational Psychology*. 1993;63:130-143.
86. Van Der Klink J., Blonk R., Schene A., Van Dijk F. The benefits of interventions for work-related stress. *American Journal of Public Health*. 2001;91:270-276.
87. McGee-Cooper A., Trammell D., Lau B. *You Don't Have to Go Home From Work Exhausted: The Energy Engineering Approach*. Dallas, Bowen & Rogers, 1990.
88. Κουστέλιος Α., Κουστέλιου Ι. Η επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*. 2001;1:30-39.

89. Platsidou M., Agaliotis I. Burnout, job satisfaction and instructional assignment-related sources of stress in Greek special education teachers. *International Journal of Disability. Development and Education*. 2008;55:61-76.
90. Αβεντισιάν-Παγοροπούλου Α., Κουμπιάς Ε., Γιαβρίμης Π. Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης: Το χρόνιο άγχος των δασκάλων και η μετεξέλιξή του σε επαγγελματική εξουθένωση. *Μέντορας*. 2002;5:103-127.
91. Coleman D., Iso-Ahola S. Leisure and health: The role of social support and self-determination. *Journal of Leisure Research*, 1993;25:111-128
92. Ewart A. Why people climb: The relationship of participant motives and experience level to mountaineering. *Journal of Leisure Research*. 1985;17:241-250
93. Mills A. Participation motivations for outdoor recreation: A test of Maslow's theory. *Journal of Leisure Research*. 1985;17: 184-199.
94. Καφέτσιος Κ., Βούζας Φ., Πετρούλια Ι., Τζίμα Γ. Διαπροσωπικές σχέσεις στο χώρο εργασίας: Επιδράσεις της κοινωνικής στήριξης στην ικανοποίηση, την επαγγελματική εξουθένωση και το συναίσθημα στην εργασία. *Ελληνική Ακαδημία Διοίκησης Επιχειρήσεων*. 2007;4:6-17.
95. Roxas C. Stress among public elementary school teachers. *University of the Cordilleras*. 2009;1(4):86-108.
96. Samad N., Hashim Z., Moin S., Abdullah H. Assessment of Stress and its risk factors among primary school teachers in the Klang Valley, Malaysia. *Global Journal of Health Science*. 2010;2(2):163-171.
97. Kalyva E. Stress in Greek primary school teachers working under conditions of financial crisis. *Europe's Journal of Psychology*. 2013;9(1):15-21.
98. Χαράλαμπος, Ε. (2012). Επαγγελματικές πηγές στρες και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Αττικής. Αθήνα: Μεταπτυχιακή Διατριβή, ΜΠΣ "Εκπαίδευση και Πολιτισμός", Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
99. Λεονταρή Α., Κυρίδης Α., Γιαλαμάς Β., Το στρες των εκπαιδευτικών. *Ψυχολογικά θέματα*. 1997;7(2-3):139-152.
100. Κάντας Α. Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζομένους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*. 1996;3(2):71-85.
101. Παπαστυλιανού Α., Πολυχρονόπουλος Μ. Επαγγελματική εξουθένωση,

- κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία*. 2007;14:367-391.
102. Πατσάλης Χ., Παπουτσάκη Κ. Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*. 2010;14:249-261.
103. Papastyliaou, A., Kaila, M., Polychronopoulos, M. Teachers burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology Education*. 2009;12,:295- 314.
104. Kyriacou C. Teacher Stress: Directions for future research. *Educational Review*. 2001;53(1):27-3.
105. Benmansour N. Job satisfaction , stress and coping strategies among Moroccan high school teachers. *Mediterranean Journal of Educational Studies*. 1998;3:13-33.
106. Pithers T., Soden R. Scottish and Australian teacher stress and strain: A comparative study. *British Journal of Educational Psychology*.1998;68:269-279.
107. Βασιλόπουλος Φ. Η επαγγελματική εξουθένωση και η σχέση της με το κοινωνικό άγχος στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Hellenic Journal of Psychology*. 2012;9:18-44.
108. Greenglass R., Burke J. Work and Family Precursors of Burnout in Teachers: Sex Differences. *Sex Roles*. 1998;18:215-229.
109. Mearns J., Cain E. Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress: Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress and Coping*, 2003;1:71-82.
110. Sari H. An analysis fo burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*. 2004;30(3):292-306.
111. Sagone E., De Caroli E. Are special needs teachers more burned-out than volunteers with disabled people? *procedia-social and behavioral sciences*. 2014;141: 888-893.
112. Christodoulou P., Soulis G., Fotiadou E., Stergiou A. Quality of professional life of special educators in Greece: The case of first-degree education. 2014;4(2):24-28.
113. Skaalvik E., Skaalvik S. Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*. 2009;25:518-524.

114. Chang L. An appraisal perspective of teacher burn-out: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review*. 2009;21:193-218.
115. Πολυχρονόπουλος Μ. (2005), Παράγοντες ψυχικής υγείας του Έλληνα Δασκάλου και η σχέση τους με την Επαγγελματική Εξουθένωση. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
116. Kokkinos C., Panayiotou G., Davazoglou A. Correlates of teachers appraisals of student behavior. *Psychology in the Schools*. 2005;42(1):79-89.
117. Buyukgoze-Kavas A., Duffy R., Güneri Y., Autin K. Job satisfaction among turkish teachers: Exploring differences by school level. *Journal of career assessment*. 2014;22:261-273.
118. Rasku A. Kinnunen U. Job conditions and wellness among finnish upper secondary school teachers. *Psychology and Health*. 2003;18(4):441-456.
119. Pomaki G. Anagnostopoulou T. A test and extension of the demand control social support model: Prediction of wellness health outcomes in Greek teachers. *Psychology and Health*. 2003;18(4):537-550.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΟΔΗΓΙΕΣ: Βάλτε σε κύκλο την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει		
ΜΕΡΟΣ Α: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ		
1	Φύλο:	1. Άνδρας 2. Γυναίκα
2	Έτος γέννησης:
3	Οικογενειακή κατάσταση:	1. Άγαμος/η 2. Έγγαμος/η 3. Διαζευγμένος/η 4. Χήρος/α
4	Αριθμός παιδιών:	0. Μηδέν 1. Ένα 2. Δύο 3. Τρία 4. Τέσσερα ή περισσότερα
5	Βασικό πτυχίο σπουδών:	1. Πανεπιστήμιο 2. ΤΕΙ 3. ΑΣΠΑΙΤΕ (Πρώην ΣΕΛΕΤΕ)
7	Μεταπτυχιακές Σπουδές:	1. Όχι 2. Μεταπτυχιακό Δίπλωμα (M.Sc.) 3. Διδακτορικό Δίπλωμα
8	Έτη προϋπηρεσίας:	1. 1-10 2. 11-20 3. 21-30 4. 31-40
9	Είστε ικανοποιημένος-η από το αντικείμενο της εργασίας σας;	1. Καθόλου 2. Λίγο 3. Μέτρια 4. Πολύ 5. Πάρα πολύ
10	Θεωρείτε ότι οι απαιτήσεις της δουλειάς σας επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο που αφιερώνετε στον εαυτό σας;	1. Καθόλου 2. Λίγο 3. Μέτρια 4. Πολύ 5. Πάρα πολύ

ΜΕΡΟΣ Β: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΓΧΟΥΣ (STAI)

ΟΔΗΓΙΕΣ: Διαβάστε κάθε φράση και μετά βάλτε σε κύκλο τον αντίστοιχο αριθμό για να δείξετε πώς αισθάνεστε τώρα, δηλαδή αυτή τη στιγμή. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Μην ξοδεύετε πολλή ώρα για κάθε φράση αλλά δώστε την απάντηση που φαίνεται να ταιριάζει πιο καλά σ' αυτό που αισθάνεστε τώρα.

ΕΝΟΤΗΤΑ 1 : Άγχος ως κατάσταση

		ΚΑΘΟΛ ΟΥ	ΚΑΠΩ Σ	ΜΕΤΡΙ Α	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
1	Αισθάνομαι ήρεμος	4	3	2	1
2	Αισθάνομαι ασφαλής	4	3	2	1
3	Νοιώθω μια εσωτερική ένταση	1	2	3	4
4	Έχω αγωνία	1	2	3	4
5	Αισθάνομαι άνετα	4	3	2	1
6	Αισθάνομαι αναστατωμένος	1	2	3	4
7	Ανησυχώ αυτή τη στιγμή για ενδεχόμενες ατυχίες	1	2	3	4
8	Αισθάνομαι αναπαυμένος	4	3	2	1
9	Αισθάνομαι άγχος	1	2	3	4
10	Αισθάνομαι βολικά	4	3	2	1
11	Αισθάνομαι αυτοπεποίθηση	4	3	2	1
12	Αισθάνομαι νευρικότητα	1	2	3	4
13	Αισθάνομαι ήσυχος	4	3	2	1
14	Βρίσκομαι σε διέγερση	1	2	3	4
15	Είμαι χαλαρωμένος	4	3	2	1
16	Αισθάνομαι ικανοποιημένος	4	3	2	1
17	Ανησυχώ	1	2	3	4
18	Αισθάνομαι έξαψη και ταραχή	1	2	3	4
19	Αισθάνομαι υπερένταση	1	2	3	4
20	Αισθάνομαι ευχάριστα	4	3	2	1

ΟΔΗΓΙΕΣ: Διαβάστε προσεκτικά και βάλτε σε κύκλο τον αντίστοιχο αριθμό για να δείξετε πώς αισθάνεστε συνήθως, δηλαδή την απάντηση που θεωρείται ότι σας αντιπροσωπεύει γενικά στην ζωή σας.

ΕΝΟΤΗΤΑ 2 : Άγχος ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας

		ΚΑΘΟΛ ΟΥ	ΚΑΠΩ Σ	ΜΕΤΡΙ Α	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
21	Αισθάνομαι ευχάριστα	4	3	2	1
22	Κουράζομαι εύκολα	1	2	3	4
23	Βρίσκομαι σε συνεχή αγωνία	1	2	3	4

24	Εύχομαι να μπορούσα να είμαι τόσο ευτυχισμένος όσο οι άλλοι φαίνονται να είναι	1	2	3	4
25	Μένω πίσω στις δουλειές μου γιατί δεν μπορώ να αποφασίσω αρκετά γρήγορα	1	2	3	4
26	Αισθάνομαι αναπαυμένος	4	3	2	1
27	Είμαι ήρεμος, ψύχραιμος και συγκεντρωμένος	4	3	2	1
28	Αισθάνομαι πως οι δυσκολίες συσσωρεύονται ώστε να μην μπορώ να τις ξεπεράσω	1	2	3	4
29	Ανησυχώ πάρα πολύ για κάτι που στην πραγματικότητα δεν έχει σημασία	1	2	3	4
30	Βρίσκομαι σε συνεχή υπερένταση	1	2	3	4
31	Έχω την τάση να βλέπω τα πράγματα δύσκολα	1	2	3	4
32	Μου λείπει η αυτοπεποίθηση	1	2	3	4
33	Αισθάνομαι ασφαλής	4	3	2	1
34	Προσπαθώ να αποφεύγω την αντιμετώπιση μιας κρίσεως ή δυσκολίας	1	2	3	4
35	Βρίσκομαι σε υπερδιέγερση	1	2	3	4
36	Είμαι ικανοποιημένος	4	3	2	1
37	Κάποια ασήμαντη σκέψη μου περνά από το μυαλό και με ενοχλεί	1	2	3	4
38	Παίρνω τις απογοητεύσεις τόσο πολύ στα σοβαρά ώστε δεν μπορώ να τις διώξω από την σκέψη μου	1	2	3	4
39	Είμαι σταθερός χαρακτήρας	4	3	2	1
40	Έρχομαι σε μία κατάσταση εντάσεως ή αναστατώσεως όταν σκέπτομαι τις τρέχουσες ασχολίες και τα ενδιαφέροντά μου	1	2	3	4

ΜΕΡΟΣ Γ: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ (MASLACH)**ΟΔΗΓΙΕΣ:** Σημειώστε με X μια από τις απαντήσεις στα ακόλουθες ερωτήσεις (πόσες φορές σας συμβαίνει;)

1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από την διδασκαλία

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει

2. Νιώθω άδειος/α σαν να μην έχει μείνει τίποτα μέσα μου στο τέλος μιας σχολικής μέρας

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει

3. Νιώθω κουρασμένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω ακόμη μια μέρα στο σχολείο

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει

4. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πως νιώθουν οι μαθητές μου

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει

5. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε μερικούς από τους μαθητές, σαν να ήταν αντικείμενα

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει

6. Μου είναι πολύ κουραστικό να δουλεύω με μαθητές όλη μέρα

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει

7. Κανονίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητών μου

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει

8. Νιώθω εξουθενωμένος/η από την δουλειά μου

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει

9. Νιώθω ότι επηρεάζω θετικά τη ζωή των μαθητών μέσα από την διδασκαλία μου

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει

10. Νιώθω λιγότερο ευαίσθητη προς τους ανθρώπους από τότε που άρχισα να διδάσκω

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει

11. Με προβληματίζει ότι σιγά-σιγά αυτή η δουλειά με κάνει συναισθηματικά πιο σκληρό/η

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει

12. Νιώθω γεμάτος/η δύναμη και ενεργητικότητα						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει
13. Νιώθω απογοητευμένος από την δουλειά μου						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει
14. Πιστεύω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει
15. Στην ουσία δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει
16. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση το να εργάζομαι στενά με μαθητές						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει
17. Μπορώ να δημιουργώ μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει
18. Στο τέλος της μέρας, έχω καλή διάθεση που δούλεψα στενά με τους μαθητές μου						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει
19. Νιώθω ότι έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή την δουλειά						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει
20. Νιώθω ότι δεν αντέχω άλλο πια... νιώθω πως ο κόμπος έφτασε στο χτένι						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει
21. Αντιμετωπίζω πολύ ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στην δουλειά μου						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει
22. Νομίζω ότι οι μαθητές επιρρίπτουν σε μένα ευθύνες για μερικά από τα προβλήματά τους						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ποτέ δε μου συμβαίνει	Λίγες φορές το χρόνο	1 φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	1 φορά την εβδομάδα	Αρκετές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα μου συμβαίνει