



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών**

**«Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:**

«Στρεσογόνοι παράγοντες στην εργασία φιλολόγων που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και φιλολόγων που διδάσκουν τυπικούς μαθητές:  
Βιβλιογραφική Ανασκόπηση»

Αντώνιος Λιακόπουλος

Θεσσαλονίκη, 2023



Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών**

**«Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:**

«Στρεσογόνοι παράγοντες στην εργασία φιλολόγων που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και φιλολόγων που διδάσκουν τυπικούς μαθητές: Βιβλιογραφική Ανασκόπηση»

«Stressors in the work of philologists who teach students with mild educational needs and philologists who teach typical students: Literature Review»

Αντώνιος Λιακόπουλος

Εξεταστική επιτροπή

κ. Ιωάννης Αγαλιώτης (Επόπτης)

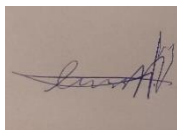
κ. Βασιλική Γιαννούλη (Εξεταστής Β)

κ. Λευκοθέα Καρτασίδου (Εξεταστής Γ)

Θεσσαλονίκη 2023

Ο συγγραφέας βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Αντώνιος Λιακόπουλος

A square image showing a handwritten signature in dark ink on a light-colored background. The signature is cursive and appears to read 'Antonios Liakopoulos'.

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	1
Abstract.....	2
Πρόλογος.....	3
Εισαγωγή.....	4
1 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας – Θεωρητική θεμελίωση της μελέτης.....	6
1.1. Φύση, εννοιολογική διασαφήνιση και επιπτώσεις του στρες και του άγχους.....	6
1.2. Επαγγελματικό στρες και επαγγελματική εξουθένωση.....	8
1.2.1. Εξουθένωση και αξιολόγηση.....	15
1.2.2. Ανάπτυξη εξουθένωσης με την πάροδο του χρόνου.....	15
1.3. Διαχείριση του επαγγελματικού στρες και του άγχους.....	17
1.4. Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών και οι επιπτώσεις του.....	20
1.4.1. Κίνδυνοι και προστατευτικοί παράγοντες.....	22
1.4.2. Προσωπικό Επίπεδο.....	22
1.4.3. Διαπροσωπικό επίπεδο.....	25
1.4.4. Οργανωτικό Επίπεδο.....	26
1.5. Το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών που διδάσκουν μαθητές με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες.....	28
1.6. Το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών που διδάσκουν γλωσσικά μαθήματα.....	33
1.7. Έρευνες στον ελληνικό χώρο για τους στρεσογόνους παράγοντες στην εργασία των εκπαιδευτικών.....	34
1.8. Έρευνες στον ελληνικό χώρο για τους στρεσογόνους παράγοντες στην εργασία των εκπαιδευτικών που διδάσκουν γλωσσικά μαθήματα.....	37
1.9. Σκοπός και ερωτήματα της παρούσας έρευνας.....	39
2 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Μεθοδολογία της έρευνας.....	40
2.1. Ερευνητική στρατηγική.....	40
2.2. Διαδικασίες και εργαλεία έρευνας.....	41
2.3. Συγκέντρωση ερευνητικών εργασιών σχετικών με το Θέμα της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών:.....	43
2.4. Ανάλυση δεδομένων.....	50
3 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Αποτελέσματα της έρευνας.....	51
4 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Συζήτηση – Συμπεράσματα – Προτάσεις.....	70
4.1. Συζήτηση Αποτελεσμάτων.....	70

4.2.	Συμπεράσματα.....	77
4.3.	Περιορισμοί της έρευνας.....	80
4.4.	Εκπαιδευτικές επιπτώσεις της έρευνας.....	80
4.5.	Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.....	81
	Βιβλιογραφικές αναφορές.....	82

## Περίληψη

Η εκπαιδευτική διαδικασία και η διδασκαλία είναι ενδιαφέρουσες, προκλητικές, αλλά ταυτόχρονα δύσκολες και επίπονες. Ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει προκλήσεις και δυσκολίες, οι οποίες συνδέονται με παράγοντες και παραμέτρους που αφορούν τόσο στην αλληλοεπίδρασή του με τους μαθητές, όσο και με εξωγενείς παράγοντες που αφορούν θέματα, όπως είναι η εκπαιδευτική πολιτική και οι αλλαγές στον χώρο της εκπαίδευσης, οικονομικοί παράγοντες ή οι σχέσεις με την εκπαιδευτική ηγεσία, τους γονείς ή τη λογοδοσία. Καθώς, λοιπόν, διαπιστώνεται ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ένα δύσκολο επάγγελμα, η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών προβάλλει ως μία πραγματικότητα.

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να διερευνήσει ειδικότερα θέματα επαγγελματικής εξουθένωσης και δυσκολίες, παράγοντες που δημιουργούν στρες και οδηγούν σε επαγγελματική εξουθένωση εκείνο τον κλάδο των εκπαιδευτικών που είναι επιφορτισμένοι να διδάσκουν τα γλωσσικά μαθήματα, των φιλολόγων. Φιλολόγοι οι οποίοι είναι επιφορτισμένοι με τη διδασκαλία διαφόρων εκπαιδευτικών αντικειμένων αφενός αλλά και τη διαχείριση τάξεων, οι οποίες είναι ανομοιογενείς και ποικιλόμορφες τάξεις, στις οποίες φοιτούν και μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες. Στόχος λοιπόν της εργασίας είναι και η διερεύνηση των δυσκολιών στη διδασκαλία των φιλολόγων σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης και παιδιά με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες και εάν οι δημογραφικοί παράγοντες έχουν σχέση με την αντιμετώπισή τους.

Λέξεις - κλειδιά: Επαγγελματική εξουθένωση, ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες, στρεσογόνοι παράγοντες

## **Abstract**

The educational process and teaching is an interesting, challenging but at the same time difficult and laborious. The teacher faces challenges and difficulties that are linked to factors and parameters related both to his interaction with students and to external factors related to issues such as educational policy and changes in the field of education, economic factors or relations with educational leadership, parents or accountability. As it turns out that the teaching profession is a difficult profession, teacher burnout emerges as a reality.

The purpose of this thesis is to investigate in particular issues of burnout and difficulties, factors that create stress and lead to burnout in that branch of teachers who are in charge of teaching language courses, philologists. Philologists who are in charge of teaching various educational subjects on the one hand but also managing classes that are heterogeneous and diverse, classes attended by students with mild educational needs. The aim of this thesis is to investigate the difficulties in teaching literature to children of typical development and children with mild learning difficulties and whether demographic factors are related to their treatment.

Keywords: Burnout, mild educational needs, stressors

## Πρόλογος

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες για την αξιολόγηση και την καθοδήγηση του καθηγητή Ιωάννη Αγαλιώτη κατά τη διάρκεια της μεταπτυχιακής μου εργασίας. Η συνεργασία μας μετατράπηκε σε μια πολύτιμη εμπειρία και είμαι βαθιά ευγνώμων για τη γνώση και τη σοφία που μοιραστήκατε μαζί μου. Η καθοδήγησή σας και οι πολύτιμες συμβουλές σας με βοήθησαν να κατανοήσω καλύτερα το αντικείμενο της εργασίας και να αναπτύξω σημαντικές δεξιότητες έρευνας.

Υπάρχουν αρκετοί λόγοι για τους οποίους επέλεξα αυτό το θέμα για τη μεταπτυχιακή μου εργασία. Πρώτα από όλα, καθώς είμαι και εγώ φιλόλογος, έχω προσωπικό ενδιαφέρον για την επίδραση των στρεσογόνων παραγόντων στην εργασία μας. Αυτό το θέμα με ενδιαφέρει επειδή επικεντρώνεται σε μια συγκεκριμένη ομάδα μαθητών με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες, που απαιτούν ιδιαίτερη προσοχή και προσαρμογή της διδασκαλίας.

Επιπλέον, η συγκριτική προσέγγιση μεταξύ των φιλολόγων που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και αυτών που διδάσκουν τυπικούς μαθητές είναι ενδιαφέρουσα. Αυτή η σύγκριση θα μπορούσε να αποκαλύψει διαφορές και παρόμοια χαρακτηριστικά στις επιπτώσεις των στρεσογόνων παραγόντων στη διδασκαλία και την εργασία μας. Έτσι, θα μπορούσαμε να αναπτύξουμε αποτελεσματικότερες πρακτικές και παρεμβάσεις για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας για τους μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες.

Τέλος, η εργασία σε αυτό το θέμα μου παρέχει την ευκαιρία να εμβαθύνω στην έρευνα και να αποκτήσω περισσότερες γνώσεις και κατανόηση σχετικά με τον τρόπο που οι στρεσογόνοι παράγοντες παίζουν ρόλο στην ποιότητα της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας. Αυτή η γνώση θα με βοηθήσει να αναπτύξω και να βελτιώσω τις δεξιότητές μου ως φιλόλογος και εκπαιδευτικός, και θα με καταστήσει πιο αποτελεσματικό στον ρόλο μου ως εκπαιδευτικός των μαθητών με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες.



## Εισαγωγή

Ζούμε σε μία εποχή και κοινωνία, η οποία χαρακτηρίζεται από τη ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας, των επιστημών και από τις μεγάλες αλλαγές που συμβαίνουν σε διάφορους επαγγελματικούς χώρους, μεταξύ αυτών και ο χώρος της εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα, να διαχειριστούν τις δυσκολίες που προκύπτουν για τους ίδιους από τα τεκταινόμενα σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο, αλλά και να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις που έχουν από αυτούς οι μαθητές τους, οι γονείς, οι προϊστάμενοί τους, το κοινωνικό σύνολο. Συνισταμένη όλων αυτών είναι να παρουσιάζεται επαγγελματική εξουθένωση.

Η εργασία αυτή διερευνά τους παράγοντες εκείνους που δημιουργούν στρες και μπορεί να οδηγούν σε επαγγελματική εξουθένωση τους φιλόλογους, καθηγητές που διδάσκουν γλωσσικά μαθήματα σε παιδιά που χαρακτηρίζονται τυπικής ανάπτυξης αλλά και σε παιδιά που αντιμετωπίζουν ήπιες μαθησιακές δυσκολίες. Η εργασία αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια.

Στο 1ο Κεφάλαιο, μέσα από ανασκόπηση της βιβλιογραφίας γίνεται θεωρητική θεμελίωση της μελέτης. Διερευνώνται δηλαδή η φύση, η εννοιολογική διασαφήνιση και οι επιπτώσεις του στρες και του άγχους. Ακολούθως, εξετάζεται η σχέση που έχει το επαγγελματικό στρες και η επαγγελματική εξουθένωση, η εξουθένωση και τα μέτρα με τα οποία αξιολογείται, πώς αναπτύσσεται στην πάροδο του χρόνου και πώς γίνεται η διαχείριση του επαγγελματικού άγχους. Στη δεύτερη υποενότητα του 1<sup>ου</sup> κεφαλαίου διερευνάται το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών και οι επιπτώσεις του με παραμέτρους τους κινδύνους και τους προστατευτικούς παράγοντες. Ακολουθεί διερεύνηση για το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών που διδάσκουν μαθητές με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες και το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών που διδάσκουν γλωσσικά μαθήματα. Στη συνέχεια, παρατίθενται έρευνες στον ελληνικό χώρο για τους στρεσογόνους παράγοντες στην εργασία των εκπαιδευτικών, έρευνες στον ελληνικό χώρο για τους στρεσογόνους παράγοντες στην εργασία των εκπαιδευτικών που διδάσκουν γλωσσικά μαθήματα και το κεφάλαιο αυτό ολοκληρώνεται με τον σκοπό και τα ερωτήματα στα οποία θα επιχειρήσει να απαντήσει η παρούσα έρευνα. Το 2ο Κεφάλαιο αφορά στη Μεθοδολογία της έρευνας. Ασχολείται, δηλαδή, με την ερευνητική στρατηγική και τη βιβλιογραφική εργασία που έγινε με τη βοήθεια μηχανών αναζήτησης σε διεθνή

και ελληνικά επιστημονικά περιοδικά, τη συγκέντρωση ερευνητικών εργασιών σχετικών με το θέμα και ανάλυση αυτών. Στο 3<sup>ο</sup> Κεφάλαιο γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Το 4<sup>ο</sup> Κεφάλαιο περιλαμβάνει: Συζήτηση σχετικά με τα αποτελέσματα της έρευνας, Συμπεράσματα τα οποία προκύπτουν από αυτήν και Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της Βιβλιογραφίας, η οποία χρησιμοποιήθηκε για τη συγγραφή της εργασίας αυτής.

# 1<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας – Θεωρητική θεμελίωση της μελέτης

## 1.1. Φύση, εννοιολογική διασαφήνιση και επιπτώσεις του στρες και του άγχους

Το άγχος είναι μια φυσιολογική εκδήλωση ενός ανώτερου ζώντος οργανισμού και έχει άμεση σύνδεση με την επιβίωσή του (Κάντας,1995). Σε ό,τι αφορά τον άνθρωπο το άγχος σχετίζεται με την αλληλεπίδραση του ανθρώπου με το περιβάλλον του και ορίζεται ως πίεση που ασκεί το περιβάλλον προς το άτομο. Γίνεται, όμως, αποδεκτό ότι η πίεση αυτή είναι καθαρά υποκειμενική, αφού ίδιες συνθήκες σε κάποιους μπορεί να προκαλούν άγχος, ενώ σε άλλους να μη δημιουργούν άγχος (Κάντας,1995).

Το στρες αφορά «την κινητοποίηση των προσαρμοστικών ικανοτήτων του νου και του σώματος» (Fontana, 1996 στο Τάσκου, 2012:20). Με βάση τον ορισμό αυτό γίνεται φανερό ότι υπάρχουν άτομα τα οποία μπορούν και αντιμετωπίζουν εύκολα εκείνους τους παράγοντες που δημιουργούν άγχος, αλλά υπάρχουν και άτομα τα οποία καταρρακώνονται ψυχολογικά και σωματικά από την πίεση αυτών των στρεσογόνων παραγόντων.

Ειδικότερα, επισημαίνεται ότι σε μια κατάσταση δεν αντιδρούν όλοι με τον ίδιο τρόπο, τουλάχιστον σε ό,τι σχετίζεται με την ένταση και το μέγεθος του στρες (Μαρούδας, 2012). Έτσι, μια αιτία που προκαλεί σε κάποιον στρες για κάποιον άλλον αποτελεί μια ευχάριστη πρόκληση και επομένως μπορεί το στρες να έχει συνέπειες αρνητικές αλλά και θετικές. Η άποψη αυτή οδήγησε τον Selye (1982 στο Κάντας, 1995) να αναφερθεί σε «καλό» και «κακό» στρες, θεωρώντας ως καλό στρες μια αναστάτωση του οργανισμού που αφήνει όμως περιθώρια, για να πραγματοποιήσει το άτομο αυτό που θέλει. Η πιο συνηθισμένη μορφή του στρες είναι το «κακό» στρες και στη βιβλιογραφία είναι αυτό που αναφέρεται ως το στρες (Αντωνίου, 2006). Όταν το στρες προκαλεί αρνητικά συναισθήματα, όπως απογοήτευση και θυμό και δεν αφήνει το άτομο να δρα, μιλούμε για δυσλειτουργικό στρες (Αναγνωστοπούλου,2010). Όταν το στρες δίνει ενέργεια στο άτομο, το κινητοποιεί, είναι παραγωγικό και το βοηθά στο να πετύχει τους στόχους του (McKenna, 1994 στο Χαραλάμπους, 2012).

Το στρες, με άλλα λόγια, ορίζεται ως μια εσωτερική κατάσταση, η οποία όμως επιφέρει μια ανισορροπία σε φυσιολογικό και ψυχολογικό επίπεδο. Αποτελεί δηλαδή απάντηση στις αιτίες που δημιουργούν το άγχος με τον Selye (1956 στο Ζαβλανός, 2002) να πρεσβεύει πως το άγχος δε σχετίζεται μόνο με νευρική αντίδραση, οι συνέπειές του είναι και αρνητικές, δε χρειάζεται να γίνεται προσπάθεια για να αποφευχθεί και τέλος πως, όταν απουσιάζει, αυτό μοιάζει με τον θάνατο. Το στρες, επίσης, προσεγγίζεται ως μία διαδικασία στην οποία, όταν το άτομο χρειάζεται να αντιμετωπίσει ένα γεγονός που του φαίνεται απειλητικό, συμβαίνει μια ανακλαστική αντίδραση για να επέλθει εξισορρόπηση μέσα από την αντίληψη των απαιτήσεων που δημιουργεί το γεγονός και των ικανοτήτων που διαθέτει το άτομο για να το αντιμετωπίσει (Lazarus & Folkman, 1984).

Αντίδραση του στρες προκαλείται από γεγονότα τα οποία θεωρούνται ως πιθανές απειλές, προκαλούνται δηλαδή αλλαγές φυσιολογικές και ψυχολογικές που αμφισβητούν σοβαρά τις ικανότητες του ατόμου. Το έναυσμα για την αντίδραση του στρες είναι το ότι το άτομο αισθάνεται πως δεν έχει όλα τα απαραίτητα μέσα για να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις και τα γεγονότα που η ζωή φέρνει μπροστά του. Το στρες προκαλείται όταν οι απαιτήσεις θεωρούνται μεγαλύτερες από τις δυνατότητες που έχει το άτομο προκειμένου να τις αντιμετωπίσει.

Σύμφωνα με το American Psychological Association, το άγχος είναι μια φυσιολογική αντίδραση στις καθημερινές πιέσεις, αλλά μπορεί να γίνει ανθυγιεινό, όταν διαταράσσει την καθημερινή λειτουργία. Το άγχος περιλαμβάνει αλλαγές που επηρεάζουν σχεδόν κάθε σύστημα του σώματος, επηρεάζοντας τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αισθάνονται και συμπεριφέρονται.

Υπάρχει μια λεπτή γραμμή μεταξύ στρες και άγχους. Και τα δύο είναι συναισθηματικές αντιδράσεις, αλλά το στρες προκαλείται συνήθως από ένα εξωτερικό ερέθισμα. Το έναυσμα μπορεί να είναι βραχυπρόθεσμο, όπως μια προθεσμία εργασίας ή ένας καυγάς με ένα αγαπημένο πρόσωπο ή μακροπρόθεσμο, όπως η αδυναμία εργασίας, οι διακρίσεις ή οι χρόνιες ασθένειες. Οι άνθρωποι με στρες βιώνουν ψυχικά και σωματικά συμπτώματα, όπως ευερεθιστότητα, θυμό, κόπωση, μυϊκό πόνο, πεπτικά προβλήματα και δυσκολία στον ύπνο.

Το άγχος, από την άλλη πλευρά, ορίζεται από επίμονες, υπερβολικές ανησυχίες που δεν εξαφανίζονται ακόμη και απουσία στρεσογόνου παράγοντα. Το άγχος οδηγεί σε ένα σχεδόν πανομοιότυπο σύνολο συμπτωμάτων με το στρες: αϋπνία, δυσκολία

συγκέντρωσης, κόπωση, μυϊκή ένταση και ευερεθιστότητα. Τόσο το ήπιο στρες όσο και το ήπιο άγχος ανταποκρίνονται καλά σε παρόμοιους μηχανισμούς αντιμετώπισης. Η σωματική δραστηριότητα, η θρεπτική και ποικίλη διατροφή και η καλή υγιεινή του ύπνου είναι ένα καλό σημείο εκκίνησης, αλλά υπάρχουν και άλλοι διαθέσιμοι μηχανισμοί αντιμετώπισης (ΑΨΕ, 2013).

Εάν το στρες ή το άγχος δεν ανταποκρίνονται σε αυτές τις τεχνικές διαχείρισης ή εάν το στρες είτε το άγχος επηρεάζουν την καθημερινή λειτουργία ή διάθεση του ατόμου, χρειάζεται να μιλήσει με έναν επαγγελματία ψυχικής υγείας που μπορεί να το βοηθήσει να καταλάβει τι βιώνει και να παρέχει πρόσθετα εργαλεία αντιμετώπισης. Για παράδειγμα, ένας ψυχολόγος μπορεί να βοηθήσει στο να προσδιορισθεί, εάν μπορεί να υπάρχει μια αγχώδης διαταραχή. Υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στις αγχώδεις διαταραχές και στα συναισθήματα άγχους ως προς τη διάρκεια και τη σοβαρότητά τους. Το άγχος μπορεί να διαρκεί για μήνες και να έχει αρνητική επίδραση στο πώς είναι η διάθεση του ατόμου και στο πώς αυτό λειτουργεί. Οι αγχώδεις διαταραχές, όπως είναι για παράδειγμα η αγοραφοβία, μπορεί να οδηγήσει το άτομο στο να μην μπορεί να διατηρήσει την εργασία του ή να αποφεύγει όμορφες δραστηριότητες (ΑΨΕ, 2013).

Τα τελευταία στοιχεία από το Εθνικό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγείας κατέδειξαν ότι το 31% των Αμερικανών θα βιώσουν μια αγχώδη διαταραχή στη διάρκεια της ζωής τους. Η γενικευμένη αγχώδης διαταραχή είναι μία από τις πιο συνηθισμένες αγχώδεις διαταραχές, η οποία συνοδεύεται και από συμπτώματα άγχους (National Institute of Mental Health). Επίσης, η διαταραχή πανικού είναι μία αγχώδης διαταραχή με χαρακτηριστικό τις ξαφνικές κρίσεις άγχους που μπορεί να αφήσουν ένα άτομο να ιδρώνει, να ζαλίζεται και να αναζητά αέρα. Η εκδήλωση του άγχους μπορεί να γίνει με το να εκδηλωθούν κάποιες φοβίες, όπως είναι ο φόβος της πτήσης, μπορεί να εκδηλωθούν και ως κοινωνικό άγχος με κύριο χαρακτηριστικό του τον φόβο απέναντι σε κοινωνικές καταστάσεις (ΑΡΑ).

## **1.2. Επαγγελματικό στρες και επαγγελματική εξουθένωση**

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα φαινόμενο που έχει προκαλέσει μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον τα τελευταία πενήντα χρόνια. Ως εκ τούτου, υπάρχει προηγμένη γνώση σχετικά με τον επιπολασμό, την εννοιολογική προσέγγιση, τους προγνωστικούς

παράγοντες και τα αποτελέσματά του. Αν και η βιβλιογραφία έχει εμπλουτισθεί, η έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση εξακολουθεί να είναι επίκαιρη. Η επαγγελματική εξουθένωση ξεκίνησε να μελετάται τη δεκαετία του εβδομήντα, αλλά παραμένει ένα σύγχρονο πρόβλημα, λόγω των επίμονων περιβαλλοντικών στρεσογόνων παραγόντων και των προκλήσεων για τους εργαζόμενους και τους οργανισμούς στο σύνολό τους (Schaufeli, 2018).

Αν και η εργασία είναι μια σημαντική δραστηριότητα, μέσω της οποίας τα άτομα μπορούν να ικανοποιήσουν τις βασικές ψυχολογικές τους ανάγκες, η εργασιακή εμπειρία μπορεί μερικές φορές να γίνει τόσο καταπιεστική που οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση, δηλαδή σε συνδυασμό χρόνιας εξάντλησης και αρνητικής στάσης απέναντι στην εργασία. Χρησιμοποιώντας τα δεδομένα του 2015 της Ευρωπαϊκής Έρευνας για τις Συνθήκες Εργασίας, ο Schaufeli (2018) διαπίστωσε ότι ο επιπολασμός της επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν 10% για το ευρωπαϊκό εργατικό δυναμικό και 17% για τους εργαζόμενους σε μη ευρωπαϊκές χώρες. Μια άλλη μεγάλη μελέτη που διεξήχθη περίπου την ίδια εποχή στις Ηνωμένες Πολιτείες έδειξε ότι το 28% των εργαζομένων ένιωθαν συχνά ή συνεχώς εξουθενωμένοι, σε σύγκριση με το 21% όλων των εργαζομένων που ανήκαν σε παλαιότερες γενιές. Αν και οι αναφερόμενες μελέτες χρησιμοποίησαν ατελή μέτρα και προσέγγιζαν την εξουθένωση μόνο μέσω της συνιστώσας της εξάντλησης, αυτά τα ποσοστά δείχνουν ότι η επαγγελματική εξουθένωση επηρεάζει εκατομμύρια άτομα και αντιπροσωπεύει μια θεμελιώδη πρόκληση στην επαγγελματική ζωή (Pendell, 2018). Ο όρος επαγγελματική εξουθένωση εισήχθη τη δεκαετία του 1970 από τον Herbert Freudenberger για να περιγράψει τη σταδιακή συναισθηματική εξάντληση και απώλεια κινήτρων που παρατήρησε μεταξύ των ανθρώπων που είχαν προσφερθεί εθελοντικά να εργαστούν σε οργανώσεις βοήθειας. Την ίδια περίοδο, η Christina Maslach και οι συνάδελφοί της πήραν συνεντεύξεις από εργαζόμενους στις διάφορες υπηρεσίες στην Καλιφόρνια, για να μάθουν πώς αντιμετώπιζαν τους στρεσογόνους παράγοντες που σχετίζονται με τον πελάτη (Maslach & Jackson, 1981). Οι εργαζόμενοι στις υπηρεσίες χρησιμοποίησαν τον όρο «burnout» και έδειξαν ότι είχαν αισθήματα εξάντλησης, είχαν αναπτύξει αρνητικές στάσεις προς τους πελάτες τους (αποπροσωποποίηση) και συχνά ένιωθαν ότι δεν είχαν την επαγγελματική ικανότητα που απαιτείται, για να βοηθήσουν τους πελάτες τους (Schaufeli et al., 2009). Αρχικά, οι μελετητές υπέθεσαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση ήταν μια απάντηση σε χρόνιους συναισθηματικούς και διαπροσωπικούς ή κοινωνικούς στρεσογόνους παράγοντες στην εργασία (Maslach et

al.,2001). Ωστόσο, η ιδέα ότι η επαγγελματική εξουθένωση εντοπίζεται αποκλειστικά στον τομέα των υπηρεσιών απορρίφθηκε τη δεκαετία του 1990. Έκτοτε, οι μελετητές έχουν προσαρμόσει μια γενικότερη εννοιολόγηση και λειτουργικότητα της επαγγελματικής εξουθένωσης για να την καταστήσουν εφαρμόσιμη σε εργαζομένους σε όλα τα είδη επαγγελμάτων – συμπεριλαμβανομένων εκείνων που βρίσκονται εκτός της προσφοράς υπηρεσιών (Demeroutiet al.,2003; Leiter& Schaufeli,1996 ; Shirom& Melamed,2006 ).

Μετά από 50 χρόνια έρευνας, δεν υπάρχει ακόμη συναίνεση σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο η επαγγελματική εξουθένωση πρέπει να ορίζεται και να μετράται. Μια πρόσφατη ανασκόπηση από τους Canu et al. (2021) δείχνει ότι τουλάχιστον 13 διαφορετικοί ορισμοί της επαγγελματικής εξουθένωσης δημοσιεύθηκαν μεταξύ 1974 και 2019. Παρά τη μεγάλη ποικιλία ορισμών της επαγγελματικής εξουθένωσης, υπάρχει κοινό έδαφος σχετικά με την έννοια. Οι περισσότεροι μελετητές συμφωνούν ότι η εξάντληση είναι το βασικό συστατικό και απαραίτητο συστατικό της επαγγελματικής εξουθένωσης. Για παράδειγμα, η εξάντληση αναφέρθηκε σε 12 από τους 13 ορισμούς που παρουσιάζονται στην προαναφερθείσα ανασκόπηση. Ωστόσο, η φύση της εξάντλησης εξακολουθεί να συζητείται. Η επαγγελματική εξουθένωση αναφέρεται σε συναισθηματική εξάντληση, σωματική εξάντληση, γνωστική εξάντληση ή συνδυασμό των παραμέτρων αυτών. Με παρόμοιο τρόπο, η έρευνα έχει μέχρι τώρα συσχετίσει σταθερά την επαγγελματική εξουθένωση με κάποιο είδος γνωστικής εξασθένησης (Deligkaris et al.,2014). Μερικοί ερευνητές θεωρούν τη γνωστική κόπωση (με αργές διαδικασίες σκέψης και μειωμένη νοητική ευκινησία) ως κύρια διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης (Shirom et al., 2006). Επιπλέον, αρκετές μελέτες έχουν δείξει ότι τα άτομα με επαγγελματική εξουθένωση συνεχίζουν να υποφέρουν από κάποια μορφή γνωστικής έκπτωσης για μεγάλο χρονικό διάστημα. Συνολικά, παρά το γεγονός ότι φαίνεται κάποια συμφωνία μεταξύ των ειδικών ότι η επαγγελματική εξουθένωση αφορά τουλάχιστον το αίσθημα εξάντλησης και την εξασθενημένη γνωστική λειτουργία, φαίνεται ότι η συζήτηση για το τι συνιστά εξουθένωση δεν έχει καταλήξει ακόμη (Oosterholt et al.,2016 ; VanDam et al.,2012).

Η σημασία της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν πρέπει να τονίζεται μόνο από τον επιπολασμό της αλλά και από τα αποτελέσματά της που μπορεί να είναι τόσο σε ατομικό όσο και σε οργανωτικό επίπεδο. Σε ατομικό επίπεδο, η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να έχει μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στην υγεία των θυμάτων, όπως για παράδειγμα, αρκετές μελέτες έχουν δείξει ότι όσοι είχαν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης

είχαν υψηλότερο ποσοστό εισαγωγών στο νοσοκομείο για καρδιαγγειακά προβλήματα (Ahola&Hakanen, 2014;Tokeretal et al., 2005; Torppinen-Tanner et al., 2009) και μεγαλύτερο κίνδυνο για προβλήματα ψυχικής υγείας (Ahola&Hakanen, 2014). Σε οργανωτικό επίπεδο, η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να οδηγήσει μεταξύ άλλων σε χαμηλότερη παραγωγικότητα και μειωμένη αποτελεσματικότητα, ικανοποίηση από την εργασία και δέσμευση τόσο για την εργασία όσο και για τον οργανισμό (VanBogaert et al., 2010; Williams et al.,2007). Εξάλλου, η επαγγελματική εξουθένωση έχει επίσης συσχετιστεί με την απουσία, την πρόθεση να εγκαταλείψει τη δουλειά και την πραγματική εναλλαγή προσωπικού (Laschinger et al., 2012; Leiter&Maslach, 2009). Αυτό που μπορεί να είναι ακόμη πιο ενοχλητικό για τους οργανισμούς είναι τα στοιχεία ότι η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να είναι μεταδοτική μεταξύ των συναδέλφων (Bakker et al., 2005; Bakker et al., 2007). Έτσι, η έρευνα των τελευταίων δεκαετιών έχει παράγει πλήθος γνώσεων σχετικά με τους προγνωστικούς παράγοντες και τα αποτελέσματα της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ο Maslach et al. (1996) εισήγαγε το Μοντέλο Έξι Περιοχών Εργασιακής Ζωής σε μια προσπάθεια να δομήσει τον μεγάλο αριθμό μελετών σχετικά με τους οργανωτικούς παράγοντες κινδύνου για επαγγελματική εξουθένωση. Το μοντέλο προτείνει ότι η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να προκύψει από μια χρόνια αναντιστοιχία μεταξύ των εργαζομένων και του εργασιακού τους περιβάλλοντος όσον αφορά τους ακόλουθους έξι τομείς: φόρτο εργασίας, έλεγχο, ανταμοιβή, κοινότητα, δικαιοσύνη και αξίες. Αυτή η προσέγγιση τονίζει τη σημασία της εξέτασης των εργαζομένων στο πλαίσιο, αντί να εξετάζονται απλά μεμονωμένοι ή περιστασιακοί παράγοντες (Maslach et al., 2001). Η πιο συχνά χρησιμοποιούμενη θεωρία για να εξηγήσει τα αίτια και τις συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι αναμφισβήτητα η θεωρία Απαιτήσεων-Πόρων εργασίας (JD-R) (Demerouti et al.,2001; Bakker&Demerouti, 2017). Κατά συνέπεια, η επαγγελματική εξουθένωση είναι το αποτέλεσμα δύο ανεξάρτητων διαδικασιών: μιας διαδικασίας βλάβης της υγείας και μιας (μειωμένης) διαδικασίας παρακίνησης. Η διαδικασία διαταραχής της υγείας αποκλίνει από τις υψηλές ή κακοσχεδιασμένες απαιτήσεις εργασίας, οι οποίες ορίζονται ως εκείνες οι πτυχές της εργασίας που απαιτούν σημαντική προσπάθεια των εργαζομένων και ως εκ τούτου μπορεί να έχουν ως αποτέλεσμα σωματικό ή ψυχολογικό κόστος (Bakker& Demerouti,2014), όπως είναι ο υψηλός φόρτος εργασίας, πολλές ώρες εργασίας ή συγκρούσεις με συναδέλφους. Η διαδικασία παρακίνησης αποκλίνει από τους πόρους εργασίας, που είναι εκείνες οι πτυχές της εργασίας που δίνουν ενέργεια, διευκολύνουν την επίτευξη των στόχων και επιτρέπουν την προσωπική ανάπτυξη (Bakker& Demerouti, 2014), όπως



κοινωνική υποστήριξη, αναπτυξιακές ευκαιρίες και ποικιλία εργασιών. Ενώ η εξάντληση είναι το βασικό αποτέλεσμα στη διαδικασία βλάβης της υγείας, ο κυνισμός ή η αποδέσμευση είναι το βασικό αποτέλεσμα της έλλειψης πόρων εργασίας στη διαδικασία παρακίνησης. Με βάση τις ανασκοπήσεις και τις μετα-αναλύσεις, μπορεί να συναχθεί το συμπέρασμα ότι ο υψηλός φόρτος εργασίας (π.χ. πίεση εργασίας, πίεση χρόνου, παρέμβαση εργασίας-οικίας) και η έλλειψη πόρων (δηλ. κοινωνική υποστήριξη, ανατροφοδότηση, αυτονομία) είναι από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που μπορούν να προκαλέσουν εξουθένωση (Alarcon, 2011; Schaufeli&Bakker, 2020).

Το ενδιαφέρον για την επαγγελματική εξουθένωση παραμένει επί 50 χρόνια, αλλά εξακολουθεί να είναι επίκαιρο. Μια αναζήτηση στο Google scholar έχει ως αποτέλεσμα περισσότερες από 1,22 εκατομμύρια επισκέψεις (Απρίλιος, 2021). Ωστόσο, υπάρχει μια πτωτική τάση δημοσιεύσεων, καθώς οι επισκέψεις από το 2017 έως το 2020 μειώνονται ετησίως (2017: 51.300 επισκέψεις· 2018: 41.600 επισκέψεις· 2019 40.400 επισκέψεις· 2020· 40.000 επισκέψεις) (Demerouti et al., 2021).

Αν και η επαγγελματική εξουθένωση έχει διερευνηθεί τόσο πλατιά, μόλις πρόσφατα αναγνωρίστηκε ως επαγγελματικό φαινόμενο από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας στη Διεθνή Κατηγοριοποίηση Νοσημάτων (ICD-11; WHO, 2019). Δεν ταξινομείται ως ιατρική κατάσταση, αλλά ο ορισμός του ΠΟΥ ακολουθεί την τρισδιάστατη εννοιολόγηση των Maslach et al. (2001). Αυτό είναι ένα πρώτο βήμα προς τα εμπρός, αλλά εγείρει επίσης σημαντικά θεωρητικά και πρακτικά ερωτήματα, δεδομένης της συνεχιζόμενης συζήτησης σχετικά με την εννοιολόγηση και τον ορισμό της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Τα πρόσφατα οικονομικά προβλήματα στην Ευρώπη υπογραμμίζουν έναν άλλο λόγο για τον οποίο η έρευνα υψηλής ποιότητας για την επαγγελματική εξουθένωση είναι επίκαιρη. Τα οικονομικά προβλήματα στην Ευρώπη έχουν επηρεάσει την οργανωτική ζωή ασκώντας πίεση στους εργαζόμενους να χειριστούν περισσότερες απαιτήσεις εργασίας με λιγότερους πόρους (μια κατάσταση που αυξάνει τον κίνδυνο εξουθένωσης). Υπάρχουν ενδείξεις ότι η σχέση μεταξύ των χαρακτηριστικών της εργασίας και της ευημερίας δεν εξαρτάται μόνο από ατομικές διαφορές ή μικροοργανωτικά πλαίσια, αλλά ενδεχομένως και από μακροοικονομικούς παράγοντες (Daniels et al., 2007). Επιπλέον, μακροοικονομικοί και θεσμικοί παράγοντες μπορεί να επηρεάσουν την ανάπτυξη των πόρων εργασίας σε διάφορες χώρες (Holman, 2013). Θεωρητικά, υπάρχει αυξανόμενο

ενδιαφέρον για την κατανόηση του πώς τα μικρο-οργανωτικά και μακρο-οργανωτικά πλαίσια μπορούν να επηρεάσουν την ευημερία και την απόδοση των εργαζομένων. Δεδομένων των πρόσφατων οικονομικών και πολιτικών αναταραχών στην Ευρώπη, η κατανόηση για το ποιες πτυχές της δουλειάς κάποιου είναι σημαντικές για την ευημερία σε διαφορετικά οικονομικά πλαίσια έχει σαφές ενδιαφέρον στις διάφορες ευρωπαϊκές χώρες και παγκοσμίως (VanVeldhoven & Peccei, 2015).

Σε μια άκρως ανταγωνιστική παγκόσμια αγορά, οι υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων του οργανισμού χρειάζονται απαντήσεις στο ερώτημα ποιες οργανωτικές πολιτικές συμβάλλουν στην προστασία της ευημερίας των εργαζομένων και στην πρόληψη της εξουθένωσης, ενώ ταυτόχρονα διασφαλίζουν την εργασιακή δέσμευση και την παραγωγικότητα. Για παράδειγμα, υπάρχουν ενδείξεις ότι οι παρεμβάσεις για τη βελτίωση του σχεδιασμού εργασίας θα πρέπει να βασίζονται σε αξιολογήσεις και επανασχεδιασμό των χαρακτηριστικών προσαρμοσμένων σε συγκεκριμένα πλαίσια οργάνωσης και εργασιακών λειτουργιών και χωρίς αυστηρή προκατάληψη για τα χαρακτηριστικά εργασίας που θα στοχεύσουν. Αυτό συμβαίνει μέσω της δημιουργίας εργασιών, όπου τα άτομα μαθαίνουν να προσαρμόζουν τα ίδια τα χαρακτηριστικά της εργασίας τους (VandenHeuvel et al., 2015). Η προσέγγιση δημιουργίας θέσεων εργασίας από τη βάση προς την κορυφή σχηματίζει έντονη αντίθεση με άλλες προσεγγίσεις, που ευνοούνται από τους εθνικούς και κοινοτικούς φορείς πολιτικής, με βάση τυποποιημένες αξιολογήσεις και έναν προκαθορισμένο κατάλογο χαρακτηριστικών θέσεων εργασίας προς επανασχεδιασμό. Η προσαρμογή των αξιολογήσεων και των παρεμβάσεων των χαρακτηριστικών της εργασίας σε συγκεκριμένα πλαίσια δημιουργεί επίσης προκλήσεις στην επιστημονική ορθοδοξία που φαινομενικά απαιτεί τη χρήση τυποποιημένων οργάνων για τη σωρευτική και σταδιακή οικοδόμηση της γνώσης (Heuvel et al., 2015).

Για κοινωνικοοικονομικούς λόγους και τον επιπολασμό της, η επαγγελματική εξουθένωση παραμένει ένα ζήτημα που απασχολεί και πρέπει να απασχολεί τόσο την έρευνα όσο και την πρακτική. Οι ερευνητές θα πρέπει να ενδιαφέρονται για την επαγγελματική εξουθένωση, γιατί παρόλο που υπάρχουν πολλές μελέτες για την επαγγελματική εξουθένωση, υπάρχουν μόνο λίγες θεμελιώδεις ακαδημαϊκές δημοσιεύσεις σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση. Αυτές οι δημοσιεύσεις αναφέρονται κυρίως σε κριτικές και μετα-αναλύσεις αντί για εμπειρικές μελέτες που εφαρμόζουν περίτεχνα ερευνητικά σχέδια που μπορούν να αποκαλύψουν την πολυπλοκότητα της επαγγελματικής εξουθένωσης ενσωματώνοντας, για παράδειγμα, πειραματική έρευνα, πολλαπλούς

φυσιολογικούς και συμπεριφορικούς δείκτες και επαναλαμβανόμενα μέτρα για την αποκάλυψη της ανάπτυξής της, της μεταβαλλόμενης φύσης. Η ποιοτική έρευνα δε θα έχει μόνο σημαντικές επιστημονικές, αλλά και πρακτικές επιπτώσεις, καθώς μπορεί να ενημερώσει την πρακτική για την εφαρμογή προσεγγίσεων που βασίζονται σε τεκμήρια για την εξουθένωση (Alarcon et al., 2009; Maslach et al., 2001).

Παρόλο που γνωρίζουμε ήδη πολλά για την επαγγελματική εξουθένωση, εξακολουθούν να υπάρχουν αρκετά ανεπίλυτα ζητήματα στην έρευνα της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σύμφωνα με τον ορισμό του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας, η επαγγελματική εξουθένωση έχει προσεγγιστεί ως μια πολυδιάστατη έννοια. Η προτεινόμενη εννοιολόγηση της επαγγελματικής εξουθένωσης βασίζεται στους Maslach et al. (1996) πλαίσιο, αλλά το ερωτηματολόγιο που βασίζεται σε αυτήν την εννοιολόγηση δεν έχει αναπτυχθεί για διαγνωστικούς σκοπούς. Δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι δεν γνωρίζουμε το «σημείο αιχμής» πέρα από το οποίο η βαθμολογία στο ερωτηματολόγιο της επαγγελματικής εξουθένωσης σηματοδοτεί μια κλινική ασθένεια και, ως εκ τούτου, δεν ξέρουμε πώς να διαφοροποιήσουμε μεταξύ των ήπιων συμπτωμάτων εξουθένωσης (δηλαδή, εκείνων που ενδέχεται να διατρέχουν κίνδυνο) και του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης (Bauernhofer et al., 2018; Schaufeli et al., 2001). Σε αυτή τη συζήτηση προστίθεται, επίσης, το γεγονός ότι οι κλινικοί ψυχολόγοι, που αντιμετωπίζουν άτομα με επαγγελματική εξουθένωση, χρησιμοποιούν διαφορετικά διαγνωστικά εργαλεία/κριτήρια από τα εργαλεία που χρησιμοποιούν οι μελετητές στην οργανωσιακή ψυχολογία. Επιπλέον, γίνεται συζήτηση για την επικάλυψη και τις διαφορές μεταξύ επαγγελματικής εξουθένωσης και κατάθλιψης. Όπως η εξουθένωση, η κατάθλιψη, δίπλα στην καταθλιπτική διάθεση, χαρακτηρίζεται επίσης από παράπονα κόπωσης και απώλειας ενέργειας (American Psychiatric Association, 2013). Οι Bianchi et al. (2021) βρήκαν σε μια μετα-ανάλυση 14 μελετών ότι η κατάθλιψη και η συνιστώσα της εξάντλησης της επαγγελματικής εξουθένωσης, όπως μετρήθηκαν από τους Maslach et al. (1996), επικάλυψη με συσχέτιση  $r = .80$ , αποτυγχάνουν να κατανοήσουν την επαγγελματική εξουθένωση ως ένα επαγγελματικό σύνδρομο που προκαλείται από την εργασία (Bakker et al., 2000), και χαρακτηρίζεται από την ταυτόχρονη εμπειρία ενός συγκεκριμένου προτύπου συμπτωμάτων που είναι χρόνια.

### **1.2.1. Εξουθένωση και αξιολόγηση**

Έγιναν μελέτες αποσκοπώντας να βρεθούν οι εκλυτικοί παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη των Demerouti et al. (2001), καταγράφει τις διάφορες υποθετικές αιτίες της επαγγελματικής εξουθένωσης χρησιμοποιώντας μέτρα ανεξάρτητα από τις εκτιμήσεις των εργοδοτών. Έτσι, η έρευνα σχετικά με τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορεί να επικριθεί ότι είναι εσφαλμένη λόγω της διακύμανσης της κοινής μεθόδου. Ομοίως, τα εμπειρικά στοιχεία όσον αφορά τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι μόλις οι βαθμολογίες της επαγγελματικής εξουθένωσης συνδέονται με αποτελέσματα που μετρούνται με άλλες αξιολογήσεις εκτός από τις αυτο-αναφορές, η σχέση γίνεται αδύναμη έως μη σημαντική. Για παράδειγμα, οι ανασκοπήσεις της βιβλιογραφίας δείχνουν ότι η σχέση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και των αντικειμενικών (ή άλλων αξιολογημένων) αποτελεσμάτων απόδοσης είναι πολύ πιο αδύναμη από τη σχέση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της αυτο-αναφερόμενης απόδοσης (Taris, 2006). Επιπλέον, αν και οι μετα-αναλυτικές συσχετίσεις μεταξύ εξάντλησης και απόδοσης είναι σημαντικές και αρνητικές, τα στοιχεία για τις σχέσεις μεταξύ (α) αποπροσωποποίησης και μειωμένης προσωπικής επίδοσης και (β) εργασιακής απόδοσης είναι ασαφή. Γιατί συμβαίνει αυτό; Πρόκειται για φαινόμενο που θα μπορούσε να εξηγηθεί από ζητήματα μέτρησης ή θεωρίας μόνο αν οι έρευνες ήταν αρκετές. Γι' αυτό θα μπορούσε κανείς να πει ότι η έλλειψη σχέσης μεταξύ επαγγελματικής εξουθένωσης και απόδοσης οφείλεται στο γεγονός ότι άτομα με υπερβολική εξουθένωση συνήθως δεν περιλαμβάνονται στην εμπειρική έρευνα. Έχει, επίσης, αποδειχθεί δύσκολο να βρεθούν βιοδείκτες για την εξουθένωση, αν και ορισμένες μελέτες επισημαίνουν την πιθανότητα ότι η δυσρύθμιση του άξονα υποθαλάμου-υπόφυσης-επινεφριδίων (που ελέγχει την απελευθέρωση κορτιζόλης) μπορεί να είναι ενδεικτική της εξουθένωσης (π.χ. Marchand et al., 2014).

### **1.2.2. Ανάπτυξη εξουθένωσης με την πάροδο του χρόνου**

Ένα δεύτερο ζήτημα που δεν είναι ακόμη πλήρως κατανοητό, είναι το πώς εξελίσσεται η επαγγελματική εξουθένωση με την πάροδο του χρόνου. Καθώς η

επαγγελματική εξουθένωση αναπτύσσεται σταδιακά με την πάροδο του χρόνου, έχουν γίνει διάφορες προσπάθειες να προσδιοριστούν τα στάδια της αναπτυξιακής της διαδικασίας. Ένα παράδειγμα είναι ο κύκλος εξουθένωσης 12 σταδίων (Freudenberger, 1970), που περιγράφει μια σταδιακή μείωση των συμπτωμάτων ψυχολογικής και σωματικής εξουθένωσης. Άλλα παραδείγματα είναι τα μοντέλα: Τρία στάδια εξουθένωσης (Girdin et al., 1991), τα τέσσερα στάδια εξουθένωσης (Gorkin, 2004) και τα πέντε στάδια εξουθένωσης (Miller & Smith, 1993) – όλα αυτά υποδηλώνουν μια διαδοχική διαδικασία της επαγγελματικής εξουθένωσης με τα αντίστοιχα συμπτώματα. Το τελευταίο αναπτυξιακό μοντέλο που αξίζει να αναφερθεί έχει προταθεί από τους Ekstedt & Fagerberg (2005), οι οποίοι πήραν συνεντεύξεις από άτομα που πάσχουν από επαγγελματική εξουθένωση. Το μοντέλο που προκύπτει αποτελείται από οκτώ στοιχεία: ένα εσωτερικό κίνητρο ή μια ορμή για ζωή, αίσθημα ευθύνης για τον αυξανόμενο φόρτο εργασίας και την έλλειψη χρόνου που αφιερώνεται στην οικογένεια. Απειλούμενη αυτοεικόνα λόγω αποτυχίας. Παραμερίζοντας ό,τι παρέμβαινε στον αγώνα αντιμετώπισης, σωματικές και ψυχολογικές εκδηλώσεις, συντριπτική κόπωση και φτάνοντας στο κατώτατο σημείο ή αδυναμία να δει κανείς οποιοδήποτε νόημα στη ζωή. Αυτά τα μοντέλα υπογραμμίζουν το σκεπτικό ότι, παρόλο που οι εργαζόμενοι μπορεί να εμφανίσουν ξαφνική εξάντληση, το σύνδρομο δεν αναπτύσσεται από τη μια μέρα στην άλλη. Επιπλέον, όπως φαίνεται από τους Escartin et al., (2021) η συναισθηματική εξάντληση που βιώνουν μεμονωμένοι εργαζόμενοι και οι μονάδες εργασίας στο σύνολό τους μπορεί να προκύψει από ένα κακό κλίμα ψυχοκοινωνικής ασφάλειας. Ένα τέτοιο κλίμα εξελίσσεται αργά με την πάροδο του χρόνου και σηματοδοτεί ότι η διοίκηση δε δίνει προτεραιότητα στην υγεία των εργαζομένων (Escartin et. al., 2015).

Για να μελετηθεί εμπειρικά η εξέλιξη της επαγγελματικής εξουθένωσης με την πάροδο του χρόνου, απαιτείται διαχρονική έρευνα. Με τα χρόνια, η επαγγελματική εξουθένωση έχει περιστασιακά μελετηθεί χρησιμοποιώντας μακροπρόθεσμη διαχρονική έρευνα, όπως τρία χρόνια (Hakanen et al., 2012) και καθημερινά σχέδια ημερολογίων (Xanthoroulou & Meier, 2014). Αν και αυτές οι μελέτες δείχνουν ότι η επαγγελματική εξουθένωση κυμαίνεται τόσο μεταξύ όσο και εντός των ατόμων, εξακολουθεί να υπάρχει έλλειψη εμπειρικών στοιχείων σχετικά με το πώς εξελίσσεται η επαγγελματική εξουθένωση με την πάροδο του χρόνου και εάν αντιπροσωπεύει μια μακροπρόθεσμη ή βραχυπρόθεσμη, γραμμική ή μη γραμμική εμπειρία ανάπτυξης. Είναι κατανοητό ότι τα άτομα που έρχονται αντιμέτωπα με υψηλές απαιτήσεις εργασίας παρουσιάζουν πρώτα

κυμαινόμενα επίπεδα συμπτωμάτων εξουθένωσης – καθώς εξακολουθούν να καταφέρνουν με κάποιο τρόπο να ανταπεξέλθουν στις εργασιακές τους απαιτήσεις – και ότι αργότερα εμφανίζουν πιο σταθερά υψηλά επίπεδα χρόνιας εξουθένωσης.

Η επαγγελματική εξουθένωση περιλαμβάνεται στην 11η Αναθεώρηση της Διεθνούς Ταξινόμησης των Ασθενειών (ICD-11) ως επαγγελματικό φαινόμενο. Δεν ταξινομείται ως ιατρική κατάσταση. Περιγράφεται στο κεφάλαιο: «Παράγοντες που επηρεάζουν την κατάσταση της υγείας ή την επαφή με τις υπηρεσίες υγείας», το οποίο περιλαμβάνει τους λόγους για τους οποίους οι άνθρωποι απευθύνονται σε υπηρεσίες υγείας αλλά δεν ταξινομούνται ως ασθένειες ή καταστάσεις υγείας.

Η επαγγελματική εξουθένωση στο ICD-11 ορίζεται ως ένα σύνδρομο το οποίο είναι αποτέλεσμα χρόνιου στρες στον χώρο εργασίας και δεν μπόρεσε να αντιμετωπισθεί με επιτυχία και χαρακτηρίζεται από τρεις διαστάσεις: τα αισθήματα εξάντλησης, συναισθήματα αρνητισμού ή κυνισμού που συνδέονται με τη δουλειά και τη μειωμένη επαγγελματική αποτελεσματικότητα του ατόμου. Η επαγγελματική εξουθένωση αφορά φαινόμενα που εκδηλώνονται σε επαγγελματικό επίπεδο και δεν περιγράφει εμπειρίες που συνδέονται με άλλες παραμέτρους.

### **1.3. Διαχείριση του επαγγελματικού στρες και του άγχους**

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας πρόκειται να ξεκινήσει την ανάπτυξη τεκμηριωμένων κατευθυντήριων γραμμών για την ψυχική ευεξία στον χώρο εργασίας. Όλοι όσοι κατείχαν ποτέ μια θέση εργασίας έχουν, κάποια στιγμή, αισθανθεί την πίεση του εργασιακού άγχους. Οποιαδήποτε δουλειά μπορεί να έχει αγχωτικά στοιχεία, ακόμα κι αν το άτομο αγαπάει αυτό που κάνει. Βραχυπρόθεσμα, μπορεί να αντιμετωπίσει πίεση προκειμένου να τηρήσει μια προθεσμία ή να εκπληρώσει μια δύσκολη υποχρέωση. Αλλά όταν το εργασιακό άγχος γίνεται χρόνιο, μπορεί να είναι συντριπτικό και επιβλαβές τόσο για τη σωματική όσο και για τη συναισθηματική υγεία. Σε αυτό το σημείο θα ήταν καλό να γίνει και μια διάκριση με την επαγγελματική εξουθένωση μιας και η διαφορά είναι λεπτή και τα αίτια παραπλήσια. Η επαγγελματική εξουθένωση συναντάται κυρίως σε ένα σταθερό εργασιακό κλίμα με δυσφορείς συνθήκες.

Δυστυχώς, ένα τέτοιο μακροχρόνιο άγχος είναι πολύ συνηθισμένο. Στην πραγματικότητα, η ετήσια έρευνα Stress in America της APA διαπίστωσε σταθερά ότι η εργασία αναφέρεται ως σημαντική πηγή άγχους από την πλειοψηφία των Αμερικανών. Δεν μπορεί ένας εργαζόμενος πάντα να αποφύγει τις εντάσεις που συμβαίνουν στη δουλειά. Ωστόσο, μπορεί να λαμβάνει μέτρα για τη διαχείριση του εργασιακού άγχους.

Κοινές πηγές εργασιακού άγχους: Ορισμένοι παράγοντες τείνουν να συμβαδίζουν με το εργασιακό άγχος. Μερικοί συνηθισμένοι στρεσογόνοι παράγοντες στον χώρο εργασίας είναι:

- Χαμηλοί μισθοί
- Υπερβολικός φόρτος εργασίας
- Λίγες ευκαιρίες για ανάπτυξη ή εξέλιξη
- Εργασία που δεν είναι ελκυστική ή προκλητική
- Έλλειψη κοινωνικής στήριξης
- Δεν έχει ο εργαζόμενος αρκετό έλεγχο στις αποφάσεις που σχετίζονται με την εργασία
- Αντικρουόμενες απαιτήσεις ή ασαφείς προσδοκίες απόδοσης

#### Επιπτώσεις του ανεξέλεγκτου στρες

Το εργασιακό άγχος δεν εξαφανίζεται μόνο του, όταν το άτομο επιστρέφει στο σπίτι μετά την ολοκλήρωση της ημερήσιας εργασίας του. Όταν το άγχος επιμένει, μπορεί να επηρεάσει την υγεία και την ευημερία του.

Ένα αγχωτικό περιβάλλον εργασίας μπορεί να συμβάλει σε προβλήματα, όπως πονοκέφαλος, στομαχόπονος, διαταραχές ύπνου και δυσκολία συγκέντρωσης. Το χρόνιο στρες μπορεί να οδηγήσει σε άγχος, αϋπνία, υψηλή αρτηριακή πίεση και εξασθενημένο ανοσοποιητικό σύστημα. Μπορεί, επίσης, να συμβάλει σε συνθήκες υγείας, όπως η κατάθλιψη, η παχυσαρκία και οι καρδιακές παθήσεις. Επιδεινώνοντας το πρόβλημα, οι άνθρωποι που βιώνουν υπερβολικό στρες συχνά το αντιμετωπίζουν με ανθυγιεινούς τρόπους, όπως η υπερκατανάλωση τροφής, η κατανάλωση ανθυγιεινών τροφών, το κάπνισμα τσιγάρων ή η κατάχρηση ναρκωτικών και αλκοόλ.

## Λήψη μέτρων για τη διαχείριση του άγχους σύμφωνα με την APA

- Παρακολούθηση των στρεσογόνων παραγόντων.
- Σύνταξη ημερολογίου για μια ή δύο εβδομάδες προκειμένου να προσδιορισθούν οι καταστάσεις που δημιουργούν το περισσότερο άγχος και πώς ανταποκρίνεται το άτομο σε αυτές.
- Καταγραφή των σκέψεων, των συναισθημάτων και των πληροφοριών σχετικά με το περιβάλλον, συμπεριλαμβανομένων των ανθρώπων και των περιστάσεων που εμπλέκονται καθώς και του τρόπου με τον οποίο αυτοί αντιδρούν.
- Ανάπτυξη υγιών αντιδράσεων. Αντί, για παράδειγμα να γίνεται προσπάθεια καταπολέμησης του άγχους με γρήγορο φαγητό ή αλκοόλ, είναι προτιμότερο να κάνετε συνειδητές υγιεινές επιλογές.
- Η άσκηση είναι ένα μεγάλο στρες-buster καθώς και τα χόμπι και οι αγαπημένες δραστηριότητες.
- Το διάβασμα, η παρακολούθηση μιας συναυλίας, ο χρόνος με την οικογένεια και η ενασχόληση με πράγματα που δημιουργούν ευχαρίστηση.
- Ο επαρκής ύπνος καλής ποιότητας είναι επίσης σημαντικός για την αποτελεσματική διαχείριση του στρες.
- Όρια. Στον σημερινό ψηφιακό κόσμο, είναι εύκολο να αισθάνεται το άτομο πίεση στο να είναι διαθέσιμο 24 ώρες την ημέρα. Είναι, επομένως, χρήσιμο να θέτει κάποια όρια εργασίας και ζωής για τον εαυτό του. Παρόλο που οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές προτιμήσεις όσον αφορά το πόσο συνδυάζουν την εργασία και την οικιακή τους ζωή, η δημιουργία ορισμένων σαφών ορίων μεταξύ αυτών των πεδίων μπορεί να μειώσει την πιθανότητα σύγκρουσης μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής και το άγχος που τη συνοδεύει. Για να αποφύγει τις αρνητικές επιπτώσεις του χρόνιου στρες και της εξουθένωσης, χρειάζεται χρόνο για να αναπληρώσει και να επιστρέψει στο προ-στρες επίπεδο λειτουργίας. Αυτή η διαδικασία αποκατάστασης απαιτεί «απενεργοποίηση» από την εργασία έχοντας χρονικές περιόδους κατά τις οποίες δε συμμετέχει ούτε σε δραστηριότητες που σχετίζονται με την εργασία ούτε σκέφτεται την εργασία. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο είναι σημαντικό να αποσυνδέεται από καιρό σε καιρό, με τρόπο που ταιριάζει στις ανάγκες και τις προτιμήσεις του.



□ Μάθηση τεχνικών χαλάρωσης. Τεχνικές, όπως ο διαλογισμός, οι ασκήσεις βαθιάς αναπνοής και η ενσυνειδητότητα (μια κατάσταση στην οποία παρατηρεί ενεργά τις παρούσες εμπειρίες και σκέψεις χωρίς να τις κρίνει) μπορούν να βοηθήσουν στην απομάκρυνση του στρες.

□ Συζήτηση με τον προϊστάμενό του. Η υγεία των εργαζομένων έχει συνδεθεί με την παραγωγικότητα στην εργασία, οπότε το αφεντικό έχει κίνητρο να δημιουργήσει ένα εργασιακό περιβάλλον που προάγει την ευημερία των εργαζομένων. Ο σκοπός αυτού δεν είναι να καταρτιστεί μια λίστα παραπόνων, αλλά να καταλήξει σε ένα αποτελεσματικό σχέδιο για τη διαχείριση των στρεσογόνων παραγόντων που έχουν εντοπιστεί, ώστε να μπορεί να αποδίδει καλύτερα στη δουλειά. Ενώ ορισμένα μέρη του σχεδίου μπορεί να έχουν σχεδιαστεί για να βοηθήσουν στη βελτίωση των δεξιοτήτων σε τομείς, όπως η διαχείριση του χρόνου, άλλα στοιχεία μπορεί να περιλαμβάνουν τον εντοπισμό πόρων ευεξίας που χρηματοδοτούνται από εργοδότες στους οποίους μπορεί να αξιολογήσει, να διευκρινίσει τι αναμένεται από τον ίδιο, να λάβει τους απαραίτητους πόρους ή υποστήριξη από συναδέλφους, να εμπλουτίσει τη δουλειά του, ώστε να περιλαμβάνει πιο δύσκολες ή ουσιαστικές εργασίες ή να κάνει αλλαγές στον φυσικό χώρο εργασίας, για να τον κάνει πιο άνετο και να μειώσει την καταπόνηση.

□ Λήψη υποστήριξης. Η αποδοχή βοήθειας από έμπιστους φίλους και μέλη της οικογένειας μπορεί να βελτιώσει την ικανότητά διαχείρισης του άγχους. Ο εργοδότης μπορεί επίσης να διαθέτει πόρους διαχείρισης άγχους μέσω ενός προγράμματος βοήθειας εργαζομένων, συμπεριλαμβανομένων διαδικτυακών πληροφοριών, διαθέσιμων συμβουλών και παραπομπής σε επαγγελματίες ψυχικής υγείας, εάν χρειάζεται. Εάν συνεχίζει το άτομο να αισθάνεται συγκλονισμένο από το άγχος της εργασίας, ίσως θελήσει να μιλήσει με έναν ψυχολόγο, ο οποίος μπορεί να βοηθήσει στο να διαχειριστεί καλύτερα το άγχος και να αλλάξει την ανθυγιεινή συμπεριφορά (APA, 2013).

#### **1.4. Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών και οι επιπτώσεις του**

Το άγχος των εκπαιδευτικών μπορεί να θεωρηθεί ως μια ανισορροπία μεταξύ παραγόντων κινδύνου και προστατευτικών παραγόντων. Το άγχος προέρχεται από παράγοντες κινδύνου σε προσωπικό, διαπροσωπικό και οργανωτικό επίπεδο. Όταν οι

παράγοντες κινδύνου υπερβαίνουν τους προστατευτικούς παράγοντες, η ικανότητα του δασκάλου να αντιμετωπίσει τις αντιξοότητες αναστέλλεται, οδηγώντας πιθανώς σε άγχος και ολέθριες συνέπειες.

«Αποστραγγίζομαι από όλη μου την ενέργεια. Τρώω υπερβολικά. Όλα φαίνονται εκτός ελέγχου. Νιώθω τόσο απομονωμένη».

Αυτά είναι σχόλια από καθηγητές μιας ομάδας έρευνας που διεξήχθη από τη Σχολή Εκπαίδευσης και Ανθρώπινης Ανάπτυξης (SEHD) του Πανεπιστημίου του Μαϊάμι (UM). Η ομάδα εστίασης ήταν μέρος ενός έργου για την Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρία (APA) για την ανακούφιση του στρες που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί. Το έργο APA ονομάζεται Άγχος εκπαιδευτικών: Τι είναι και τι μπορεί να γίνει για αυτό (<http://www.apa.org/ed/schools/cpse/activities/teacher-stress.aspx>). Οι συμμετέχοντες στην ομάδα αναλογίζονται πώς αισθάνεται κάποιος που είναι δάσκαλος σήμερα, ειδικά ένας νέος δάσκαλος (APA).

Το άγχος, ένα κοινό παράπονο στον χώρο εργασίας, συνδέεται με μια σειρά αρνητικών προσωπικών και επαγγελματικών συνεπειών (Karasek & Thorell, 1990; Roeser et al., 2013; Shirom et al., 2009). Το άγχος των εκπαιδευτικών όχι μόνο επηρεάζει αρνητικά την υγεία των εκπαιδευτικών και την ικανοποίηση από την εργασία, αλλά κατέχει επίσης εξέχουσα θέση στο υψηλό ποσοστό φθοράς των εκπαιδευτικών (McCarthy et al., 2014). Αν και τα στατιστικά στοιχεία ποικίλλουν ανά περιοχή, το 30% έως 50% των νέων εκπαιδευτικών εγκαταλείπουν τα πρώτα 5 χρόνια από την είσοδό τους στον χώρο εργασίας. Μέσα στα πρώτα 3 χρόνια, το 20% έως 33% των αρχάριων εκπαιδευτικών εγκαταλείπουν το επάγγελμα (Blazer, 2006; Ingersoll, 2001; Ingersoll et al., 2014; Smith & Ingersoll, 2004). Η φθορά των εκπαιδευτικών επιφέρει οικονομικό, οργανωτικό και εκπαιδευτικό κόστος (Johnson et al., 2005).

Οι παράγοντες κινδύνου και προστασίας αναφέρονται σε προσωπικό, διαπροσωπικό και οργανωτικό επίπεδο. Το άγχος και η ευεξία είναι πολυδιάστατες έννοιες (Rath & Harter, 2010).

Ως άγχος μπορεί να οριστεί η ανισορροπία μεταξύ παραγόντων κινδύνου και προστατευτικών παραγόντων. Αυτή η εννοιολόγηση διευκολύνει τον εντοπισμό παραγόντων που βοηθούν ή εμποδίζουν την αίσθηση της ευημερίας (Rath & Harter, 2010). Όταν οι κίνδυνοι υπερτερούν των προστατευτικών μηχανισμών, η πραγματική ή αντιληπτή

ικανότητα του ατόμου να το αντιμετωπίσει μειώνεται (Karasek & Theorell, 1990; McCarthy et al., 2009; Selye, 1975). Το άγχος αντανακλάται σε αρνητικά συναισθήματα, συμπεριφορές και σκέψεις.

#### **1.4.1. Κίνδυνοι και προστατευτικοί παράγοντες**

Οι παράγοντες κινδύνου είναι χαρακτηριστικά του ατόμου ή του περιβάλλοντος που αυξάνουν τις πιθανότητες αρνητικού αποτελέσματος για το άτομο ή το σύστημα. Οι προστατευτικοί παράγοντες, από την άλλη πλευρά, είναι χαρακτηριστικά του ατόμου ή του περιβάλλοντος που αυξάνουν την πιθανότητα θετικών αποτελεσμάτων τόσο για το άτομο όσο και για το σύστημα (Nelson et al., 2013). Κατά συνέπεια, κάθε προσπάθεια μείωσης του στρες πρέπει να επιδιώκει την ελαχιστοποίηση των παραγόντων κινδύνου και την αύξηση των προστατευτικών παραγόντων σε πολλαπλά επίπεδα. Ο προσωπικός τομέας σχετίζεται με τη δυναμική που λαμβάνει χώρα μέσα στο άτομο, όπως η αντιληπτή ικανότητα αντιμετώπισης εξωτερικών στρεσογόνων παραγόντων (McCarthy et al., 2014). Ο διαπροσωπικός τομέας σχετίζεται με παράγοντες κινδύνου και προστασίας που προέρχονται από αλληλεπιδράσεις με συναδέλφους, ανώτερους, μαθητές, οικογένεια και φίλους (Hartney, 2008). Τέλος, η οργανωτική σφαίρα έχει να κάνει με τη δυναμική που λαμβάνει χώρα μέσα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον του σχολείου ή της περιοχής.

#### **1.4.2. Προσωπικό Επίπεδο**

Οι προσωπικές και ψυχολογικές ανησυχίες σχετίζονται με την αυτοεκτίμηση και την αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (McCarthy et al., 2014). Ένας από τους πιο διαδεδομένους παράγοντες κινδύνου, ειδικά για τους αρχάριους εκπαιδευτικούς, είναι η αίσθηση απομόνωσης. Ανήσυχοι, μοναχικοί και ανεπαρκείς, είναι κοινά συναισθήματα μεταξύ των αρχάριων δασκάλων (Hargreaves & Fullan, 2012). Το σχολικό περιβάλλον προσφέρει ελάχιστες ευκαιρίες για την ανάπτυξη μιας αίσθησης συντροφικότητας με τους συναδέλφους για την αντιμετώπιση αυτών των συναισθημάτων. Αυτή η έλλειψη ευκαιρίας να μοιραστούν τις ανησυχίες τους με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς μπορεί να οδηγήσει σε αδυναμία, ειδικά σε αρχάριους δασκάλους (Smith, 2004). Τέτοια

συναισθήματα καλλιεργούν διαστρεβλωμένες αντιλήψεις για την αξία της εργασίας κάποιου. Ένας δάσκαλος που βιώνει μια απόσταση μεταξύ των προσδοκιών σταδιοδρομίας και της αξίας της σταδιοδρομίας την οποία βιώνει μπορεί να αναπτύξει συναισθήματα απελπισίας και έλλειψης ουσιώδους νοήματος για την εργασία του (Dworkin, 1987; McDonald & Shirley, 2009).

Οι εκπαιδευτικοί που ερωτήθηκαν κατά τα πρώτα 3 χρόνια εργασίας τους εντοπίζουν διάφορες ανάγκες: (α) πρακτικές και υλικοτεχνικές πληροφορίες σχετικά με τις πολιτικές και τις λειτουργίες του σχολικού τους περιβάλλοντος, β) επίσημες και ανεπίσημες ευκαιρίες συζήτησης ιδεών με τους συναδέλφους τους, (γ) μια ευκαιρία να πλαισιώσουν και να βρουν λύσεις στα καθημερινά προβλήματα διδασκαλίας τους και (δ) συναισθηματική υποστήριξη και καθοδήγηση χωρίς φόβο αρνητικών επαγγελματικών αξιολογήσεων (Chubbuck et al., 2001). Πρόσθετοι τομείς άγχους περιλαμβάνουν τη διατήρηση της γραφειοκρατίας, τη βαθμολόγηση της εργασίας των μαθητών, την αντιμετώπιση των συγκρούσεων των μαθητών, τις αμφιβολίες και τις ανησυχίες σχετικά με την προσωπική ικανότητα και τα συναισθήματα ανεπαρκούς προετοιμασίας για την εργασία (Breeding & Whitworth, 1995).

Ένας αποτελεσματικός τρόπος αντιμετώπισης τέτοιων προσωπικών παραγόντων κινδύνου είναι η παροχή βοήθειας από επιτυχημένους συναδέλφους σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον (Bessell et al., 2007). Ένα αυξανόμενο σώμα έρευνας υποστηρίζει την ιδέα ότι τα προγράμματα καθοδήγησης και εισαγωγής εκπαιδευτικών μπορούν να αυξήσουν την αποτελεσματικότητα, την ικανοποίηση από την εργασία και τη διατήρηση των αρχάριων εκπαιδευτικών (Smith & Ingersoll, 2004). Αυτά τα επιτυχημένα προγράμματα δεν πρέπει να συγχέονται με την τυχαία σύζευξη δασκάλων με προϋπηρεσία και αρχάριων δασκάλων χωρίς επίσημες κατευθυντήριες γραμμές και στόχους ή προσανατολισμούς που συχνά περιγράφονται ως «ένα σύνολο ομιλούντων κεφαλών που απαριθμούν τους κανόνες, τις πολιτικές και τις διαδικασίες του σχολείου» (McCann, Johannessen, & Ricca, 2005).

Το mentoring είναι η ενέργεια που κάνει ένα άτομο, για να παρέχει υποστήριξη και βοήθεια σε ένα άλλο. Η αποτελεσματική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αντιμετωπίζει δύο προβλήματα: την απότομη και μη υποστηριζόμενη είσοδο των αρχάριων εκπαιδευτικών στο επάγγελμα και την πρόκληση της διατήρησης καλών εκπαιδευτικών στην τάξη. Ως αποτέλεσμα της καθοδήγησης και της υποστήριξης που έλαβαν μέσω καθοδήγησης, οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί αισθάνθηκαν πιο ικανοί και

παρακινημένοι και δήλωσαν ότι ήταν πιο πρόθυμοι να παραμείνουν στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Whitaker, 2000). Στην πραγματικότητα, οι νέοι εκπαιδευτικοί που είχαν έναν μέντορα στον τομέα τους είχαν 30% λιγότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν το επάγγελμα στο τέλος του πρώτου έτους διδασκαλίας τους (Smith & Ingersoll, 2004). Η καθοδήγηση των εκπαιδευτικών έχει βρεθεί ότι είναι πιο αποτελεσματική, όταν οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί συνδυάζονται με μέντορες στον ίδιο τομέα διδασκαλίας (Johnson et al., 2005).

Η καθοδήγηση είναι συχνά ένα συστατικό των καλά αναπτυγμένων προγραμμάτων (Wong et al., 2005). Τέτοια προγράμματα είναι αποτελεσματικά όταν προσφέρουν διάφορα επίπεδα υποστήριξης, συμπεριλαμβανομένης της καθοδήγησης από τον ίδιο τομέα, της συνεργασίας των εκπαιδευτικών, της συμμετοχής εξωτερικών δικτύων, των σεμιναρίων αρχαρίων, των βοηθούντων εκπαιδευτικών και της υποστηρικτικής επικοινωνίας με τους διαχειριστές (Smith & Ingersoll, 2004). Υψηλά ποσοστά διατήρησης έχουν βρεθεί για αρχάριους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε τέτοια προγράμματα εισαγωγής (Kelley, 2004). Είναι πολύ πιθανό ότι ο μηχανισμός που λειτουργεί σε όλα τα προγράμματα καθοδήγησης και επαγωγής είναι η ενισχυμένη αυτο-αποτελεσματικότητα (Dicke et al., 2015; McCarthy et al., 2014).

Εκτός από τις υποστηρικτικές δομές, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν προσεκτικό διαλογισμό, αποδοχή και αυτο-συμπόνια (Hayes et al., 2012), καθώς και μια νοοτροπία ανάπτυξης (Dweck, 2006). Αυτές είναι ψυχολογικές στρατηγικές που αποσκοπούν στην αντιμετώπιση αρνητικών συναισθημάτων. Η ενσυνειδητότητα, η αποδοχή και η αυτο-συμπόνια εξουδετερώνουν τα συναισθήματα ενοχής και αυτο-κατηγορίας. Μια νοοτροπία ανάπτυξης, με τη σειρά της, διδάσκει ότι οι προκλήσεις είναι ευκαιρίες για ανάπτυξη, σε αντίθεση με τις αντανάκλασεις της ανεπάρκειας. Αυτό που έχουν κοινό αυτές οι ψυχολογικές στρατηγικές είναι η αποδοχή της κατάστασής τους, χωρίς να υποκύπτει το άτομο σε αυτήν. Επαναπροσδιορίζοντας τις προκλήσεις ως ευκαιρίες για ανάπτυξη, ανακατευθύνεται η προσοχή μακριά από την αυτο-κατηγορία και προς την ενεργό αντιμετώπιση. Η ευημερία των εκπαιδευτικών μπορεί να ενισχυθεί όχι μόνο με τη μείωση των παραγόντων κινδύνου, αλλά και με την αύξηση των προστατευτικών παραγόντων. Η έρευνα υποστηρίζει την ενεργό συμμετοχή στην επιδίωξη της ευημερίας, καθώς και των ουσιαστικών σχέσεων, του εορτασμού των επιτευγμάτων και της καλλιέργειας ευγνωμοσύνης και θετικών συναισθημάτων (Seligman Citation, 2011).

### 1.4.3. Διαπροσωπικό επίπεδο

Οι εκπαιδευτικοί αναμένεται να έχουν θετικές και αποτελεσματικές αλληλεπιδράσεις με μαθητές, γονείς, συναδέλφους και επόπτες. Ωστόσο, οι διαπροσωπικές σχέσεις μπορεί να είναι ένας τομέας κινδύνου. Οι διαπροσωπικοί αγώνες περιλαμβάνουν την πειθαρχία στην τάξη, τη συμπεριφορά των μαθητών, την επικοινωνία γονέα-δασκάλου και τη σχέση με τους συναδέλφους (Breeding & Whitworth, 1995). Οι αποκλίσεις μεταξύ των προσδοκιών των γονέων και των εκπαιδευτικών, ειδικά για τους αρχάριους εκπαιδευτικούς, μπορεί να αποτελέσουν πηγή μεγάλου άγχους (Robertson, 2008). Οι εκπαιδευτικοί αναμένουν ότι οι γονείς θα εκτιμήσουν το έργο τους και θα κατανοήσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Οι γονείς, ωστόσο, αναμένουν ότι οι εκπαιδευτικοί θα αυξήσουν τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών τους, θα διδάξουν διαπροσωπικές δεξιότητες και θα αποτρέψουν ή θα λύσουν διάφορα ακαδημαϊκά και κοινωνικά προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσουν τα παιδιά τους. Οι γονείς και οι δάσκαλοι μπορεί να έχουν αντικρουόμενες απόψεις σχετικά με την πειθαρχία, την εργασία στο σπίτι και την ενίσχυση των σχολικών κανόνων. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν ακόμη και να έρθουν αντιμέτωποι με επιθετικούς ή εξοργισμένους γονείς (Holmes, 2005).

Οι διαπροσωπικές σχέσεις με τους μαθητές μπορούν επίσης να αποτελέσουν σημαντική πηγή άγχους για τους εκπαιδευτικούς. Στην καθομιλουμένη, αυτό αναφέρεται ως διαχείριση της τάξης ή πειθαρχία των μαθητών και είναι ένας πρωταρχικός λόγος που οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ως λόγο, για να εγκαταλείψουν το επάγγελμα (Bondy et al., 2007). Οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί, ειδικά, μπορεί να μην κατανοούν τις πολύπλοκες σχέσεις μεταξύ διαχείρισης, συμπεριφοράς και ακαδημαϊκών καθηκόντων, επειδή στερούνται πρακτικής στην τάξη (Dicke et al., 2015). Αυτή η απειρία αυξάνει το άγχος των εκπαιδευτικών και, με τη σειρά της, επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν τη σοβαρότητα της συμπεριφοράς των μαθητών.

Ωστόσο, το άγχος που προκαλείται από φαινομενικά δυσεπίλυτα ζητήματα πειθαρχίας των μαθητών δεν είναι αναπόφευκτο. Προστατευτικοί παράγοντες, όπως η επαγγελματική ανάπτυξη σχετικά με τις τεχνικές διαχείρισης, βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να αισθάνονται πιο ικανοί (Bergeron, 2008; Dicke et al., 2015). Η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρεία ανέπτυξε διαδικτυακές ενότητες με στόχο να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς με τη διαχείριση της τάξης.

Οι διαπροσωπικές δεξιότητες είναι πολύτιμες για την αντιμετώπιση φορτισμένων περιβαλλόντων. Η εκπαίδευση για να γίνει πιο δυναμική στην τάξη και στην αίθουσα προσωπικού είναι χρήσιμη, αλλά το ίδιο είναι και ένα κλίμα υποστήριξης. Ένα περιβάλλον φροντίδας και συμπόνιας εργασίας είναι ένας σημαντικός προστατευτικός παράγοντας. Η ενσυναισθητική ακρόαση και η υποστηρικτική καθοδήγηση είναι διαπροσωπικά αντίδοτα στις σχέσεις αντιπαράθεσης που συχνά βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, όταν εργάζονται με συναδέλφους, μαθητές και γονείς. Η οργανική και συναισθηματική υποστήριξη είναι απαραίτητη, τόσο για την επίλυση προβλημάτων, όσο και για την ψυχολογική ευεξία (Hartney, 2008).

#### **1.4.4. Οργανωτικό Επίπεδο**

Μια άλλη πηγή στρεσογόνων παραγόντων για τους εκπαιδευτικούς μπορεί να βρεθεί σε οργανωτικό επίπεδο. Οι ενέργειες της διοίκησης, το στυλ διαχείρισης του διευθυντή, καθώς και το οργανωτικό κλίμα του σχολείου, μπορούν να επηρεάσουν την αίσθηση ευημερίας ενός δασκάλου (Dworkin, 1987). Όταν οι οργανωτικές απαιτήσεις φαίνονται εκτός ισορροπίας με μια αίσθηση προσωπικού ελέγχου, η προκύπτουσα ένταση μπορεί να δημιουργήσει μεγάλο άγχος (McCarthy et al., 2014).

Οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί είναι πιθανό να τοποθετηθούν σε δύσκολα σενάρια διδασκαλίας, χωρίς την επαγγελματική υποστήριξη που απαιτείται. Αυτό γεννά αισθήματα ανεπάρκειας και παραίτησης. Τα συναισθήματα απομόνωσης, άγχους και ανεπάρκειας, που εξετάστηκαν προηγουμένως, προέρχονται από ποικίλες οργανωτικές πηγές: (α) προγράμματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών που δεν εξοπλίζουν τους εκπαιδευτικούς για τις καθημερινές απαιτήσεις της τάξης, (β) τη συναισθηματική ένταση της διδασκαλίας και (γ) χώρους εργασίας που δεν είναι οργανωμένοι για να υποστηρίξουν την είσοδο στο επάγγελμα (Dicke et al., 2015; Liston et al., 2006).

Οι οργανωτικοί παράγοντες κινδύνου αφθονούν για τους εκπαιδευτικούς, ξεκινώντας από τη δομή του ίδιου του σχολείου. Τα σχολεία δεν έχουν σχεδιαστεί για να υποστηρίξουν τη μάθηση εκπαιδευτικών, αρχάριων ή βετεράνων (Hargreaves & Fullan, 2012). Επιπλέον, υπάρχουν πολλές απαιτήσεις για τον χρόνο των εκπαιδευτικών και πολλές προκλήσεις για τα συναισθήματα αυτοεκτίμησης των εκπαιδευτικών. Οι προσδοκίες του διευθυντή και του δασκάλου μπορεί να είναι ιδιαίτερα διαφορετικές. Ο

εκχωρημένος φόρτος εργασίας μπορεί να είναι συντριπτικός (Holmes, 2005). Η περιγραφή της θέσης εργασίας ενός δασκάλου μπορεί να είναι τόσο χαλαρά κατασκευασμένη, έτσι ώστε συχνά προστίθενται, επιπλέον, καθήκοντα και ευθύνες χωρίς να λαμβάνεται υπόψη, εάν μπορούν να εκπληρωθούν λογικά (Shirom et al., 2009). Τα περιοριστικά προγράμματα σπουδών, οι μεταβαλλόμενες εκπαιδευτικές προτεραιότητες, το χαμηλό ηθικό του σχολείου, η υπερβολική γραφειοκρατία, τα αντιληπτά ζητήματα ασφάλειας, οι συγκρούσεις προσωπικού - όλοι αυτοί οι οργανωτικοί παράγοντες κινδύνου προσθέτουν στην αίσθηση αδυναμίας ενός δασκάλου (McCarthy et al., 2014).

Υπάρχουν διάφοροι προστατευτικοί παράγοντες που μπορούν να αντισταθμίσουν τους παράγοντες κινδύνου που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, ειδικά οι νέοι εκπαιδευτικοί. Στο Δίκτυο Υποστήριξης Εκπαιδευτικών του Πανεπιστημίου του Μαϊάμι και σε πολλές άλλες υποστηρικτικές ομάδες καθοδήγησης σε όλη τη χώρα, έμπειροι εκπαιδευτικοί μοιράζονται όσα έχουν μάθει για την επιβίωση και την ευημερία στο οργανωτικό κλίμα του σχολείου (Smith & Ingersoll, 2004). Καθώς κάποιος αποκτά δεξιότητες και εμπειρία, η εμπιστοσύνη μπορεί να αυξηθεί συμμετέχοντας στη σχολική κουλτούρα και συμβάλλοντας στην επίτευξη θετικών οργανωτικών αλλαγών. Μέσω ομάδων αμοιβαίας υποστήριξης, οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν μια αίσθηση ενδυνάμωσης, όταν μαθαίνουν, ότι έχουν τις δικές τους δυνάμεις (Hargreaves & Fullan, 2012).

Οι επαγγελματικές κοινότητες μάθησης προσφέρουν έναν ασφαλή χώρο για τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να λύσουν προβλήματα και να καλλιεργήσουν την αίσθηση του ανήκειν. Η δημιουργία ενδυναμωτικών ρυθμίσεων και η παροχή φωνής και επιλογής στους εκπαιδευτικούς μπορεί να συμβάλει σημαντικά στη βελτίωση του σχολικού κλίματος (Aber et al., 2011; Hargreaves & Fullan, 2012). Όταν εφαρμόζονται σωστά και υποστηρίζονται επαρκώς από τη σχολική περιφέρεια, αυτές οι κοινότητες επιτυγχάνουν τρεις στόχους: καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα για τους μαθητές, βελτιωμένη ευημερία για τους εκπαιδευτικούς και βελτιωμένες πολιτικές και διαδικασίες στο σχολείο (Fullan et al., 2006).

Αυτή η σύντομη ανασκόπηση υπογραμμίζει την ανάγκη για δράση εκ μέρους των εκπαιδευτικών, των προγραμμάτων προετοιμασίας των εκπαιδευτικών, των διαχειριστών και των προϊσταμένων της σχολικής περιφέρειας. Ξεκινώντας από το προσωπικό έως το θεσμικό, οι μεμονωμένοι εκπαιδευτικοί μπορούν να επωφεληθούν από την εκπαίδευση ενσυνειδητότητας και την αυτο-συμπόνια. Επειδή η απομόνωση είναι ένα τόσο μεγάλο



μέρος της εμπειρίας των αρχάριων εκπαιδευτικών, είναι καθήκον των νέων και βετεράνων εκπαιδευτικών να αναζητήσουν και να δημιουργήσουν ομάδες υποστήριξης. Σε ορισμένες περιοχές, αυτές λαμβάνουν τη μορφή επαγγελματικών κοινοτήτων μάθησης. Αυτές οι ομάδες πρέπει να είναι παρούσες σε κάθε σχολείο. Τα προγράμματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών πρέπει να δώσουν μεγαλύτερη προσοχή στη διαχείριση της τάξης και στις ψυχολογικές τεχνικές για την αντιμετώπιση του άγχους, όπως η ενσυνειδητότητα, η αυτοσυμπόνια, η αποδοχή και η ενεργός αντιμετώπιση. Οι διευθυντές πρέπει να επιτρέψουν τη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης και να αναθέσουν μέντορες σε κατώτερους συναδέλφους. Οι περιφέρειες, με τη σειρά τους, πρέπει να εφαρμόσουν προγράμματα εισαγωγής και τακτικές ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης που ασχολούνται με τη διαχείριση της τάξης και την ευημερία των εκπαιδευτικών.

Η ψυχολογική δυναμική του άγχους, του φόβου, της απομόνωσης και της ανεπάρκειας επιδεινώνει το άγχος. Οι αμφιβολίες σχετικά με την αυτοαποτελεσματικότητα διαπερνούν τη ζωή των νέων εκπαιδευτικών. Διαπροσωπικά, το άγχος προκύπτει από συγκρούσεις με συναδέλφους, ανωτέρους, γονείς και μαθητές. Οι διαχειριστές πρέπει να εργαστούν για να δημιουργήσουν ένα κλίμα συναισθηματικής και επαγγελματικής υποστήριξης που επιτρέπει την ανάπτυξη. Κάτω από συνθήκες φόβου και τιμωρίας δε γίνεται πολλή μάθηση. Οργανωτικά, η ασάφεια των ρόλων αποτελεί σημαντική απειλή για την επαγγελματική ευημερία. Το άγχος των εκπαιδευτικών είναι συλλογική ευθύνη των εκπαιδευτικών, των διευθυντών, των προγραμμάτων κατάρτισης και των επιθεωρητών και οι εκπαιδευτικοί το αγνοούν με δική τους ευθύνη. Πολλά μπορούν να γίνουν σε προσωπικό, διαπροσωπικό και οργανωτικό επίπεδο.

### **1.5. Το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών που διδάσκουν μαθητές με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες**

Ο ακρογωνιαίος λίθος του εκπαιδευτικού συστήματος είναι οι εκπαιδευτικοί (Sharma & Jyoti, 2006). Οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής είναι σημαντικοί, αφού οι μαθητές με ΕΕΑ χρειάζονται υψηλά καταρτισμένους εκπαιδευτικούς ΕΑ. Η διδασκαλία όμως είναι ένα επάγγελμα με υψηλά επίπεδα στρες για τους εργαζομένους (Thornton et al., 2005), με τους Maslach και Leiter (2001) να λένε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι επιρρεπείς

στην επαγγελματική εξουθένωση, επειδή η διδασκαλία είναι εξαντλητικό επάγγελμα σε συναισθηματικό και σωματικό επίπεδο. Αυτό έχει υποστηριχθεί και από έρευνες που έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί ΕΑ είναι πιο ευάλωτοι στο στρες και την επαγγελματική εξουθένωση από οποιοδήποτε άλλο επάγγελμα που αφορά παροχή υπηρεσιών (Nichols & Sosnowski, 2002). Επιπλέον, έχει φανεί ότι οι εκπαιδευτικοί ΕΑ βιώνουν υψηλότερα επίπεδα άγχους σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής (Gersten et al., 2001). Ο φόρτος εργασίας και τα πολλά εργασιακά καθήκοντα εντός και εκτός της τάξης οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε κατάσταση ψυχικής και σωματικής εξάντλησης. Οι εκπαιδευτικοί ΕΑ είναι ιδιαίτερα ευάλωτοι στην εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης (Emery & Vandenberg, 2010; Lee et al., 2011), κάτι που μπορεί να επηρεάσει και τους ίδιους τους μαθητές, καθώς έχει διαπιστωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση επικοινωνούν λιγότερο με τους μαθητές τους, με αποτέλεσμα οι μαθητές να μην επιτυγχάνουν τους στόχους του εξειδικευμένου προγράμματός τους και να έχουν χαμηλότερη ακαδημαϊκή επίδοση (Irvin et al., 2013; Madigan & Curran, 2021; Wong et al., 2017). Η επαγγελματική εξουθένωση, δηλαδή, επηρεάζει την επιτυχία των μαθητών, αφού τόσο η συναισθηματική εξάντληση, όσο και η επαγγελματική εξουθένωση γενικά συμβάλλουν σε χαμηλές παρεμβάσεις στο σχολικό επίπεδο και εκπαιδευτικές πρακτικές (Cumming et al., 2021; Domitrovich, 2015; Lane et al., 2020; Oakes et al., 2021). Η επαγγελματική εξουθένωση, λοιπόν, επηρεάζει αρνητικά τόσο τους εκπαιδευτικούς ΕΑ όσο και τους μαθητές και μάλιστα διαρκώς (Brunsting et al., 2014). Η επαγγελματική εξουθένωση που αφορά την ειδική αγωγή στον τομέα της εκπαίδευσης είναι ένα σημαντικό πρόβλημα (Platsidou & Agaliotis, 2008; Kokkinos, 2007). Φαίνεται, μέσα από διάφορες έρευνες που έχουν διεξαχθεί, ότι οι εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής είναι περισσότερο ευάλωτοι σε σύγκριση με άλλους εργαζόμενους σε τομείς προσφοράς υπηρεσιών (Nichols & Sosnowski, 2002).

Ειδικότερα:

Έρευνα των Jovanović et al. (2019) που είχε σκοπό να διερευνήσει τα επίπεδα τριών διαστάσεων του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής, σε σχέση με ορισμένα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά, εργασιακά χαρακτηριστικά και τη διεκδικητικότητα, έδειξε, ότι για το ένα τρίτο των συμμετεχόντων τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε μία από τις τρεις διαστάσεις ήταν υψηλά. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής που είχαν παιδιά με κινητικές δυσκολίες, είχαν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση

με τους εκπαιδευτικούς που είχαν παιδιά με νοητικές αναπηρίες, οι οποίοι είχαν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Μία ακόμη μελέτη των Llorent & RuizCalzado (2016), που είχε στόχο να διερευνήσει τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών και την επίδραση που έχουν οι δημογραφικές μεταβλητές σε αυτήν, είχε παρόμοια αποτελέσματα και έδειξε ότι το 70% των εκπαιδευτικών υποφέρει από υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και επίσης ότι υπήρχαν διαφορές σε επίπεδο φύλου, αφού φάνηκε ότι οι άνδρες βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από τις γυναίκες. Επιπλέον, η ίδια έρευνα έδειξε ότι η ηλικία είναι μία σχετική κοινωνική μεταβλητή, με τους εκπαιδευτικούς που ηλικιακά είναι άνω των 50 ετών, είναι αυτοί που εκδηλώνουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε άλλη έρευνα των Jovanović et al. (2019) η οποία διερεύνησε τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής έδειξε ότι σε ποσοστό περίπου 50% από τους εκπαιδευτικούς ειδικούς αγωγής που ρωτήθηκαν και εργάζονται με μαθητές που έχουν κινητικά προβλήματα και το 1/3 από αυτούς που εργάζονταν με παιδιά με προβλήματα ακοής εμφανίζουν τα υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης. Σε περαιτέρω ανάλυση φάνηκε ότι σε αριθμό 51 επαγγελματιών που εργάζονται σε αυτούς τους τομείς η πιθανότητα εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης είναι κατά 3,56 φορές μεγαλύτερη.

Υπάρχουν, επίσης, έρευνες τα αποτελέσματα των οποίων έδειξαν ότι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής είναι σε μέτρια ή και χαμηλά επίπεδα. Έτσι, στην έρευνα του Squillaci (2021), στην οποία διερευνήθηκαν τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών ΕΑ, φάνηκε ότι τα επίπεδα εξουθένωσης για εκείνους που συμμετείχαν ήταν χαμηλά σε ό,τι αφορά τη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση και μέτρια σε ό,τι αφορά τα προσωπικά επιτεύγματα.

Οι Soini et al. (2019) σε μελέτη που κράτησε πέντε χρόνια και αφορούσε τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και το εργασιακό περιβάλλον των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής βρέθηκε ότι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης δεν ήταν πολύ υψηλά αλλά ότι παρέμεναν σταθερά στο πέραςμα του χρόνου.

Οι εκπαιδευτικοί ΕΑ είναι μία ομάδα επαγγελματιών που εμφανίζει επαγγελματική εξουθένωση (Brunsting et al., 2014) και αυτό επιβεβαιώνεται και από τις λίγες έρευνες που έχουν γίνει για την εξουθένωση την περίοδο του COVID. Συγκεκριμένα, σε έρευνα του Pressley (2021), που μελέτησε τους παράγοντες, οι οποίοι συνετέλεσαν στην

επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ΕΑ στην πανδημία, έδειξε, ότι οι εκπαιδευτικοί ΕΑ ανέφεραν υψηλά ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε παρόμοια έρευνα (Amri et al., 2020) που διερεύνησε την επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της πανδημίας του Covid-19 κατέληξε στο ότι πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς (54%) ανέφεραν υψηλά ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ το 38% του δείγματος είχε χαμηλά επίπεδα, το 12% είχε μέτρια επίπεδα και το 5% είχε εξαιρετικά υψηλά επίπεδα. Άλλη έρευνα (Cormier et al., 2021) που διερεύνησε τον αντίκτυπο της πανδημίας στην ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών ΕΑ, έδειξε μέτρια έως μεγάλη επίδραση της πανδημίας στην εμφάνιση στρες, κατάθλιψης, άγχους και συναισθηματικής εξάντλησης, που είναι μια σημαντική παράμετρος της επαγγελματικής εξουθένωσης. Έρευνα (Vargas Rubilar & Oros, 2021) που μελέτησε τη σχέση ανάμεσα στο στρες και την επαγγελματική εξουθένωση στον καιρό της πανδημίας, βρήκε ότι οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν υψηλά ποσοστά στρες, κάτι που είχε ως αποτέλεσμα την εμφάνιση υψηλών επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης. Μία ακόμη μελέτη (Sánchez-Rujalte et al., 2021) που διερεύνησε τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών, βρήκε ότι οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης για όλες τις διαστάσεις, ενώ οι γυναίκες φαίνεται να επηρεάστηκαν περισσότερο, αφού τα ποσοστά εξουθένωσης ήταν πιο υψηλά σε σχέση με τους άνδρες. Οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας και μεγαλύτερης εμπειρίας εκδήλωσαν πιο χαμηλά ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης.

Προσεγγίζοντας το θέμα ευρύτερα, είναι γεγονός, ότι στην εποχή μας οι εκπαιδευτικοί σε όλες τις βαθμίδες διδάσκουν σε τάξεις που χαρακτηρίζονται από ανομοιογένεια και με την παρουσία παιδιών με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες. Αυτό απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς στις τάξεις της γενικής εκπαίδευσης να εφαρμόζουν διαφοροποιημένη διδασκαλία και να οργανώνουν τη διδασκαλία τους με βάση τις ανάγκες του κάθε μαθητή (Tomlinson, 2001). Οι προσαρμογές αφορούν το περιεχόμενο, τη διαδικασία, το περιβάλλον της μάθησης αλλά και το αποτέλεσμα (Φιλιππάτου & Βεντίστα, 2017). Το πόσο αποτελεσματική είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία έχει αποδειχθεί μέσα από έρευνες που έχουν διεξαχθεί (Φιλιππάτου & Βεντίστα, 2017) και ειδικά στις περιπτώσεις μαθητών με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς αναγνωρίζεται και από τους εκπαιδευτικούς η ανάγκη για εφαρμογή εναλλακτικών τρόπων διδασκαλίας στις περιπτώσεις αυτές (Nicolino, 2007 ; Ordober, 2012 Robinson, Maldonado & Whaley, 2014; Wan, 2016; Wertheim & Leyser, 2002 αναφορά στο Φιλιππάτου & Βεντίστα, 2017).

Παρόλα αυτά, όμως, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση φαίνεται να μην εφαρμόζεται, αφού ο βασικός στόχος είναι να καλυφθεί η διδακτέα ύλη.

Οι εκπαιδευτικοί, δηλαδή, ενώ λένε ότι αναγνωρίζουν την ανάγκη για διαφοροποιημένη διδασκαλία, δεν οργανώνουν το μάθημά τους με βάση τις ανάγκες των μαθητών αλλά με βάση αυτό που οι ίδιοι θεωρούν ως πιο εύκολο για τους ίδιους (Φιλιππάτου & Βεντίστα, 2017). Σε άλλη έρευνα διαπιστώθηκε αποσπασματική εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, γιατί δε γνώριζαν τη σημαντικότητα των πτυχών της (Whipple, 2012) και έκαναν το μάθημά τους με παραδοσιακούς τρόπους.

Άλλοι παράγοντες που συντελούν στη μη εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας συνδέεται με αντιλήψεις και παράγοντες που είναι ανασταλτικοί για αυτό στο σχολικό περιβάλλον της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα, το εκπαιδευτικό σύστημα που είναι εξετασιοκεντρικό και χρειάζεται οι εκπαιδευτικοί να καλύπτουν την εξεταστέα ύλη και η κύρια στόχευση είναι οι πανελλαδικές εξετάσεις. Είναι πολλοί οι εκπαιδευτικοί που προβληματίζονται σχετικά με το αν ωφελεί η διαφοροποιημένη διδασκαλία όλους τους μαθητές ή δημιουργεί ανισότητες στο πλαίσιο της τάξης και έτσι λένε ότι στιγματίζονται κάποιοι μαθητές. Η διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών και η γνώση τους για το αντικείμενο διδασκαλίας τους, η άποψη και η εμπειρία στη χρήση εναλλακτικών τρόπων διδασκαλίας παίζει σημαντικό ρόλο στην εφαρμογή τους ή όχι στη σχολική τάξη. Επίσης, πολλοί από τους εκπαιδευτικούς δεν εφαρμόζουν εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας, αφού δε γνωρίζουν, γιατί ούτε ως αντικείμενο σπουδών το γνώρισαν και έτσι δυσκολεύονται να προσαρμοστούν. Αν σε αυτά προστεθούν και οι ελλείψεις στην υλικοτεχνική υποδομή δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες για την ανάπτυξη εξουθένωσης ή την προσκόλληση σε παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας με βάση τον μέσο μαθητή (Φιλιππάτου & Βεντίστα, 2017).

## **1.6. Το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών που διδάσκουν γλωσσικά μαθήματα**

Η εποχή μας χαρακτηρίζεται από τη ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας, αλλά και από την κρίση που υπάρχει σε επίπεδο αξιών και την απαξίωση των ανθρωπιστικών σπουδών. Μέσα σε αυτές τις συνθήκες ο ρόλος των εκπαιδευτικών, που διδάσκουν γλωσσικά μαθήματα και για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι οι φιλόλογοι, καθίσταται ιδιαίτερα σημαντικός. Η σημαντικότητα έγκειται, γιατί οι φιλόλογοι είναι αυτοί, που μέσα από τη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων αναλαμβάνουν και το χρέος να κάνουν κτήμα στους μαθητές τις αρχές και τις αξίες εκείνες που θα τους βοηθήσουν να καλλιεργηθούν πνευματικά, να διαμορφώσουν ολοκληρωμένη προσωπικότητα, να αναπτύξουν κριτική σκέψη, δημιουργικότητα, φαντασία και όλες εκείνες τις δεξιότητες που χρειάζεται ο σύγχρονος πολίτης του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Το ότι είναι, και πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος των φιλολόγων στο σχολείο, φαίνεται και στα αναλυτικά προγράμματα στα οποία καταγράφονται οι ώρες διδασκαλίας των φιλολογικών μαθημάτων που υπερτερούν έναντι των άλλων. Επιπρόσθετα, οι φιλόλογοι είναι εκείνοι, οι οποίοι έχουν διάφορα αντικείμενα διδασκαλίας και πιο συγκεκριμένα Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, Ιστορία, Λατινικά και Φιλοσοφία αλλά ως δεύτερη ανάθεση διδάσκουν Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή στο Γυμνάσιο, Θεατρολογία, Πολιτική Παιδεία, Ιστορία της Τέχνης και Ιστορία των Κοινωνικών Επιστημών στο Λύκειο. Όμως το έργο των φιλολόγων δεν περιορίζεται μόνο στη διδασκαλία των εκπαιδευτικών τους αντικειμένων. Οι ώρες διδασκαλίας που είναι αρκετές έως και πολλές σε μία τάξη, δίνει τη δυνατότητα να έρχονται σε επαφή με τα παιδιά, αναπτύσσονται σχέσεις αλληλεπίδρασης και έτσι αναλαμβάνουν και κάποιο ρόλο συμβουλευτικό (Γεωργίου & Ηλιοφώτου-Μένον, 2006; Παπαφωτίου, 2015).

Η επικρατούσα, επίσης, αντίληψη είναι ότι οι σπουδές των φιλολόγων τους καθιστά ικανούς και αρμοδίους, ώστε να ασχολούνται και να διαχειρίζονται, να λύνουν προβλήματα που προκύπτουν, όπως για παράδειγμα παραβατικές συμπεριφορές μαθητών, να διαχειρίζονται περιπτώσεις μαθητών που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες ή έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά να είναι και εκείνοι που επιφορτίζονται και με τη συχνότερη επαφή με τους γονείς. Ποικιλία ρόλων και καθηκόντων από αυτά που χαρακτηρίζονται ως εξωδιδασκτικά αναλαμβάνουν οι φιλόλογοι αλλά και διάφορες εργασίες γραφειοκρατικού χαρακτήρα. Η τήρηση των πρακτικών των συνεδριάσεων του

συλλόγου των εκπαιδευτικών, η διοργάνωση των σχολικών εορτών, ομιλιών σε κάθε περίπτωση, προγραμματισμένη ή έκτακτη, οργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων, επιμέλεια και έκδοση σχολικού εντύπου είναι μερικές από τις εργασίες που θεωρείται ότι πρέπει να αναλαμβάνουν οι φιλόλογοι. Αυτά προστίθενται, βέβαια, στην προετοιμασία που έχουν για την οργάνωση του κάθε μαθήματός τους, τις ολιγόλεπτες και ωριαίες δοκιμασίες που πρέπει να διενεργούν, τη διόρθωση αυτών αλλά και των εκθέσεων των μαθητών. Σε όλα τα παραπάνω προστίθεται και το γεγονός ότι μειώθηκαν οι ώρες διδασκαλίας των φιλολόγων, γιατί ανατέθηκε η διδασκαλία φιλολογικών μαθημάτων σε καθηγητές άλλων ειδικοτήτων ως δεύτερη και τρίτη ανάθεση, όπως έγινε για παράδειγμα με το μάθημα της Ιστορίας που ανατέθηκε σε καθηγητές ξένων γλωσσών ή η μείωση των ωρών διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών στην Α΄ Γυμνασίου, της Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου αλλά και η κατάργηση των Αρχαίων Ελληνικών από την Γ΄ τάξη του Λυκείου, των Λατινικών από τη Β΄ τάξη Λυκείου και της Ιστορίας από τη Β΄ και Γ΄ τάξη των ΕΠΑ.Λ. (Γεωργίου & Ηλιοφώτου-Μένον, 2006).

### **1.7. Έρευνες στον ελληνικό χώρο για τους στρεσογόνους παράγοντες στην εργασία των εκπαιδευτικών**

Η μελέτη και η προσέγγιση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στον ελληνικό χώρο και η διερεύνηση των παραγόντων που προκαλούν στρες στους εκπαιδευτικούς είναι θέμα που έχει απασχολήσει την έρευνα.

Ως αρχή αναφέρεται η μελέτη του Κάντα (1996), ο οποίος μεταξύ άλλων επαγγελματικών ομάδων μελέτησε και την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και τα αποτελέσματα έδειξαν για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε ποσοστό 25% παρουσίασαν μεγάλη συναισθηματική εξάντληση, το 5% είχε υψηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και το 15% χαμηλά επίπεδα επίτευξης. Ως συμπέρασμα, κατέγραψε ότι σε σύγκριση με άλλες χώρες για τους εκπαιδευτικούς στην Ελλάδα η επαγγελματική εξουθένωση είναι μικρότερη.

Σε άλλη έρευνα που διενεργήθηκε από τους Κουστέλιου και Κουστέλιου (2001) και αφορούσε την επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί στον ελλαδικό χώρο δεν αντιμετωπίζουν την εξουθένωση σε μεγάλο βαθμό.

Ανάλογα ήταν και τα αποτελέσματα έρευνας που έκαναν οι Στάγια & Ιορδανίδη (2014), αφού φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Θεσσαλονίκη βίωναν χαμηλά ποσοστά εξουθένωσης.

Σε έρευνα του Κόκκινου (2002) και αφορούσε την Κύπρο φάνηκε η επαγγελματική εξουθένωση να μην επηρεάζει τους εκπαιδευτικούς.

Ήταν το 2003 όταν ξεκίνησε μια ευρωπαϊκή έρευνα σε 11 χώρες μεταξύ των οποίων συμπεριλαμβάνονταν και η Ελλάδα και σχετιζονταν με την επαγγελματική εξουθένωση, καθώς και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Το συμπέρασμα σύμφωνα με τα δεδομένα ήταν ότι μπορεί οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα να εργάζονται κάτω από πίεση, αλλά δε βιώνουν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής κούρασης. Αυτό έχει σχέση με τον χαρακτήρα που το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει, καθώς προωθεί τη μονοτονία, επαναλαμβάνεται η ίδια ύλη, δεν υπάρχει αξιολόγηση και υπάρχει η σιγουριά της μόνιμης εργασίας Pomaki και Anagnostopoulou (2003).

Η έρευνα της Μούζουρα (2005), που εκπονήθηκε στο πλαίσιο της διδακτορικής της διατριβής μελέτησε διάφορες παραμέτρους που έχουν σχέση με το 'burnout'. Βασικές διαπιστώσεις είναι ότι υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης εμφανίζουν οι εκπαιδευτικοί που έχουν αυξημένα προσόντα, οι γυναίκες σε σύγκριση με τους άνδρες εμφανίζουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση και ψηλότερα επίπεδα προσωπικής ανάπτυξης δείχνουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εργάζονται σε επαρχιακά σχολεία (Μούζουρα, 2005).

Στον αντίποδα άλλη έρευνα των Κάμτσιου & Λώλη (2016), διαπίστωσε μέτρια έως και υψηλά ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης για τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, ένα ποσοστό από 50% μέχρι 60% έδειξε μεγάλη συναισθηματική εξάντληση, γεγονός, που δείχνει ότι υπάρχει το σύνδρομο, αλλά και η αποπροσωποποίηση καθώς και χαμηλή επίτευξη. Τα πορίσματα αυτά, ίσως, να δείχνουν τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης από την οποία μαστιζόταν η Ελλάδα και ήταν η ανασφάλεια και το άγχος για το μέλλον.

Η οικονομική κρίση επέδρασε σημαντικά στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, καθώς συντελούνται και πολλές αλλαγές στον χώρο της παιδείας. Εξαιτίας της οικονομικής ύφεσης οι εκπαιδευτικοί υπέστησαν μεγάλες περικοπές στις αποδοχές τους (Ν.4024/2011), περικοπές που αφορούν στην ιατροφαρμακευτική περίθαλψη και στις



συνταξιοδοτήσεις. Η ψήφιση νόμων, όπως για παράδειγμα Ν.3833/2010 και Ν.3845 είχε ως αποτέλεσμα τη μείωση διαφόρων επιδομάτων έως και 20% και την κατάργηση επιδομάτων αδείας και εορτών. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί ήρθαν αντιμέτωποι με πολλές δυσμενείς αλλαγές και τη βαθμολογική τους στασιμότητα.

Οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται εξαντλημένοι και εξουθενωμένοι αδιαφορούν για τη δουλειά τους και αισθάνονται έντονη δυσαρέσκεια για τη διδασκαλία και απέχθεια (Wang et al., 2015), αναπτύσσοντας μια αρνητική και κυνική συμπεριφορά προς τους μαθητές, τους συναδέλφους και την εργασία τους (Κυργιάκου, 2001). Αισθάνονται απογοήτευση και εξάντληση, με αποτέλεσμα να αποξενώνονται από τα μέλη της σχολικής κοινότητας, τους μαθητές και τους συναδέλφους τους και να είναι λιγότερο παραγωγικοί και αποτελεσματικοί (Maphalala, 2014; Steinhardt et al., 2001). Έτσι, η ευερεθιστότητα, η απουσία επικοινωνίας και συνεργασίας έχουν ως αποτέλεσμα και την επιδείνωση του εργασιακού κλίματος.

Οι συνέπειες, όμως, της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν αφορούν μόνο στο εργασιακό περιβάλλον του εκπαιδευτικού, αλλά επηρεάζουν σημαντικά και τις οικογενειακές του σχέσεις (Bakker et al., 2009), συναισθήματα που νιώθει ο εκπαιδευτικός δεν εκδηλώνονται μόνο στον εργασιακό χώρο, αλλά και στην οικογένειά του, καθώς ο εκπαιδευτικός μεταφέρει τα προβλήματα και τις εντάσεις από τον εργασιακό του χώρο στο οικογενειακό του περιβάλλον, γεγονός, που συνεπάγεται αύξηση των εντάσεων μεταξύ των μελών της οικογένειας, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται μεταξύ τους έντονες συγκρούσεις (Burke et al., 1996).

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι η επαγγελματική εξουθένωση επιδρά αρνητικά στην ατομική, συναισθηματική, επαγγελματική και οικογενειακή ζωή των εκπαιδευτικών, επηρεάζοντας, κυρίως, τη σωματική, συναισθηματική και ψυχική τους υγεία (Wood & McCarthy, 2002).

Εκτός, όμως, από την οικονομική αφαίμαξη που υπέστησαν οι Έλληνες Εκπαιδευτικοί, ήρθαν αντιμέτωποι με μεταρρυθμίσεις και αλλαγές που επέτειναν τη δυσαρέσκειά τους. Η αύξηση του εργασιακού τους ωραρίου αύξησε τον εργασιακό φόρτο, η μετακίνηση σε διάφορα σχολεία προκειμένου να καλύπτεται το ωράριό τους, η μετάταξη από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια ειδικοτήτων, όπως για παράδειγμα ξένων γλωσσών και πληροφορικής, είναι κάποιες από τις αλλαγές που επέφεραν δυσαρέσκεια (Κάμτσιου και Λώλη, 2016).

## **1.8. Έρευνες στον ελληνικό χώρο για τους στρεσογόνους παράγοντες στην εργασία των εκπαιδευτικών που διδάσκουν γλωσσικά μαθήματα.**

Η διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους που βιώνουν οι φιλόλογοι της Περιφερειακής ενότητας Σερρών και η μελέτη των απόψεων σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν την ικανοποίηση και το άγχος που εκδηλώνεται ως αποτέλεσμα της ενασχόλησής τους και τη σχέση που υπάρχει με τα δημογραφικά στοιχεία, ήταν το θέμα της διατριβής της Ντίκογλου Κυριακής (2017).

Στην έρευνα που διενήργησε πήραν μέρος 171 φιλόλογοι γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης που υπηρετούσαν σε Γυμνάσια, Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια στην Περιφερειακή Ενότητα Σερρών κατά το διάστημα Φεβρουαρίου-Απριλίου 2017. Η έρευνα διενεργήθηκε με ερωτηματολόγιο που περιείχε ερωτήσεις κλειστού τύπου και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι: οι συμμετέχοντες βίωναν μέτρια έως υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και σε αυτό συντελούσαν παράγοντες, όπως είναι οι σχέσεις με τους συναδέλφους, τον Διευθυντή και τους μαθητές. Δυσaréσκεια διατυπώθηκε για τον μισθό, τα προνόμια και τις ανταμοιβές του επαγγέλματος, καθώς και για την έλλειψη ευκαιριών που υπάρχουν σχετικά με την εξέλιξη και την προαγωγή. Επηρεάζεται επίσης, από δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία, όπως είναι το φύλο και παράμετροι που σχετίζονται με την ηλικία και τον τύπο σχολείου. Τα επίπεδα του εργασιακού άγχους διαπιστώθηκαν ότι ήταν μέτρια έως υψηλά και οι πιο σημαντικές αιτίες γι' αυτό ήταν οι αλλαγές στον χώρο της εκπαίδευσης, η πίεση του χρόνου και το γεγονός ότι δεν υπάρχει ενδιαφέρον και κίνητρα από πλευράς των μαθητών. Παράγοντες όπως είναι οι λίγες ευκαιρίες για επιμόρφωση, δυσκολίες για τη μετακίνηση προς το σχολείο και η παραμονή στον χώρο του σχολείου μετά το πέρας του διδακτικού ωραρίου ήταν οι αιτίες που δημιουργούσαν το χαμηλότερο επίπεδο άγχους.

Σε έρευνα της Σπανιόλου Χριστίνας διερευνήθηκε το εργασιακό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των φιλόλογων με τη διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας συσχέτισης. Έγινε προσπάθεια να προσδιοριστούν, ποιοι παράγοντες τους προκαλούσαν Εργασιακό άγχος, πώς αυτοί συνδέονταν με ατομικά τους στοιχεία και πώς συσχετιζόταν το άγχος αυτό με το εσωτερικό ή εξωτερικό Σημείο Ελέγχου τους, αν και κατά πόσο αντιμετώπιζαν Επαγγελματική Εξουθένωση και πώς συνδεόταν με το Εργασιακό τους άγχος. Το δείγμα ήταν 92 φιλόλογοι που υπηρετούσαν ως μόνιμοι και αναπληρωτές στα

σχολεία της Λακωνίας κατά το σχολικό έτος 2015-2016. Ως ερευνητικά εργαλεία χρησιμοποιήθηκαν το Ερωτηματολόγιο Πηγών Επαγγελματικού Άγχους των Εκπαιδευτικών, το Ερωτηματολόγιο Προσδιορισμού του Σημείου Ελέγχου της Levenson (IPC Locus of Control Scale), το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach για Εκπαιδευτικούς (Maslach Burnout Inventory-Education Form) και ένα Ερωτηματολόγιο Δημογραφικών και Εργασιακών Στοιχείων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι φιλόλογοι του δείγματος βιώνουν Εργασιακό Άγχος κυρίως εξαιτίας του φόρτου εργασίας και της πίεσης χρόνου, των δύσκολων εργασιακών συνθηκών, της μαθησιακής διαδικασίας και της συμπεριφοράς των μαθητών, της έλλειψης υποστήριξης, επιμόρφωσης και επαγγελματικού κύρους και της οργάνωσης, της λειτουργίας και των υποδομών του σχολείου και λιγότερο εξαιτίας των διαπροσωπικών σχέσεων. Το άγχος αυτό σχετίζεται με τον χρόνο εκπαιδευτικής υπηρεσίας, το υποχρεωτικό ωράριο και τον αριθμό των διδακτικών αντικειμένων. Σημειώνουν χαμηλές τιμές και στις τρεις υποκλίμακες του Σημείου Ελέγχου (Εσωτερικότητα, Ισχυροί Άλλοι και Τύχη) που συνδέονται με τον βαθμό του άγχους τους. Τέλος, εμφανίζουν χαμηλά επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης και στις τρεις διαστάσεις (Συναισθηματική Εξάντληση, Αποπροσωποποίηση και Προσωπική Επίτευξη) που συσχετίζονται με συγκεκριμένες πηγές άγχους. Η έρευνα αυτή αποπειράθηκε να προσδιορίσει το επίπεδο, τα αίτια και τη σχέση ανάμεσα στο Εργασιακό Άγχος, το Σημείο Ελέγχου και την Επαγγελματική Εξουθένωση του πολυπληθούς κλάδου των φιλολόγων.

Η μελέτη του Πρόδρομου Βασιλειάδη (2018) εξετάζει τις απόψεις 50 φιλολόγων στη Δυτική Θεσσαλονίκη αλλά και στη Δυτική Μακεδονία αναφορικά με το σύνδρομο της ‘επαγγελματικής εξουθένωσης εν μέσω οικονομικής κρίσης, καταγράφονται τα χαρακτηριστικά του ‘burnout’, συσχετίζεται η ‘επαγγελματική εξουθένωση’ με μια σειρά από μεταβλητές, όπως τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, έτη προϋπηρεσίας, παρόν σχολείο εργασίας, πρόσθετα προσόντα εκπαιδευτικού) και άλλοι εξωτερικοί παράγοντες, ανιχνεύεται η σχέση ‘job satisfaction’ και ‘burnout’, επισημαίνονται τυχόν εκπαιδευτικά προβλήματα που ανακύπτουν και προτείνονται κάποιες λύσεις σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο.

Η έρευνα της Τσιόκανου Φωτεινής (2019) είχε ως αντικείμενο την επαγγελματική εξουθένωση των φιλολόγων που υπηρετούσαν στον επαρχιακό και αστικό ιστό του νομού Τρικάλων και διερευνήθηκαν τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης, οι παράγοντες που τα δημιουργούν, οι συνέπειες που έχουν και η σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία.

## 1.9. Σκοπός και ερωτήματα της παρούσας έρευνας

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση προέκυψε ότι η επαγγελματική εξουθένωση στον χώρο των εκπαιδευτικών είναι ένα φαινόμενο υπαρκτό και ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ένα από τα πλέον στρεσογόνα επαγγέλματα. Οι έρευνες όμως είναι περισσότερες στον χώρο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τη Δευτεροβάθμια να έπεται. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι στη σύγχρονη τάξη, που διακρίνεται για την ανομοιογένειά της και συμπεριλαμβάνονται και μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες, οι φιλόλογοι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο προκειμένου να επιτευχθεί η μαθησιακή διαδικασία. Έτσι, προέκυψε και το θέμα της παρούσας εργασίας που έχει σκοπό να διερευνήσει, εάν οι φιλόλογοι νιώθουν στρες κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους σε μαθητές που έχουν διαγνωσθεί με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και ποιοι είναι εκείνοι οι παράγοντες που τους κάνουν να νιώθουν στρες. Επίσης, εάν το στρες και οι παράγοντες που το δημιουργούν είναι οι ίδιοι και για τους φιλολόγους που η διδασκαλία τους απευθύνεται σε παιδιά χωρίς ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες.

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θα διερευνηθούν είναι τα εξής:

1. Ποιοι είναι οι στρεσογόνοι παράγοντες για τους φιλολόγους που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και ποιοι για τους φιλολόγους που διδάσκουν τυπικούς μαθητές;
2. Πώς διαφοροποιούνται οι στρεσογόνοι παράγοντες ως προς τη βαρύτητά τους για τους φιλολόγους που διδάσκουν σε παιδιά με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και πώς για τους φιλολόγους που διδάσκουν τυπικούς μαθητές;
3. Με ποιον τρόπο αντιμετωπίζουν τους στρεσογόνους παράγοντες οι φιλόλογοι που διδάσκουν σε μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και με ποιον τρόπο οι φιλόλογοι που διδάσκουν σε τυπικούς μαθητές;
4. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ δημογραφικών χαρακτηριστικών και στρεσογόνων παραγόντων σε φιλολόγους που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και στους συναδέλφους τους που διδάσκουν τυπικούς μαθητές;

## 2<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Μεθοδολογία της έρευνας

### 2.1. Ερευνητική στρατηγική

Η μέθοδος η οποία επιλέχθηκε για την προσέγγιση, διερεύνηση και μελέτη του θέματος είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση. Η μεθοδολογία αυτή επιλέχθηκε, γιατί η ανασκόπηση περιλαμβάνει την αποτίμηση από γνώση που έχει κατακτηθεί, διαπιστώνει σημαντικές μεθοδολογικές αδυναμίες ή κενά που υπάρχουν και έτσι είναι πιθανόν να ανοίξει τομείς για μελλοντική έρευνα.

Η ανασκόπηση είναι μορφή επιστημονικής έρευνας που έχει ως σκοπό να αποτιμήσει τη βιβλιογραφία που ήδη υπάρχει και να διαπιστώσει τα ερευνητικά ελλείμματα. Αναλύει και παρουσιάζει δημοσιευμένες έρευνες μέσα από σύνοψη, ταξινόμηση, ομαδοποίηση, σύγκριση και σύνθεση. Μπορεί να είναι διακριτή μορφή έρευνας ή μέρος μιας εμπειρικής έρευνας ή παρέμβασης σε κάποιο πεδίο. Δεν είναι μια απλή παράθεση των υπαρχουσών ερευνών, αλλά για να γίνει έχει ως προϋπόθεση την κριτική αποτίμησή τους, την ανάδειξη της συμβολής τους και τους περιορισμούς που μπορεί αυτές να έχουν. Συντελεί στο να εντοπισθούν τα κενά στην αποκτημένη γνώση και τα πιθανά προβλήματα και αδυναμίες που μπορεί να εμφανισθούν.

Στην παρούσα εργασία η βιβλιογραφική ανασκόπηση υιοθέτησε μια σαφώς προσδιορισμένη ερευνητική μέθοδο για να δοθούν απαντήσεις στα συγκεκριμένα ερωτήματα που έχουν καταγραφεί παραπάνω. Με άλλα λόγια, επιχειρήθηκε να δοθεί απάντηση σε εστιασμένα ερευνητικά ερωτήματα μέσα από την αποτίμηση του συνόλου της βιβλιογραφίας και με βάση κανόνες που ακολουθήθηκαν. Ο προσανατολισμός της ήταν κριτικός και αναστοχαστικός, με χρησιμοποίηση ποιοτικών μεθόδων. Η έρευνα έγινε για συγκεκριμένο πεδίο και ακολούθως παρουσιάζονται και τα αποτελέσματά της. Τα βασικά βήματα που ακολουθήθηκαν για την πραγματοποίηση της συστηματικής ανασκόπησης:

Αρχικά έγινε χαρτογράφηση του πεδίου και διατυπώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα. Διαμορφώθηκε ο ερευνητικός σχεδιασμός και διατυπώθηκαν σαφή κριτήρια για την επιλογή των πηγών. Στη συνέχεια έγινε αναζήτηση των σχετικών δημοσιευμένων ερευνών στις βάσεις δεδομένων. Ακολούθησε η αποτίμηση της ποιότητας των επιμέρους δημοσιευμένων ερευνών, η εξαγωγή των δεδομένων των επιμέρους ερευνών και η

κατηγοριοποίησή τους. Έγινε σύνθεση και συνολική παρουσίαση των ευρημάτων και τέλος η ερμηνεία και η εξαγωγή συμπερασμάτων.

## **2.2. Διαδικασίες και εργαλεία έρευνας**

1. Το προς μελέτη και διερεύνηση θέμα συνδέεται με το στρες και την επαγγελματική εξουθένωση των φιλολόγων, εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε παιδιά με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες και σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Το θέμα και τα προς απάντηση ερωτήματα δημιουργήθηκαν καθώς, κατά τη γενικότερη διερεύνηση του άγχους και της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, διαπιστώθηκε ότι οι έρευνες για τη συγκεκριμένη κατηγορία των εκπαιδευτικών ήταν λίγες, σε Ελλάδα και εξωτερικό, και περιορισμένες σε φιλόλογους που υπηρετούσαν σε επίπεδο νομού ή το πολύ περιφέρειας. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι σε τάξεις στις οποίες φοιτούν και μαθητές με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες το άγχος των φιλολόγων εντείνεται. Μέσα από αυτήν την προκαταρκτική διερεύνηση και χαρτογράφηση του πεδίου διατυπώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν στο ποιοι είναι, πώς διαφοροποιούνται, πώς αντιμετωπίζουν τους στρεσογόνους παράγοντες οι φιλόλογοι που διδάσκουν σε μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και με ποιον τρόπο οι φιλόλογοι που διδάσκουν σε τυπικούς μαθητές, καθώς και αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ δημογραφικών χαρακτηριστικών και στρεσογόνων παραγόντων σε φιλόλογους που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και στους συναδέλφους τους που διδάσκουν τυπικούς μαθητές.

Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε ήταν αυτή της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Με τη βοήθεια μηχανών αναζήτησης, αναζητήσαμε έρευνες σχετικές με το θέμα διαπραγμάτευσης και τα επιμέρους ερωτήματα που μας απασχολούν, μέσα από τον «Σύνδεσμο Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών» (<https://www.heal-link.gr>), [APATaylor&FrancisOnline](#) , [Web of Science](#), [Μελετητής Google](#), [academia .edu](#) PubMed Πανεπιστήμιο Κύπρου, Αρχείο διδακτορικών διατριβών δημιουργήσαμε βάση δεδομένων με έρευνες που υπάρχουν σχετικά με το θέμα μας.

Για την έρευνα χρησιμοποιήσαμε λέξεις κλειδιά: άγχος, στρες, εξουθένωση, εκπαιδευτικοί, φιλόλογοι, ειδική αγωγή, ήπιες μαθησιακές ανάγκες και επειδή η έρευνά μας δεν αφορούσε μόνο τη χώρα μας και τον όρο καθηγητές που διδάσκουν γλώσσα αφού

η λέξη φιλόλογος δε χρησιμοποιείται. Χρειάστηκε και συνδυασμός των όρων ή διαζευκτική χρήση αυτών.

Η αναζήτηση μας επέφερε αποτελέσματα, τα οποία αφορούν περισσότερο τις έννοιες του άγχους-στρες στον εκπαιδευτικό χώρο και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επίσης, έρευνες που αφορούν γενικότερα τα θέματα της Ειδικής Εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτήν. Περισσότερες έρευνες είναι αυτές που έχουν διεξαχθεί στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σε ό,τι σχετίζεται με τον κλάδο των φιλόλογων διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχουν πολλές έρευνες που να ασχολούνται με το σύνολο των φιλόλογων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι έρευνες που έχουν διενεργηθεί αφορούν συγκεκριμένες περιοχές και τον αριθμό των φιλόλογων που υπηρετούν σε αυτές. Επίσης, δεν έχουν γίνει επισταμένα έρευνες που να διαπιστώνουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι φιλόλογοι που διδάσκουν σε τυπικούς μαθητές με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν εκείνοι που διδάσκουν σε μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι όποιες διαπιστώσεις γίνονται από τις επιμέρους έρευνες. Χρειάστηκε, επομένως, να μελετηθούν πολλές έρευνες για να γίνει επιλογή εκείνων, οι οποίες σχετίζονταν με το θέμα έρευνας και τα συγκεκριμένα ερωτήματα. Αποκλείστηκαν δηλαδή, αν και σε δεύτερο επίπεδο όσες έρευνες αφορούσαν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτές μαζί με εκείνες που αφορούσαν άλλους εκπαιδευτικούς κλάδους αρχικά μελετήθηκαν, αφού μέσα σε αυτές περιλαμβάνονταν και στοιχεία που αφορούσαν τους φιλόλογους.

Χρονικά η έρευνα εκτείνεται από το 1979, έτος στο οποίο αναφέρεται η έρευνα των Sutcliffe (1979). Άγχος και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών-φιλόλογων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έρευνα που αποτελεί σημείο αναφοράς για την πλειοψηφία των μετέπειτα μελετητών και ερευνητών του θέματος και εκτείνεται έως και το 2022.

### 2.3. Συγκέντρωση ερευνητικών εργασιών σχετικών με το Θέμα της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών:

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι εργασίες που αναλύθηκαν στη συνέχεια.

<p>Συγγραφείς</p> <p>Έτος</p> <p>Τίτλος</p> <p>Έρευνα</p> <p>Λέξεις –κλειδιά</p>	<p>Γνωστική περιοχή</p> <p>Περιοχή διεξαγωγής μελέτης</p>
<p><u>Συγγραφείς:</u></p> <p>Φιλίππου Ελένη</p> <p><u>Έτος:</u></p> <p>2023</p> <p><u>Τίτλος:</u></p> <p>Διερεύνηση των απόψεων των φιλολόγων εκπαιδευτικών Γυμνασίων για την εφαρμογή της ισότιμης πρόσβασης και συμπεριληπτικής διδασκαλίας και μάθησης των μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες.</p> <p><u>Έρευνα:</u></p> <p>Μεταπτυχιακή έρευνα</p> <p><u>Λέξεις κλειδιά:</u></p> <p>Φιλολογοι, Γυμνάσιο, Συμπεριληπτική</p>	<p><u>Γνωστική περιοχή:</u></p> <p>Επιστήμες της αγωγής: Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Εκπαιδευτική Ηγεσία</p> <p><u>Περιοχή διεξαγωγής μελέτης:</u></p> <p>Φλώρινα</p>



<p>διδασκαλία, Μαθησιακές δυσκολίες</p>	
<p><u>Συγγραφείς:</u></p> <p>Τσιώλη Βαΐα</p> <p><u>Έτος:</u></p> <p>2022</p> <p><u>Τίτλος:</u></p> <p>Απόψεις φιλολόγων για τις αιτίες ορθογραφικών λαθών μαθητών τυπικής ανάπτυξης ή μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και πρακτικές που χρησιμοποιούν για την άρση των λαθών</p> <p><u>Έρευνα:</u></p> <p>Μεταπτυχιακή έρευνα</p> <p><u>Λέξεις-κλειδιά:</u></p> <p>ορθογραφικά λάθη, τυπική ανάπτυξη, Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες, απόψεις φιλολόγων, αιτίες, διδακτικές πρακτικές, εξειδίκευση</p>	<p><u>Γνωστική περιοχή:</u></p> <p>Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση</p> <p><u>Περιοχή διεξαγωγής μελέτης:</u></p> <p>Θεσσαλονίκη</p>
<p><u>Συγγραφείς:</u></p> <p>Νάτσα Ελευθερία</p> <p><u>Έτος:</u></p> <p>2021</p> <p><u>Τίτλος:</u></p>	<p><u>Γνωστική περιοχή:</u></p> <p>Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση Ενηλίκων, Ειδική Αγωγή</p> <p><u>Περιοχή διεξαγωγής μελέτης:</u></p>

<p>Διερεύνηση των στρατηγικών που επιλέγουν οι φιλόλογοι γενικής και ειδικής αγωγής στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας για τη διδασκαλία της αναγνωστικής κατανόησης και της περίληψης σε παιδιά με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες</p> <p><u>Έρευνα:</u></p> <p>Μεταπτυχιακή έρευνα</p> <p><u>Λέξεις-κλειδιά:</u></p> <p>στρατηγικές, αναγνωστική κατανόηση, περίληψη, φιλόλογοι, Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες</p>	<p>Θεσσαλονίκη</p>
<p><u>Συγγραφείς:</u></p> <p>Σταθοπούλου, Α., &amp; Βλαχάκη, Λ.</p> <p><u>Έτος:</u></p> <p>2018</p> <p><u>Τίτλος:</u></p> <p>Η Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών της Ε.Α.Ε. που εργάζονται με μαθητές με Νοητική Αναπηρία.</p> <p><u>Έρευνα:</u></p> <p>Δημοσίευση σε συνέδριο</p>	<p><u>Γνωστική περιοχή:</u></p> <p>Επαγγελματική εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής</p> <p><u>Περιοχή διεξαγωγής μελέτης:</u></p> <p>Εκπαιδευτικοί από τους νομούς Αττικής, Λακωνίας, Αιτωλοακαρνανίας και Κυκλάδων και εργάζονταν με μαθητές με Ν.Α.</p>

<p><u>Λέξεις-κλειδιά:</u></p> <p>επαγγελματική εξουθένωση, ειδική αγωγή, νοητική αναπηρία</p>	
<p><u>Συγγραφείς:</u></p> <p>Τσιοκάνου Φωτεινή</p> <p><u>Έτος:</u></p> <p>2019</p> <p><u>Τίτλος:</u></p> <p>Η επαγγελματική εξουθένωση των φιλολόγων εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Μια συγκριτική μελέτη των Φιλολόγων των Γυμνασίων και των Λυκείων.</p> <p><u>Έρευνα:</u></p> <p>Μεταπτυχιακή έρευνα</p> <p><u>Λέξεις-κλειδιά:</u></p> <p>Επαγγελματική εξουθένωση, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Εκπαιδευτικοί, Φιλολόγοι</p>	<p><u>Γνωστική περιοχή:</u></p> <p>ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ</p> <p><u>Περιοχή διεξαγωγής μελέτης:</u></p> <p>Τρίκαλα</p>
<p><u>Συγγραφείς:</u></p> <p>Eleni Dimitrellou &amp; Dawn Male</p> <p><u>Έτος:</u></p>	<p><u>Γνωστική περιοχή:</u></p> <p>Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες</p>

<p>2019</p> <p><u>Τίτλος:</u></p> <p>Understanding what makes a positive school experience for pupils with SEND: can their voices inform inclusive practice?</p> <p><u>Λέξεις-κλειδιά:</u></p> <p>συμπεριληπτική εκπαίδευση, φωνή μαθητή, SEND, SEMH, MLD, γυμνάσιο</p>	<p><u>Περιοχή διεξαγωγής μελέτης:</u></p> <p>Προαστιακή μητροπολιτική περιοχή στην Αγγλία</p>
<p><u>Συγγραφείς:</u> Βασιλειάδης Πρόδρομος</p> <p><u>Έτος:</u></p> <p>2018</p> <p><u>Τίτλος:</u></p> <p>Επαγγελματική εξουθένωση' και 'επαγγελματική ικανοποίηση': διερεύνηση απόψεων φιλολόγων</p> <p><u>Έρευνα:</u></p> <p>Μεταπτυχιακή έρευνα</p> <p><u>Λέξεις-κλειδιά:</u></p> <p>'επαγγελματική εξουθένωση', 'επαγγελματική ικανοποίηση', το ερωτηματολόγιο της Maslach, αποπροσωποποίηση, επιμόρφωση</p>	<p><u>Γνωστική περιοχή:</u></p> <p>ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ</p> <p><u>Περιοχή διεξαγωγής μελέτης:</u></p> <p>Φλώρινα</p>

<p><u>Συγγραφείς:</u></p> <p>Κατσάκη Α.</p> <p><u>Έτος:</u></p> <p>2020</p> <p><u>Τίτλος:</u></p> <p>Διερεύνηση της συσχέτισης Επαγγελματικής Εξουθένωσης, Αυτο-αποτελεσματικότητας και Δημογραφικών χαρακτηριστικών Φιλολόγων Δυτικής Μακεδονίας</p> <p><u>Έρευνα:</u></p> <p>Προπτυχιακή έρευνα</p> <p><u>Λέξεις-κλειδιά:</u></p> <p>Αυτο-αποτελεσματικότητα, Επαγγελματική Εξουθένωση, επίπεδο σπουδών, σχολείο εργασίας, Φιλολόγοι</p>	<p><u>Γνωστική περιοχή:</u></p> <p>Σπουδές στην Εκπαίδευση</p> <p><u>Περιοχή διεξαγωγής μελέτης:</u></p> <p>Πάτρα</p>
<p><u>Συγγραφείς:</u></p> <p>Παπασλάνη Ε.</p> <p><u>Έτος:</u></p> <p>2018</p> <p><u>Τίτλος:</u></p> <p>Η σχέση των μαθησιακών υφών των φιλόλογων που διδάσκουν σε παιδιά με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες με τις</p>	<p><u>Γνωστική περιοχή:</u></p> <p>Δια Βίου Μάθηση &amp; Ειδική Αγωγή</p> <p><u>Περιοχή διεξαγωγής μελέτης:</u></p> <p>Ελλάδα</p>

<p>διδασκτικές τους επιλογές στο γλωσσικό μάθημα</p> <p><u>Έρευνα:</u></p> <p>Προπτυχιακή έρευνα</p> <p><u>Λέξεις-κλειδιά:</u></p> <p>μαθησιακά ύφη, εκπαιδευτικοί, Δευτεροβάθμια, διδασκαλία γλωσσικού μαθήματος, Index of Learning Style</p>	
<p><u>Συγγραφείς:</u></p> <p>Jean Ellins &amp; Jill Porter</p> <p><u>Έτος:</u></p> <p>2005</p> <p><u>Τίτλος:</u></p> <p>Departmental differences in attitudes to special educational needs in the secondary school.</p> <p><u>Έρευνα:</u></p> <p><u>ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΣΤΑΣΕΙΣ ΣΤΙΣ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ</u></p> <p><u>Λέξεις-κλειδιά:</u></p> <p>στάσεις εκπαιδευτικών, ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ένταξη, σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.</p>	<p><u>Γνωστική περιοχή:</u></p> <p>Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και στάσεις εκπαιδευτικών</p> <p><u>Περιοχή διεξαγωγής μελέτης:</u></p> <p>Αγγλία</p>

## 2.4. Ανάλυση δεδομένων

Τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν από τη μελέτη των προηγούμενων ερευνών που επιλέχθηκαν ως οι σχετικές με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα για τα οποία αναζητούνται στοιχεία. Σε μια δεύτερη προσέγγιση, μελέτη, διαπιστώθηκε ότι πολλές από τις παραπάνω έρευνες διεξήχθησαν σε ξένα περιβάλλοντα από αυτά που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα. Έτσι, επιλέχθηκαν εκείνες οι έρευνες που συνδέονταν με τον κλάδο των φιλολόγων. Τα στοιχεία παρουσιάζονται με περιγραφή των δεδομένων της κάθε έρευνας που αφορούν αρχικά σε δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων στην έρευνα, δηλαδή το φύλο, τα χρόνια υπηρεσίας, τον τύπο του σχολείου στο οποίο υπηρετούσαν, τον χρόνο διεξαγωγής της έρευνας, εάν εργάζονταν σε αστικό κέντρο ή στην επαρχία. Η δεύτερη παράμετρος αφορά τους στρεσογόνους παράγοντες που οι φιλόλογοι επισημαίνουν και καταγράφονται με τη σειρά που προκύπτουν για εκείνους που διδάσκουν μαθητές τυπικής ανάπτυξης και μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες.

### 3<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Αποτελέσματα της έρευνας

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα θέμα που αφορά τους εκπαιδευτικούς γενικά, όπως προέκυψε από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση αλλά και ειδικά τον κλάδο των φιλολόγων, στη γενική και ειδική εκπαίδευση. Από την έρευνα σχετικά με τους φιλόλογους διαπιστώνεται ότι: λίγες είναι οι έρευνες που έχουν γίνει με τη μελέτη να αφορά ομάδες φιλολόγων, μικρά δηλαδή δείγματα εκπαιδευτικών υπηρετούντων σε επίπεδο πόλης, νομού ή περιφέρειας και περιορίζεται σε κάποιες από τις παραμέτρους του θέματος. Ακολούθησε νέα έρευνα η οποία οδήγησε στην εύρεση και άλλων εργασιών που αφορούσαν απόψεις, στάσεις και διερεύνηση θεμάτων που άπτονται τρόπων διδασκαλίας, στρατηγικών και πρακτικών που χρησιμοποιούν. Μετά από την έρευνα καταρτίστηκε ο παρακάτω κατάλογος των εργασιών που μελετήθηκαν:

1. Φιλίππου Ελένη: «Διερεύνηση των απόψεων των φιλολόγων εκπαιδευτικών Γυμνασίων για την εφαρμογή της ισότιμης πρόσβασης και συμπεριληπτικής διδασκαλίας και μάθησης των μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες» Φλώρινα, 2023
2. Τσιώλη Βαΐα: «Απόψεις φιλολόγων για τις αιτίες ορθογραφικών λαθών μαθητών τυπικής ανάπτυξης ή μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και πρακτικές που χρησιμοποιούν για την άρση των λαθών» Θεσσαλονίκη, 2022
3. Νάτσα Ελευθερία: «Διερεύνηση των στρατηγικών που επιλέγουν οι φιλόλογοι γενικής και ειδικής αγωγής στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας για τη διδασκαλία της αναγνωστικής κατανόησης και της περίληψης σε παιδιά με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες», Διπλωματική εργασία, Θεσσαλονίκη, 2021.
4. Σταθοπούλου, Αγάθη & Λαμπρινή Χ. Βλαχάκη, Lamprini. (2020). Η Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών της Ε.Α.Ε. που εργάζονται με μαθητές με Νοητική Αναπηρία», Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 8. 1000. 10.12681/edusc.2747.
5. Τσιοκάνου Φωτεινή: «Η επαγγελματική εξουθένωση των φιλολόγων εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας



- Εκπαίδευσης: Μια συγκριτική μελέτη των Φιλολόγων των Γυμνασίων και των Λυκείων», Πάτρα, 2019.
6. Eleni Dimitrellou, Dawn Male: «Understanding what makes a positive school experience for pupils with SEND: can their voices inform inclusive practice», 2019 <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12457>
  7. Βασιλειάδης Πρόδρομος: «‘Επαγγελματική εξουθένωση’ και ‘επαγγελματική ικανοποίηση’: διερεύνηση απόψεων φιλολόγων», Διπλωματική εργασία, Φλώρινα, 2018
  8. Κατσάκη Α., (2018): «Διερεύνηση της σχέσης Επαγγελματικής Εξουθένωσης, Αυτο-αποτελεσματικότητας και Δημογραφικών χαρακτηριστικών Φιλολόγων Δυτικής Μακεδονίας», Διπλωματική Εργασία
  9. Παπασλάνη Ελισσάβητ: «Η σχέση των μαθησιακών υφών των φιλολόγων που διδάσκουν σε παιδιά με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες με τις διδακτικές τους επιλογές στο γλωσσικό μάθημα», Διπλωματική εργασία, Θεσσαλονίκη 2018
  10. Departmental differences in attitudes to special educational needs in the secondary school Jean Ellins and Jill Porter British Journal of Special Education Volume 32 Number 4 NASEN 2005

Από τη μελέτη τώρα των παραπάνω ερευνών προκύπτει η παρακάτω κατάταξη με βάση τις παραμέτρους μελέτης και τα αποτελέσματα που εξάγονται:

1<sup>η</sup> κατηγορία: εργασίες που μελετούν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των φιλολόγων: Οι εργασίες αυτές είναι της Κατσάκη, Τσιοκάνου, Σταθοπούλου-Βλαχάκη και Βασιλειάδη.

2<sup>η</sup> κατηγορία: εργασίες οι οποίες ασχολούνται με διδακτική μεθοδολογία σε μαθητές με μαθησιακές ανάγκες και την ανάγκη της ένταξης των μαθητών αυτών στις κανονικές τάξεις μαθητών με ταυτόχρονη καταγραφή μεθόδων και τρόπων διδασκαλίας και αντιμετώπισης ή και την παρέμβαση με χρήση κάποιου εκπαιδευτικού εργαλείου. Η εργασία της Δημητρέλλου κινείται στην κατεύθυνση αυτή.

3<sup>η</sup> κατηγορία: στην πορεία της βιβλιογραφικής έρευνας διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν εργασίες και έρευνες που γίνονται και ασχολούνται με εξειδικευμένα θέματα διδασκαλίας φιλολογικών μαθημάτων και οι εργασίες αυτές είναι των: Φιλίππου, Τσιώλη, Νάτσα,

Παπασλάνη, ενώ και αυτή των Jean Ellins and Jill Porter ασχολείται με τον ρόλο καθηγητών γλωσσών σε τάξεις με μαθητές τυπικούς και με ειδικές ανάγκες.

Έρευνες	Σκοπός έρευνας	Συμμετέχοντες Μέθοδος Εργαλεία Τύπος μελέτης	Ευρήματα Περιορισμοί
Φιλίππου, Ε. (2023)	Η διερεύνηση των απόψεων των φιλολόγων των Γυμνασίων για την ισότιμη πρόσβαση και συμπεριληπτική διαδικασία και μάθηση παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες στο γενικό σχολείο.	<p><u>Συμμετέχοντες:</u></p> <p>121 φιλόλογοι στην ποσοτική έρευνα</p> <p>13 φιλόλογοι στην ποιοτική</p> <p><u>Μέθοδος:</u></p> <p>Ποιοτική και ποσοτική έρευνα</p> <p><u>Εργαλεία:</u></p> <p>Ερωτηματολόγια κλίμακας Likert, SPSS 26 (ποσοτική έρευνα).</p> <p>Πρωτόκολλα Αυτοπαρατήρησης (Ποιοτική έρευνα)</p>	<p><u>Ευρήματα:</u></p> <p>Στην ποσοτική έρευνα Υψηλά βαθμολογήθηκαν η «Αναγκαιότητα επιμόρφωσης», οι «Διδακτικές πρακτικές εφαρμογής συμπεριληπτικής διδασκαλίας» και η «Γνώση συμπεριληπτικής διδασκαλίας». Μέτρια προς υψηλά βαθμολογήθηκαν οι «Παράγοντες επίδρασης στην εφαρμογή συμπεριληπτικής εκπαίδευσης». Μέτρια βαθμολογήθηκαν η «Επαγγελματική εξέλιξη και υποστήριξη» και τα «Εμπόδια εφαρμογής συμπεριληπτικής διδασκαλίας». Στην ποιοτική έρευνα οι</p>

		<p>φιλόλογοι ανέφεραν ότι δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, ωστόσο θεωρούν ότι υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης. Οι γνώσεις εκπαιδευτικής συμπερίληψης είναι υψηλές και συχνή η εφαρμογή των διδακτικών πρακτικών. Οι φιλόλογοι αναγνωρίζουν την αξία της επαγγελματικής εξέλιξης για την επιτυχημένη εφαρμογή των συμπεριληπτικών πρακτικών. Επίσης, η ανεπάρκεια χρηματοδότησης και υλικών πόρων, ο μεγάλος αριθμός μαθητών και η έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην συμπερίληψη επιδρούν αρνητικά στην εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.</p> <p><u>Περιορισμοί:</u></p> <p>Το δείγμα της έρευνας δεν ήταν επαρκώς μεγάλο και</p>
--	--	---

			<p>σε ορισμένες περιπτώσεις δημιουργήθηκαν υποομάδες με μικρό αριθμό εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα να γίνει χρήση μη παραμετρικών ελέγχων μικρότερης στατιστικής ισχύς. Τα χρησιμοποιούμενα εργαλεία δεν έχουν σταθμιστεί στον Ελληνικό πληθυσμό, ενώ ο παράγοντας της ποιότητας της επικοινωνίας και της διδασκαλίας εμφάνισε φτωχή αξιοπιστία.</p> <p>Στην ποιοτική έρευνα το δείγμα επιλέχθηκε με βολική δειγματοληψία, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να γενικευτούν τα αποτελέσματα της έρευνας στον ευρύτερο πληθυσμό, στο σύνολο του πληθυσμού των φιλόλογων εκπαιδευτικών Γυμνασίων.</p>
Τσιώλη, Β. (2022)	<p><u>Σκοπός:</u></p> <p>Διερεύνηση των απόψεων των φιλόλογων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τα αίτια των ορθογραφικών λαθών,</p>	<p><u>Συμμετέχοντες:</u></p> <p>150 φιλόλογοι</p> <p><u>Μέθοδος:</u></p> <p>Ποσοτική έρευνα</p>	<p><u>Ευρήματα:</u></p> <p>για τις αιτίες ορθογραφικών λαθών τόσο των μαθητών τυπικής ανάπτυξης όσο και των μαθητών με Ε.Μ.Δ. οι</p>

	<p>καθώς και οι διδακτικοί τρόποι στήριξης των μαθητών στην ορθογραφία.</p>	<p><u>Εργαλεία:</u> Ερωτηματολόγιο</p> <p><u>Τύπος μελέτης:</u> Ανάλυση αποτελεσμάτων</p>	<p>Έλληνες φιλόλογοι θεωρούν σημαντικότερη αιτία το αναποτελεσματικό Πρόγραμμα Σπουδών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ως προς την κατηγορία των ορθογραφικών λαθών, οι φιλόλογοι θεωρούν πως επικρατούν τα γραμματικά/μορφολογικά λάθη και στις δύο αυτές ομάδες μαθητών. Ως προς την αντιμετώπιση των λαθών και τη γλωσσική περιοχή στην οποία κρίνουν αποτελεσματικότερη την παρέμβασή τους βρέθηκε ότι παίζουν ρόλο τα έτη προϋπηρεσίας στη Γενική Αγωγή, το φύλο των φιλολόγων, καθώς και η εξειδίκευση ή επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή. Η σχετική επιστημονική κατάρτιση μάλιστα βρέθηκε ότι αυξάνει τόσο το αίσθημα της αυτο-αποτελεσματικότητας των φιλολόγων όσο και ότι υπαγορεύει την πιο συνειδητή επιλογή μαθητο-</p>
--	---	---	---

			<p>κεντρικών μεθόδων/τεχνικών.</p> <p><u>Περιορισμοί:</u></p> <p>Η διανομή του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Επομένως, αποτέλεσε δείγμα ευκολίας. Για τους λόγους αυτούς δεν μπορεί να γίνει ασφαλής γενίκευση των αποτελεσμάτων,</p> <p>δεν υπήρξε κατηγοριοποίηση του πληθυσμού της έρευνας σε φιλολόγους που έχουν διδάξει ή διδάσκουν στο Γυμνάσιο και σε φιλολόγους που έχουν διδάξει ή διδάσκουν στο Λύκειο ή σε ΕΠΑ.Λ.</p>
<p>Νάτσα, Ε. (2019)</p>	<p><u>Σκοπός:</u></p> <p>Ο εντοπισμός και η σύγκριση των διδακτικών στρατηγικών που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία της αναγνωστικής κατανόησης</p>	<p><u>Συμμετέχοντες:</u></p> <p>41 φιλόλογοι γενικής και ειδικής αγωγής</p> <p><u>Μέθοδος:</u></p>	<p><u>Ευρήματα:</u></p> <p>Οι εκπαιδευτικοί επέλεγον πρωτίστως τις ερωτήσεις κατανόησης στη διδασκαλία της αναγνωστικής κατανόησης και την τεχνική της</p>

	<p>και της περίληψης σε μαθητές με ΕΜΔ</p>	<p>Ποσοτική έρευνα</p> <p><u>Εργαλεία:</u></p> <p>Αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο, πρόγραμμα SPSS</p> <p><u>Τύπος μελέτης:</u></p> <p>Ανάλυση αποτελεσμάτων</p>	<p>παροχής δειγματικών σημειώσεων/διαγραμμάτων για τη διδασκαλία της περίληψης.</p> <p>Επιπλέον, διαπιστώθηκε διαφοροποίηση στις επιλογές των φιλολόγων γενικής και ειδικής αγωγής, με την πλειοψηφία των φιλολόγων ειδικής αγωγής να επιλέγει περισσότερο ορισμένες στρατηγικές αναγνωστικής κατανόησης και περίληψης, από τους φιλολόγους ειδικής αγωγής.</p> <p><u>Περιορισμοί:</u></p> <p>Μικρό μέγεθος δείγματος με απόρροια τη δυσκολία γενίκευσης των αποτελεσμάτων και εξαγωγής ασφαλών συμπερασμάτων σχετικά με τις προτιμώμενες στρατηγικές αναγνωστικής κατανόησης και περίληψης για τη διδασκαλία μαθητών με ΕΜΔ</p>
<p>Σταθοπούλου, Α., &amp;</p>	<p><u>Σκοπός:</u></p>	<p><u>Συμμετέχοντες:</u></p>	<p><u>Ευρήματα:</u></p>

<p>Βλαχάκη, Λ.(2018)</p>	<p>Διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των Ελλήνων εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δομές της Ε.Α.Ε. με μαθητές που αντιμετωπίζουν το πρόβλημα της Νοητικής Αναπηρίας (Ν.Α.).</p>	<p>64 εκπαιδευτικοί της Ε.Α.Ε.</p> <p><u>Μέθοδος:</u></p> <p>Ποσοτική ανάλυση</p> <p><u>Εργαλεία:</u></p> <p>Κλίμακα επαγγελματικής εξουθένωσης M.B.I.-E.S.</p> <p><u>Τύπος μελέτης:</u></p> <p>Ανάλυση αποτελεσμάτων</p>	<p>οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα βιώνουν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και μέτρια επίπεδα προσωπικής επίτευξης. Το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση, το επίπεδο σπουδών και οι αρχικές επαγγελματικές επιδιώξεις παρουσιάζουν στατιστικώς σημαντική συσχέτιση με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης.</p>
<p>Τσιοκάνου Φωτεινή (2019)</p>	<p><u>Σκοπός:</u></p> <p>Διερεύνηση των επιπέδων της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι φιλόλογοι εκπαιδευτικοί του νομού Τρικάλων, καθώς επίσης στη διερεύνηση των απόψεών τους αναφορικά με τους παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση και τις επιπτώσεις αυτού του</p>	<p><u>Συμμετέχοντες:</u></p> <p>128 φιλόλογοι</p> <p><u>Μέθοδος:</u></p> <p>Ερωτηματολόγιο δομημένο με ερωτήσεις κλειστού τύπου,</p> <p>Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach</p> <p><u>Εργαλεία:</u></p>	<p><u>Ευρήματα:</u></p> <p>Οι άνδρες φιλόλογοι εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης συγκριτικά με τις γυναίκες συναδέλφους τους, οι φιλόλογοι των Γυμνασίων παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα προσωπικής επίτευξης έναντι των φιλολόγων των Λυκείων, οι φιλόλογοι που έχουν μεταπτυχιακούς τίτλους</p>



	φαινομένου.	<p>SPSS ανάλυση</p> <p><u>Τύπος μελέτης:</u></p> <p>Ποσοτική ανάλυση</p>	<p>σημειώνουν υψηλότερα επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων, ενώ αυτοί που έχουν βασικό πτυχίο εμφανίζουν μικρότερη αποπροσωποποίηση. Επίσης, βρέθηκε ότι οι φιλόλογοι που υπηρετούν σε αστικά σχολεία σημειώνουν υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης από τους φιλολόγους των περιφερειακών σχολείων και οι άγαμοι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερη αποπροσωποποίηση έναντι των έγγαμων. Επιπλέον, βρέθηκε ότι ο εργασιακός φόρτος, η πίεση χρόνου, τα εμπόδια μάθησης, η συμπεριφορά των μαθητών, η ελλιπής επιμόρφωση στη διαχείριση νέων διδακτικών μεθόδων και η λογοδοσία συμβάλλουν στη συναισθηματική εξάντληση των φιλολόγων, με τις γυναίκες φιλολόγους να θεωρούν σημαντικότερη αιτία τα εμπόδια στη μάθηση και τη</p>
--	-------------	--	--

		<p>συμπεριφορά των μαθητών, ενώ οι μόνιμοι φιλόλογοι τον φόρτο εργασίας και την πίεση χρόνου. Τέλος, βρέθηκε ότι οι γυναίκες εμφανίζουν σοβαρότερα οργανικά συμπτώματα από τους άνδρες και οι φιλόλογοι των Λυκείων παρουσιάζουν σοβαρότερες συμπεριφορικές αλλαγές συγκριτικά με τους φιλόλογους των Γυμνασίων.</p> <p><u>Περιορισμοί:</u></p> <p>Περιορισμένος χρόνος διενέργειά της εξαιτίας του αυστηρού χρονοδιαγράμματος από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, γεγονός που οδήγησε στην επιλογή της συγκεκριμένης ερευνητικής μεθόδου, της ποσοτικής προσέγγισης και στη χρήση ενός ερευνητικού εργαλείου που περιοριζόταν μόνο σε ερωτήσεις κλειστού τύπου.</p>
--	--	--

<p>Eleni Dimitrellou &amp; Dawn Male (2019)</p>	<p><u>Σκοπός:</u></p> <p>Διερεύνηση των σχολικών εμπειριών μαθητών δευτεροβάθμιας ηλικίας με δυσκολίες MLD και SEMH ως τρόπο κατανόησης των αναγκών τους και διευκόλυνσης της ένταξής τους.</p>	<p><u>Συμμετέχοντες:</u></p> <p>43 μαθητές με SEND και 8 τυπικοί μαθητές ως συγκρίσιμη ομάδα.</p> <p><u>Μέθοδος:</u></p> <p>Ημιδομημένη συνέντευξη</p> <p><u>Τύπος μελέτης:</u></p> <p>Θεματική ανάλυση</p>	<p><u>Ευρήματα:</u></p> <p>Οι σχολικές εμπειρίες των μαθητών διαφέρουν ανάλογα με το είδος της ανάγκης τους. Ωστόσο, παρά τις διαφορές, όλοι οι μαθητές εξέφρασαν παρόμοιες απόψεις για το τι κάνει μια θετική σχολική εμπειρία. Τα τέσσερα θέματα που προέκυψαν ήταν ενδιαφέροντα μαθήματα, αποτελεσματικός έλεγχος της προκλητικής συμπεριφοράς, ίση κατανομή της υποστήριξης των δασκάλων και θετικές σχέσεις.</p> <p><u>Περιορισμοί:</u></p> <p>Οι σχολικές εμπειρίες των μαθητών διαφέρουν ανάλογα με το είδος της ανάγκης τους. Ωστόσο, παρά τις διαφορές, όλοι οι μαθητές εξέφρασαν παρόμοιες απόψεις για το τι κάνει μια θετική σχολική εμπειρία. Τα τέσσερα θέματα που προέκυψαν ήταν ενδιαφέροντα μαθήματα,</p>
---	---	---	---

			αποτελεσματικός έλεγχος της προκλητικής συμπεριφοράς, ίση κατανομή της υποστήριξης των δασκάλων και θετικών σχέσεων.
Βασιλειάδης Πρόδρομος (2018)	<u>Σκοπός:</u>  Εξέταση των υποκειμενικών απόψεων των φιλολόγων εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Δυτική Θεσσαλονίκη αλλά και στη Δυτική Ελλάδα αναφορικά με το πώς βιώνουν το σύνδρομο της ‘επαγγελματικής εξουθένωσης’ εν μέσω οικονομικής κρίσης	<u>Συμμετέχοντες:</u>  50 φιλόλογων στη Δυτική Θεσσαλονίκη αλλά και στη Δυτική Μακεδονία  <u>Μέθοδος:</u>  Ποιοτική ανάλυση  <u>Εργαλεία:</u>  Ημιδομημένη συνέντευξη	<u>Ευρήματα:</u>  οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν την ‘επαγγελματική ικανοποίηση’ σημειώνουν χαμηλότερα επίπεδα ή και δεν εμφανίζουν κατά την εργασιακή τους πορεία το σύνδρομο του ‘burnout’, ενώ η ‘επαγγελματική εξουθένωση’ αποτελεί απότοκο πολλών παραγόντων. Έτσι, την ‘επαγγελματική εξουθένωση’ επηρεάζουν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά αλλά και ενδογενείς παράγοντες (ιδιοσυστασία κάθε ατόμου) συσχετίζονται με τις τρεις συνιστώσες του ‘burnout’ (‘συναισθηματική εξάντληση’, ‘αποπροσωποποίηση’, ‘μειωμένη προσωπική

			<p>επίτευξη').</p> <p><u>Περιορισμοί:</u></p> <p>Δυσκολία στην επιλογή της μεθοδολογικής προσέγγισης του θέματος.</p> <p>Η αξιοπιστία μιας συνέντευξης δεν είναι μεγάλη, καθώς η έρευνα δεν μπορεί να επαναληφθεί εκ νέου με τον ίδιο τρόπο που έχει από πριν διεξαχθεί, ώστε να επιβεβαιωθούν τα συναχθέντα αποτελέσματα.</p> <p>Μικρό δείγμα έρευνας.</p>
<p>Κατσάκη Α. (2020)</p>	<p><u>Σκοπός:</u></p> <p>Η διερεύνηση της σχέσης Επαγγελματικής Εξουθένωσης, Αυτο-αποτελεσματικότητας και Δημογραφικών χαρακτηριστικών σε εκπαιδευτικούς ειδικότητας Φιλολόγων, που εργάζονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της περιοχής Δυτικής Μακεδονίας.</p>	<p><u>Συμμετέχοντες:</u></p> <p>110</p> <p><u>Μέθοδος:</u></p> <p>Ποσοτική ανάλυση</p> <p><u>Εργαλεία:</u></p> <p>TSES</p> <p><u>Τύπος μελέτης:</u></p> <p>Στατιστική ανάλυση δεδομένων</p>	<p><u>Ευρήματα:</u></p> <p>Οι Φιλολόγοι του δείγματος παρουσιάζουν μέτριο επίπεδο Συναισθηματικής Εξουθένωσης, υψηλή Αποπροσωποποίηση και πολύ υψηλό επίπεδο Προσωπικής Επίτευξης. Η Αυτο-αποτελεσματικότητα των Φιλολόγων του δείγματος χαρακτηρίζεται υψηλή. Οι δύο έννοιες αλληλεπιδρούν θετικά στις</p>

		<p>διαστάσεις της Διδασκαλίας και της Κινητοποίησης των μαθητών με τη Συναισθηματική Εξάντληση και τα Προσωπικά επιτεύγματα. Επιπλέον, το επίπεδο σπουδών των Φιλολόγων του δείγματος δε φαίνεται να επηρεάζει ούτε την εκδήλωση του συνδρόμου Επαγγελματικής Εξουθένωσης, ούτε και την Αυτο-αποτελεσματικότητά τους.</p> <p><u>Περιορισμοί:</u></p> <p>Έρευνα την περίοδο του COVID-19.</p> <p>Ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου περιορίζουν την έκφραση των συμμετεχόντων σε τυποποιημένες απαντήσεις, όπου δεν παρέχεται η δυνατότητα να διατυπωθούν απόψεις πέραν των προσφερόμενων.</p>
--	--	---

<p>Παπασλάνη Ελισσάβετ (2018)</p>	<p><u>Σκοπός:</u></p> <p>Ανίχνευση των επιλογών των φιλολόγων για την ενότητα ομόηχων-παρώνυμων λέξεων, την ενότητα των βαθμών επιθέτων και επιρρημάτων και την ενότητα των τρόπων ανάπτυξης της παραγράφου.</p>	<p><u>Συμμετέχοντες:</u></p> <p>212 φιλόλογοι</p> <p><u>Μέθοδος:</u></p> <p>ποσοτική - περιγραφική ερευνητική στρατηγική</p> <p><u>Εργαλεία:</u></p> <p>Αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο</p> <p><u>Τύπος μελέτης:</u></p> <p>Μελέτη περίπτωσης</p>	<p><u>Ευρήματα:</u></p> <p>Τα μαθησιακά ύφη των φιλολόγων αποτελούν παράγοντα επιρροής του τρόπου διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος, όχι όμως τον μοναδικό.</p> <p><u>Περιορισμοί:</u></p> <p>Ο υπολογισμός του μαθησιακού ύφους των φιλολόγων, όσο και των διδακτικών τους επιλογών στηρίχθηκε αποκλειστικά στις αυτοαναφορές τους. Το εργαλείο διερεύνησης των μαθησιακών υφών των φιλολόγων αποτελούσε μετάφραση, του αντίστοιχου ξένου, καθώς δεν υπάρχει σταθμισμένο στην ελληνική γλώσσα των φιλολόγων, και στην ελληνική γλώσσα ο δείκτης εσωτερικής συνάφειας Cronbach's alpha έχει υπολογιστεί σε κάποιες κλίμακες χαμηλός. Τέλος, για το εργαλείο διερεύνησης των διδακτικών επιλογών ενδέχεται οι δραστηριότητες που</p>
---	--	---	---

			επιλέχθηκαν για τις τρεις ενότητες της γλώσσας να μην εκφράζουν πλήρως όλες τις πιθανές προτάσεις.
Jean Ellins & Jill Porter (2005)	<u>Σκοπός:</u> Διερεύνηση της στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από τη σκοπιά του τμήματος.	<u>Συμμετέχοντες:</u> 61 εκπαιδευτικοί σε ένα σχολείο της Αγγλίας  <u>Μέθοδος:</u> Ποσοτική ανάλυση  <u>Εργαλεία:</u> Ερωτηματολόγιο με κλίμακα στάσεων τύπου Likert και ερωτήσεις ανοιχτού τύπου  <u>Τύπος μελέτης:</u> Μελέτη περίπτωσης	<u>Ευρήματα:</u> Οι δάσκαλοι των βασικών μαθημάτων, αγγλικών, μαθηματικών και θετικών επιστημών, είχαν λιγότερο θετικές στάσεις από τους συναδέλφους τους. Επιπλέον, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σημείωσαν τη μικρότερη πρόοδο στις επιστήμες, όπου οι στάσεις των εκπαιδευτικών ήταν λιγότερο θετικές.

Παρουσιάζοντας τα αποτελέσματα, θα λέγαμε λοιπόν ότι, η επαγγελματική εξουθένωση έχει τρεις διαστάσεις, ειδικότερα ανάμεσα στους φιλόλογους. Οι διαστάσεις που αναφέρονται είναι η συναισθηματική εξάντληση, τα προσωπικά επιτεύγματα και η αποπροσωποποίηση, ενώ διερευνάται η σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης με την αυτο-αποτελεσματικότητα και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (Κατσάκη, 2020).

Ξεκινώντας από τα προσωπικά επιτεύγματα γίνεται αντιληπτό ότι αυτά συνδέονται σε υψηλό επίπεδο, με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση να είναι



σε χαμηλά επίπεδα (Κατσάκη, 2020). Όμοια ήταν και τα αποτελέσματα της Τσιοκάνου (2019), που κατέγραψε επίσης χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης, αλλά υψηλά επίπεδα προσωπικής επίτευξης. Οι Σταθοπούλου και Βλαχάκη βρήκαν ελαφρώς παραλλαγμένα αποτελέσματα και αναφέρουν ότι τα επίπεδα της συναισθηματικής εξάντλησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί κυμαίνονται σε μεσαία επίπεδα, χαμηλά είναι τα επίπεδα αποπροσωποποίησης και τα επίπεδα προσωπικής επίτευξης μέτρια.

Η Κατσάκη (2020) αναφέρει για τη συναισθηματική εξάντληση ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα πιστεύουν πως μπορούν να δημιουργούν κατάλληλο εκπαιδευτικό περιβάλλον, να αντιμετωπίζουν με ηρεμία τα προβλήματα που δημιουργούνται και να είναι δημιουργικοί στη δουλειά τους. Υπάρχει βέβαια και εκείνο το ποσοστό που νιώθει ότι η εργασία στο σχολείο είναι επίπονη, νιώθει ψυχική εξάντληση με τη διδασκαλία αλλά και με τη σκέψη του τι πρέπει να αντιμετωπίσει στην καθημερινότητα του σχολείου. Σε χαμηλότερο επίπεδο είναι και αυτοί που νιώθουν ότι η αντοχή τους εξαντλείται, η δουλειά τους είναι κουραστική και τους οδηγεί να γίνουν σκληροί άνθρωποι.

Η Τσιοκάνου (2019) ερεύνησε με βάση τις παραμέτρους του φύλου των εκπαιδευτικών και του σχολείου (Γυμνάσιο, Λύκειο) το επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης. Οι καθηγητές του Γυμνασίου ήταν αυτοί που εμφάνισαν μεγαλύτερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με τους καθηγητές του Λυκείου. Σαν αιτίες συναισθηματικής εξάντλησης ανέφεραν τον φόρτο εργασίας, την πίεση χρόνου, τα εμπόδια στη μάθηση, τη συμπεριφορά των μαθητών, την έλλειψη επιμόρφωσης στις νέες μεθόδους και τη λογοδοσία. Τα εμπόδια στη μάθηση και η συμπεριφορά των μαθητών ήταν για τις γυναίκες φιλολόγους οι πιο σημαντικές παράμετροι που οδηγούν στη συναισθηματική εξάντληση, με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς να θεωρούν ως βασική παράμετρο τον φόρτο εργασίας και την πίεση χρόνου. Οι καθηγητές του Λυκείου και κυρίως οι γυναίκες εμφάνισαν αλλαγές στη συμπεριφορά και πιο σοβαρά οργανικά συμπτώματα σε σχέση με τους άνδρες

Οι Σταθοπούλου & Βλαχάκη ερεύνησαν τη συναισθηματική εξάντληση και τη σχέση της με την οικογενειακή κατάσταση και το επίπεδο σπουδών των ερωτηθέντων. Συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι οι άγαμοι εκπαιδευτικοί σε σύγκριση με τους έγγαμους συναδέλφους τους παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και οι

εκπαιδευτικοί με υψηλό επίπεδο σπουδών σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους που κατέχουν λιγότερα τυπικά προσόντα παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης .

Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους τους, με παρόμοια αποτελέσματα να αναφέρει, όπως ειπώθηκε παραπάνω και η Τσιοκάνου (2019).

Όσον αφορά τους λόγους που οδήγησαν ένα άτομο να επιλέξει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και όπως φάνηκε καθορίζει τη συσχέτιση της επαγγελματικής εξουθένωσης με τη συναισθηματική εξάντληση είναι το εάν κάποιος επέλεξε να ασχοληθεί με τη Νοητική Αναπηρία (N.A.) για την επαγγελματική αποκατάσταση ή εάν το ήθελε γενικά. Φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που επέλεξαν το επάγγελμα αυτό για επαγγελματική αποκατάσταση εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους που έκαναν αυτή την επιλογή για διαφορετικούς λόγους.

Ο Βασιλειάδης δίνει μία διαφορετική πτυχή της συναισθηματικής εξουθένωσης. Αναφέρει ότι η αύξηση των μαθητών ανά τάξη σε συνδυασμό με τον φόρτο εργασίας στο σπίτι και με το ότι το σημερινό σχολείο καθίσταται εξετασιοκεντρικό, με αποτέλεσμα την περισσότερη εργασία των εκπαιδευτικών, γεγονός που αθροιστικά τους αγχώνει και, σε τελική φάση, τους εξουθενώνει. Σημαντικό είναι βεβαίως να σημειωθεί εδώ ότι οι εκπαιδευτικοί που δε βρίσκονται σε μεγάλα αστικά κέντρα αλλά σε μικρότερες πόλεις, φαίνεται να μην έχουν υποστεί οι ίδιοι ή κάποιος συνάδελφος τους συναισθηματική εξουθένωση. Αυτό έρχεται σε άμεση συσχέτιση με τον αριθμό των μαθητών ανά τάξη. Αφού δυστυχώς στην ελληνική επαρχία οι μεγάλες αποστάσεις και οι λιγότεροι κάτοικοι από τα αστικά κέντρα οδηγούν σε μικρότερο αριθμό μαθητών μέσα στην τάξη.

## 4<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Συζήτηση – Συμπεράσματα – Προτάσεις

### 4.1. Συζήτηση Αποτελεσμάτων

Παρατηρείται ότι τα αποτελέσματα που αναφέρονται είναι πολύ κοντά μεταξύ τους. Φαίνεται ότι η συναισθηματική εμπλοκή στις γυναίκες εκπαιδευτικούς είναι μεγαλύτερη από ότι στους άνδρες, όπως επίσης αναδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν κατά κύριο λόγο αποφοιτήσει πιο πρόσφατα από το Πανεπιστήμιο, οπότε και έχουν διδαχθεί νεότερες διδακτικές μεθόδους έχουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση, γιατί δεν μπορούν να αποδώσουν αυτά που θέλουν, αφού φαίνεται ότι στο σχολείο επικρατούν οι ίδιες παλαιωμένες απόψεις μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας. Άρα, η προσπάθεια εφαρμογής νέων διδακτικών διδασκαλιών αποτυγχάνει, ενισχύοντας έτσι το συναίσθημα της αποτυχίας του εκπαιδευτικού και άρα τη συναισθηματική εξάντληση αυτού. Σχετίζεται, επίσης, η συναισθηματική εξάντληση με την αύξηση του φόρτου εργασίας που είχε σαν αποτέλεσμα την αύξηση του άγχους και τελικά την επαγγελματική εξουθένωση.

Όσον αφορά τα προσωπικά επιτεύγματα, σύμφωνα με την Κατσάκη (2020), οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ευεξία, γιατί δουλεύουν με μαθητές, ότι η εργασία τους επηρεάζει τις ζωές των μαθητών θετικά. Από την άλλη υπάρχουν και εκείνοι που αισθάνονται, αν και σε χαμηλό βαθμό, εξουθενωμένοι εξαιτίας της δουλειάς τους, νιώθουν ανικανοποίητοι, αισθάνονται άγχος, φέρονται απρόσωπα στους μαθητές και θεωρούν ότι έχουν γίνει περισσότερο σκληροί απέναντι στους ανθρώπους από ό,τι ήταν στο παρελθόν. Παρόμοια αποτελέσματα αναφέρει και η Τσιοκάνου (2019), αφού επισημαίνει ότι οι άντρες σε σχέση με τις γυναίκες και οι καθηγητές του Γυμνασίου σε σχέση με τους καθηγητές Λυκείου εμφανίζουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση αλλά και μεγαλύτερη προσωπική επίτευξη. Από τη σύγκριση των παραπάνω μελετών φαίνεται η συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής εξάντλησης και της προσωπικής επίτευξης.

Οι Σταθόπουλος & Βλαχάκη αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που δεν είχαν ως αρχικό επαγγελματικό στόχο την εργασία με μαθητές με Ν.Α. παρουσιάζουν χαμηλά επίπεδα προσωπικής επίτευξης.

Σε ό,τι αφορά την αποπροσωποποίηση, δηλαδή στο κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί καταλαβαίνουν τους μαθητές τους, οι έρευνες δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι είναι σε θέση να διαχειρίζονται τα προβλήματα των μαθητών τους και δεν απομακρύνονται από αυτούς (Κατσάνου, 2020; Τσιοκάνου, 2019). Άρα, φαίνεται ότι υπάρχει μικρή αποπροσωποποίηση. Βεβαίως, όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς στα μεγάλα αστικά κέντρα σε σχέση με εκείνους που υπηρετούσαν σε περιφερειακά σχολεία και με τους άγαμους σε σχέση με τους έγγαμους, η αποπροσωποποίηση αναφέρεται στην έρευνα της Τσιοκάνου (2019) ως μεγαλύτερη. Σε αυτό έχει σχέση, όπως ειπώθηκε παραπάνω ο αριθμός των μαθητών μέσα στην τάξη. Περισσότεροι μαθητές μέσα στην τάξη δεν καθιστούν εύκολη την ανάπτυξη προσωπικών δεσμών μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που είναι άγαμοι και κατά κύριο λόγο νεότεροι, θεωρώ ότι έχουν στον ελεύθερο τους χρόνο περισσότερες ασχολίες εξωσχολικές, που τους απορροφά την ενέργειά τους, μειώνοντας έτσι τη διάθεση για προσωπικές σχέσεις με τους μαθητές.

Οι Σταθόπουλος και Βλαχάκη που έχουν ασχοληθεί με την Ν.Α. δείχνουν και αυτοί να τονίζουν την έλλειψη αποπροσωποποίησης, αφού στα ειδικά σχολεία η αναλογία εκπαιδευτικών-μαθητών είναι μικρότερη από ότι στα γενικά.

Όσον αφορά τη διδακτική μεθοδολογία σε μαθητές με μαθησιακές ανάγκες και την ανάγκη της ένταξης των μαθητών αυτών στις κανονικές τάξεις μαθητών με ταυτόχρονη καταγραφή μεθόδων και τρόπων διδασκαλίας και αντιμετώπισης ή και την παρέμβαση με χρήση κάποιου εκπαιδευτικού εργαλείου σημειώθηκαν και εδώ πολλές σημαντικές απόψεις.

Φαίνεται ότι στην εμφάνιση της ιδεολογίας της ένταξης, έχουν διατυπωθεί αρκετές ανησυχίες παγκοσμίως σχετικά με την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της. Επισημαίνεται ότι στο Ηνωμένο Βασίλειο, τα κυβερνητικά στοιχεία δείχνουν ότι η διατήρηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή / και αναπηρία (SEND) εντός των κανονικών σχολικών πλαισίων είναι μία από τις μεγαλύτερες προκλήσεις (DfE, 2018). Υπάρχει τώρα, περισσότερο από ποτέ, η ανάγκη να εξερευνήσουμε τους μαθητές με τις βασικές εμπειρίες των SENDs και να κατανοήσουμε τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν (Δημητρέλου).

Φαίνεται ότι οι σχολικές εμπειρίες των μαθητών διαφέρουν ανάλογα με το είδος των αναγκών τους. Ωστόσο, παρά τις διαφορές, όλοι οι μαθητές εξέφρασαν παρόμοιες

απόψεις σχετικά με το τι κάνει μια θετική σχολική εμπειρία. Τα θέματα που προέκυψαν ήταν ενδιαφέροντα, αποτελεσματικός έλεγχος της προκλητικής συμπεριφοράς, ίση κατανομή της υποστήριξης των εκπαιδευτικών και θετικές σχέσεις. Η μελέτη καταλήγει προτείνοντας ότι η ακρόαση των φωνών των μαθητών με SEND μπορεί να είναι ένα ισχυρό εργαλείο για την ενημέρωση της πρακτικής χωρίς αποκλεισμούς (Δημητρέλου).

Σε άλλη μελέτη αναφέρεται ότι το πρόβλημα της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς για τους συγκεκριμένους μαθητές στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνδέεται με ζητήματα επαγγελματικής δεοντολογίας των εκπαιδευτικών, οι οποίοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την εφαρμογή της ενταξιακής εκπαιδευτικής πολιτικής (Gajewski, 2017; Okyere, Aldersey, & Lysaght, 2019). Πρόκληση, ακόμα, αποτελεί η μεγαλύτερη ευθύνη που χρειάζεται να αναλάβουν, καθώς το έργο τους δεν αφορά πια μόνο τους μαθητές που ανταπεξέρχονται στα ΑΠΣ (Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών) αλλά και τους μαθητές με αναπηρίες. Οι εκπαιδευτικοί, συνήθως, δεν είναι σε θέση να διαχειριστούν τις απαιτήσεις ενός μαθητή με αναπηρίες σε συνδυασμό με τις επαγγελματικές υποχρεώσεις που αφορούν όλη την τάξη και είναι απρόθυμοι να συμπεριλάβουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις γενικές τάξεις (Gajewski, 2017). Επομένως, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν διλήμματα, σχετικά με το εάν θα πρέπει να δώσουν προτεραιότητα σε έναν μαθητή με αναπηρίες ή στην υπόλοιπη ομάδα μαθητών χωρίς αναπηρίες αλλά και σχετικά με την αξιολόγηση των μαθητών με νοητικές αναπηρίες για το εάν θα πρέπει να συμπεριλαμβάνουν σε αυτή την υποκειμενική κρίση τους και εάν αυτό είναι δίκαιο για τους άλλους μαθητές (Gajewski, 2017).

Αξίζει να σημειωθεί σε αυτό το σημείο η διαφορετική οπτική γωνία από την οποία αναγιγνώσκει κανείς το ίδιο πρόβλημα. Οι εκπαιδευτικοί όπως επισημαίνεται παραπάνω που έχουν την ευθύνη της διδασκαλίας δεν προτίθενται να αναλάβουν το επιπρόσθετο «βάρος» της εκπαίδευσης μαθητή με Ν.Α. ταυτόχρονα μέσα στην τάξη τους σε ένα γενικό σχολείο. Αυτή η μη προθυμοποίηση είναι λογική συνεπαγωγή των αυξημένων ευθυνών που οδηγεί σε επακόλουθη επαγγελματική εξάντληση. Για αυτόν τον λόγο είναι αναγκαία η παράλληλη στήριξη, για να υπάρχει ουσιαστική συμπερίληψη, χωρίς αρνητικές επιπτώσεις στην ποιότητα του μαθήματος των υπόλοιπων μαθητών.

Είναι σημαντικό ότι η ομαλή ένταξη στη σχολική κοινότητα προϋποθέτει την εφαρμογή των κανόνων. Ο εκπαιδευτικός ΕΑΕ (Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης) πρέπει να διαμορφώσει το εβδομαδιαίο διδακτικό του πρόγραμμα, το οποίο μεταξύ των

διαφοροποιημένων διδασκαλιών περιλαμβάνει κανόνες συμπεριφοράς για τους μαθητές με νοητικές αναπηρίες, εντός και εκτός της τάξης, με βασικό στόχο το ανώτερο δυνατό επίπεδο αυτονομίας τους (Χρηστάκης, 2013). Σύμφωνα με τους Κολιάδη, Φελούκα, και Μουταβελή (2017), οι οποίοι εξέτασαν τεχνικές διαμόρφωσης της συμπεριφοράς στο σχολείο, το διδακτικό πρόγραμμα χρειάζεται να διέπεται από κανόνες δόμησης της επιθυμητής και μείωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς στη διάρκεια του μαθήματος και του διαλείμματος. Ο εκπαιδευτικός ΕΑΕ, σύμφωνα με το καθηκοντολόγιο και τον καθορισμό εβδομαδιαίου ωραρίου εργασίας, εφαρμόζει εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, προκειμένου να διευκολυνθεί η συμμετοχή των μαθητών με νοητικές αναπηρίες σε σχολικές εκδηλώσεις και επισκέψεις (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2007).

Φαίνεται λοιπόν ότι για να είναι ουσιαστική και εποικοδομητική η ένταξη των μαθητών με Ν.Α. εντός των τάξεων γενικών σχολείων χωρίς να οδηγήσει σε επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών που θα διδάσκουν στην τάξη, θα πρέπει να υπάρξει κατάλληλη αναδιαμόρφωση και του Προγράμματος Σπουδών, η ειδική εκπαίδευση των καθηγητών και η δυνατότητα να υπάρχει παράλληλη στήριξη για την επίτευξη του παραπάνω στόχου.

Επίδραση της διδακτικής εμπειρίας σε έτη με παιδιά με ΕΜΔ στη γενική τάξη (εκπαιδευτικός γενικής τάξης/παράλληλης στήριξης) ή σε τμήμα ένταξης στις στρατηγικές αναγνωστικής κατανόησης σχεδόν σε όλες τις στρατηγικές δεν υπάρχει επιρροή. Εξάιρεση είναι η στρατηγική της αυτο-παρακολούθησης κατά την εφαρμογή στρατηγικών ανάγνωσης, η οποία επηρεάζεται από τη διδακτική εμπειρία. Η επίδραση της διδακτικής εμπειρίας σε έτη, σε παιδιά με ΕΜΔ στη γενική τάξη (εκπαιδευτικός γενικής τάξης/παράλληλης στήριξης) ή σε τμήμα ένταξης των φιλόλογων στις στρατηγικές διδασκαλίας της περίληψης στις περισσότερες στρατηγικές δεν υπάρχει επιρροή. Στη στρατηγική της αναδιήγησης του κειμένου δεν υπάρχει επίδραση. Οι μεταπτυχιακές σπουδές δεν επιδρούν σε καμία στρατηγική αναγνωστικής κατανόησης ούτε στις στρατηγικές διδασκαλίας της περίληψης. Επίδραση της επιμόρφωσης στην ειδική αγωγή στις επιλογές των φιλόλογων για τη διδασκαλία της αναγνωστικής κατανόησης δεν υπάρχει. Η επιμόρφωση στην ειδική αγωγή επηρεάζει μια στρατηγική διδασκαλίας της περίληψης και συγκεκριμένα στη στρατηγική της άσκησης πρώτα στην πύκνωση και μετά στην περίληψη. Ωστόσο, τις υπόλοιπες στρατηγικές φαίνεται να μην τις επηρεάζει.

Σε ό,τι αφορά την επιλογή της αποτελεσματικότερης στρατηγικής για τη διδασκαλία της αναγνωστικής κατανόησης σε παιδιά με ΕΜΔ, οι φιλόλογοι επέλεξαν πρώτη την στρατηγική των «Λέξεων-Κλειδιών και της δημιουργίας πλαγιότιτλου», ενώ ακολουθούν η τεχνική των «επαναλαμβανόμενων αναγνώσεων», οι «ερωτήσεις κατανόησης» και η στρατηγική της «εύρεσης άγνωστων λέξεων». Μια νέα στρατηγική που αναφέρθηκε και δεν περιλαμβανόταν στις στρατηγικές του ερωτηματολογίου είναι αυτή της πολυαισθητηριακής μεθόδου.

Η πολυαισθητηριακή μέθοδος ερευνήθηκε από την Πλατσίδου και αναδείχθηκε ότι το αισθητηριακό (sensing), το οπτικό (visual), το ενεργητικό (active) και το σειριακό (sequential) είναι τα επικρατέστερα ύφη των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία. Επίσης, τα αποτελέσματα σχετικά με τη διδασκαλία των ομόηχων-παρώνυμων λέξεων έδειξαν ότι οι φιλόλογοι με διάσταση μαθησιακού ύφους λεκτικού τύπου (verbal) φαίνεται πως επιλέγουν για τη διδασκαλία τους εκείνους τους τρόπους που αντιστοιχούν σε προτιμήσεις μαθησιακού ύφους οπτικού τύπου (visual).

Οι Jean Ellins & Jill Porter εστίαστηκαν στον ρόλο των διδασκόντων σε διάφορα μαθήματα σε ένα γυμνάσιο. Φαίνεται ότι η φύση του μαθήματος που δίδασκαν οι εκπαιδευτικοί επηρέασε τους τρόπους με τους οποίους ικανοποιήθηκαν οι ανάγκες ειδικής εκπαίδευσης. Υπήρχαν, βεβαίως, ζητήματα δυσκολίας σε σχέση με την απόδοση των εκπαιδευτικών. Η μετακίνηση σε σχέση με τις σωματικές ικανότητες, η συμπεριφορά και η ασφάλεια, όπως και η ικανότητα κατανόησης και τήρησης οδηγιών και ο χρόνος αναφέρονται από τις διάφορες ειδικότητες σαν σημαντικές δυσκολίες για την ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος.

Ήταν ο πρόσθετος χρόνος που απαιτήθηκε για την προετοιμασία της εργασίας των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που απασχόλησε ένα μέλος του τμήματος μαθηματικών, ενώ η ανάγκη επανάληψης εργασιών και τομέων του προγράμματος σπουδών έθεσε ζητήματα χρόνου στις σύγχρονες ξένες γλώσσες. Η έλλειψη δεξιοτήτων γραμματισμού και αριθμητικής αναφέρθηκε ως πρόβλημα στην επιστήμη και τις τέχνες. Η υπερβολική ουσιαστική γραπτή εργασία στις ανθρωπιστικές επιστήμες θεωρήθηκε ότι δημιουργούσε προβλήματα. Σχόλια που ήταν πολύ συγκεκριμένα για το θέμα έδειξαν ότι ήταν δύσκολο να καλυφθεί ένα σύνθετο αγγλικό κείμενο με μια τάξη μικτών ικανοτήτων. Οι δεξιότητες ακρόασης, η ορθογραφία ξένων λέξεων και η απόκτηση του απαραίτητου

λεξιλογίου ήταν προβλήματα που αναφέρθηκαν από μέλη του τμήματος σύγχρονων ξένων γλωσσών. Οι καθηγητές φυσικών επιστημών θεώρησαν ότι η κατανόηση των επιστημονικών εννοιών ήταν προβληματική και αισθάνθηκαν την έλλειψη υποστήριξης από ειδικούς στις φυσικές επιστήμες. Η ανάγκη διαφοροποίησης τέθηκε σε πολλά θέματα. Δύο καθηγητές Αγγλικών το είδαν αυτό ως θετική απάντηση στην κάλυψη των αναγκών. Ωστόσο, ένας καθηγητής μαθηματικών και ένας καθηγητής φυσικής αγωγής το θεώρησαν πιο αρνητικά ως δημιουργία εργασίας.

Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί των ανθρωπιστικών επιστημών που το αντικείμενό τους είναι πιο θεωρητικό έχει περισσότερα θετικά σχόλια, ενώ οι εκπαιδευτικοί των πρακτικών και των καλλιτεχνικών μαθημάτων βρήκαν περισσότερα προβλήματα στην ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος.

Φαίνεται λοιπόν από τα δεδομένα των εργασιών αυτών απαντούν στο πρώτο από τα ερωτήματα που έχουν τεθεί για διερεύνηση και αφορά στο ποιοι είναι οι στρεσογόνοι παράγοντες για τους φιλολόγους που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και ποιοι για τους φιλολόγους που διδάσκουν τυπικούς μαθητές. Οι παράγοντες αυτοί συνδέονται με το φαινόμενο της εξουθένωσης και συγκεκριμένα με την παράμετρο της συναισθηματικής εξάντλησης που σε όλες τις έρευνες διαπιστώνεται ότι υπάρχει σε χαμηλά επίπεδα.

Όπως προκύπτει, ως στρεσογόνοι παράγοντες αναφέρονται στον φόρτο εργασίας, την κάλυψη της ύλης, την ποικιλία εκπαιδευτικών αντικειμένων, το κλίμα του σχολείου, σύστημα εξετάσεων, ηγεσία, συμπεριφορά μαθητών, λογοδοσία, διαρκείς αλλαγές.

Σε ό,τι αφορά τους φιλολόγους που διδάσκουν σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και εδώ οι παράγοντες είναι ενδογενείς και εξωγενείς με τα αποτελέσματα να δείχνουν μεγαλύτερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με τους φιλολόγους της γενικής παιδείας και με στρεσογόνους παράγοντες ανάλογους στους οποίους όμως προστίθενται και παράγοντες, όπως η κατάρτιση του προγράμματος που αφορά σε όλες τις παραμέτρους της σχολικής ζωής του παιδιού, η συνεργασία με τον φιλόλογο του τμήματος αλλά και με τη γενικότερη συνεργασία με τους άλλους εκπαιδευτικούς, τον διευθυντή και τους γονείς. Μεγαλύτερη βαρύτητα για τον φιλόλογο που διδάσκει σε τυπικούς μαθητές έχει το να μπορέσει να καλύψει την ύλη και να ακολουθήσει το αναλυτικό πρόγραμμα, ενώ για εκείνον που διδάσκει μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες είναι να βοηθήσει



στην ένταξη και κοινωνικοποίηση του μαθητή μαθαίνοντάς του στρατηγικές που θα τον βοηθήσουν να αποκτήσει τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την ζωή του.

Πώς διαφοροποιούνται οι στρεσογόνοι παράγοντες ως προς τη βαρύτητά τους για τους φιλόλογους που διδάσκουν σε παιδιά με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και πώς για τους φιλόλογους που διδάσκουν τυπικούς μαθητές;

Με ποιον τρόπο αντιμετωπίζουν τους στρεσογόνους παράγοντες οι φιλόλογοι που διδάσκουν σε μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και με ποιον τρόπο οι φιλόλογοι που διδάσκουν σε τυπικούς μαθητές;

Όπως προκύπτει, οι φιλόλογοι της ειδικής αγωγής χρησιμοποιούν στρατηγικές και διαφοροποιημένη διδασκαλία έχοντας τη δυνατότητα να πραγματοποιούν την ατομική διδασκαλία με τον μαθητή σε αντίθεση με τον φιλόλογο σε μαθητές τυπικής εκπαίδευσης που πρέπει να διαχειριστεί όλους τους μαθητές της τάξης και να μπορεί να ασχοληθεί και μάλιστα με επιτυχία και με τους μαθητές με ήπιες μαθησιακές ανάγκες. Αυτό γίνεται φανερό μέσα από τις απαντήσεις που δίνουν στις ερωτήσεις για το ποιες μεθόδους θα ακολουθούσαν σε διδασκαλία φιλολογικών θεμάτων, όπως είναι για παράδειγμα η διδασκαλία της περίληψης. Είναι περισσότερο «ανοικτοί» στη χρησιμοποίηση νέων τρόπων και μεθόδων στη διδασκαλία αλλά και διαφόρων εργαλείων. Η βιβλιογραφική έρευνα που πραγματοποιήσαμε φανέρωσε ότι υπάρχει αυξημένο ενδιαφέρον από τους φοιτητές ειδικής αγωγής και πραγματοποιούν ενδιαφέρουσες και πρωτότυπες έρευνες με φιλολογικό ενδιαφέρον που ήταν αυτές, οι οποίες βοήθησαν και την εκπόνηση της εργασίας αυτής.

Σχετικά με το αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ δημογραφικών χαρακτηριστικών και στρεσογόνων παραγόντων σε φιλόλογους που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και στους συναδέλφους τους που διδάσκουν τυπικούς μαθητές φαίνεται ότι οι φιλόλογοι με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας είναι εκείνοι που αντιμετωπίζουν με μεγαλύτερη επιφύλαξη την παρουσία των μαθητών με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες μέσα στην τάξη και, ως εκ τούτου, εμφανίζουν και μεγαλύτερα επίπεδα αποπροσωποποίησης. Επίσης, οι ενημερωμένοι, επιμορφωμένοι ή με μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν ευκολότερα τους παράγοντες στρες.

Φαίνεται από τις διάφορες εργασίες να παίζει σημαντικό ρόλο για την εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης από τους εκπαιδευτικούς η ανάθεση όλο και περισσότερων εκπαιδευτικών καθηκόντων από την μεριά του υπουργείου και της πολιτείας, χωρίς ταυτόχρονα να υπάρχει ένα πλαίσιο που θα τους προστατεύει. Γι' αυτό και οι στρεσογόνοι παράγοντες ανά χώρα διαφέρουν. Αυτό, κατά την άποψή μου, αποτελεί τροχοπέδη που θα πρέπει να αρθεί, εάν θέλουμε και να υπάρχει εποικοδομητική συμπερίληψη μέσα στις σχολικές τάξεις και να μην ωθούνται οι εκπαιδευτικοί σε άκρως στρεσογόνες καταστάσεις, που έχουν σαν συνέπεια τη λογική άρνηση της εισαγωγής μαθητών ΕΑ σε τάξεις τυπικών σχολείων. Επίσης, θεωρώ ότι είναι αναγκαίο και δεν προσεγγίζεται από τις μελέτες που αναλύθηκαν στην παρούσα εργασία η γενίκευση του θέματος και ο έλεγχος και σε μικρότερες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Επιπλέον, ας μην ξεχνάμε ότι οι μαθητές ΕΑ δε δημιουργούνται στην εφηβεία και καλούνται μόνο οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να τους διδάξουν. Δυστυχώς, οι περισσότεροι εμφανίζουν προβλήματα από τη βρεφική ηλικία. Αν θέλουμε να μιλήσουμε για ολική συμπερίληψη λοιπόν, θα πρέπει να μιλάμε για συμπερίληψη από τις τάξεις του προνηπίου και του νηπιαγωγείου, άρα θα πρέπει να δούμε και εκεί ποιο είναι το κατάλληλο πλαίσιο και ποια τα κατάλληλα εργαλεία που δε θα οδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς στην εργασιακή κατάρρευση.

## 4.2. Συμπεράσματα

Σύμφωνα με όσα εκτέθηκαν στο προηγούμενο υποκεφάλαιο μπορούν να εξαχθούν τα παρακάτω συμπεράσματα και να δοθούν οι εξής απαντήσεις στα ερωτήματα της έρευνας.

1. Ποιοι είναι οι στρεσογόνοι παράγοντες για τους φιλολόγους που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και ποιοι για τους φιλολόγους που διδάσκουν τυπικούς μαθητές;

Οι παράγοντες αυτοί συνδέονται με το φαινόμενο της εξουθένωσης και συγκεκριμένα με την παράμετρο της συναισθηματικής εξάντλησης που σε όλες τις έρευνες διαπιστώνεται ότι υπάρχει σε χαμηλά επίπεδα. Όπως προκύπτει, ως στρεσογόνοι παράγοντες αναφέρονται στον φόρτο εργασίας, την κάλυψη της ύλης, την ποικιλία εκπαιδευτικών αντικειμένων, το κλίμα του σχολείου, σύστημα εξετάσεων, ηγεσία, συμπεριφορά μαθητών, λογοδοσία, διαρκείς αλλαγές.

Τόσο οι εκπαιδευτικοί της ειδικής εκπαίδευσης όσο και οι εκπαιδευτικοί της τυπικής ανάλογα με το σχολείο και την περιοχή που διδάσκουν, πάσχουν από εργασιακή εξουθένωση. Η κάλυψη της ύλης, ο φόρτος εργασίας, η ποικιλία εκπαιδευτικών αντικειμένων, το κλίμα του σχολείου, σύστημα εξετάσεων, ηγεσία, συμπεριφορά μαθητών, λογοδοσία, διαρκείς αλλαγές είναι στρεσογόνοι παράγοντες πιο πολύ των εκπαιδευτικών τυπικής εκπαίδευσης. Ενώ η ποικιλία εκπαιδευτικών αντικειμένων, η συμπεριφορά μαθητών, λογοδοσία και οι διαρκείς αλλαγές είναι στρεσογόνοι παράγοντες πιο πολύ των εκπαιδευτικών ειδικής εκπαίδευσης.

2. Πώς διαφοροποιούνται οι στρεσογόνοι παράγοντες ως προς τη βαρύτητά τους για τους φιλόλογους που διδάσκουν σε παιδιά με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και πώς για τους φιλόλογους που διδάσκουν τυπικούς μαθητές;

Οι φιλόλογοι που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν μικρό βαθμό αποπροσωποποίησης, λόγω του αυξημένου αριθμού των μαθητών μέσα στην τάξη, με αποτέλεσμα να αισθάνονται μεγαλύτερη επιβάρυνση και συναισθηματική εμπλοκή εν σχέση με τους καθηγητές που διδάσκουν τυπικούς μαθητές. Επίσης, το γεγονός ότι πολύ εκπαιδευτικοί επιλέγουν για πιο σύντομη επαγγελματική αποκατάσταση την ειδική αγωγή. Πράγμα που οδηγεί σε μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση, αφού δεν είναι συνειδητοποιημένη αυτή τους η επιλογή.

3. Με ποιον τρόπο αντιμετωπίζουν τους στρεσογόνους παράγοντες οι φιλόλογοι που διδάσκουν σε μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και με ποιον τρόπο οι φιλόλογοι που διδάσκουν σε τυπικούς μαθητές;

Όπως προκύπτει οι φιλόλογοι της ειδικής αγωγής χρησιμοποιούν στρατηγικές και διαφοροποιημένη διδασκαλία έχοντας τη δυνατότητα να πραγματοποιούν την ατομική διδασκαλία με τον μαθητή σε αντίθεση με τον φιλόλογο σε μαθητές τυπικής εκπαίδευσης που πρέπει να διαχειριστεί όλους τους μαθητές της τάξης και να μπορεί να ασχοληθεί και μάλιστα με επιτυχία και με τους μαθητές με ήπιες μαθησιακές ανάγκες.

4. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ δημογραφικών χαρακτηριστικών και στρεσογόνων παραγόντων σε φιλόλογους που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και στους συναδέλφους τους που διδάσκουν τυπικούς μαθητές;

Φαίνεται σε μεγάλο βαθμό ότι οι στρεσογόνοι παράγοντες διαφοροποιούνται ανάλογα με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά. Οι φιλόλογοι που διδάσκουν μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και στους συναδέλφους τους που διδάσκουν τυπικούς μαθητές φαίνεται ότι οι φιλόλογοι με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας είναι εκείνοι που αντιμετωπίζουν με μεγαλύτερη επιφύλαξη την παρουσία των μαθητών με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες μέσα στην τάξη και ως εκ τούτου εμφανίζουν και μεγαλύτερα επίπεδα αποπροσωποποίησης. Επίσης οι ενημερωμένοι, επιμορφωμένοι ή με μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν ευκολότερα τους παράγοντες στρες.

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τη διαπραγμάτευση του θέματος είναι τα εξής: το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης στον χώρο τον εκπαιδευτικό υπάρχει, είναι διαδεδομένο και είναι θέμα που απασχολεί συνεχώς και μελετάται. Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών αποτελεί σοβαρό πρόβλημα στην εκπαίδευση σήμερα, το οποίο επηρεάζει άμεσα ή έμμεσα τις διδακτικές τους επιδόσεις. Ο Bandura και άλλοι (1986) έχουν διαπιστώσει ότι η αυτο-αποτελεσματικότητα ενός ατόμου παίζει σημαντικό ρόλο στον τρόπο προσέγγισης των στόχων, των καθηκόντων και των προκλήσεων. Οι ειδικοί παιδαγωγοί πρέπει να διαδραματίσουν διαφορετικούς ρόλους και μερικοί από τους παράγοντες που αναγνωρίζονται ως στρεσογόνοι παράγοντες για τους ειδικούς παιδαγωγούς είναι ο φόρτος εργασίας, η έλλειψη αντιληπτής επιτυχίας, ο βαθμός άμεσης επαφής με ειδικά παιδιά, η δομή του προγράμματος και η αποσαφήνιση των ρόλων (Waseem 1993). Οι ερευνητές χρησιμοποιώντας ίδια εργαλεία και μεθόδους, προϊόντος του χρόνου μελετούν παραμέτρους και δεδομένα, κάνουν συσχετισμούς και καταλήγουν σε αποτελέσματα που δείχνουν ότι επαγγελματική εξουθένωση υπάρχει σε μέτρια κυρίως επίπεδα, οι παράγοντες που οδηγούν εκεί σχετίζονται με τις συνθήκες εργασίας, τον εργασιακό φόρτο, την πίεση χρόνου.

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας έδειξε ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα σύνδρομο που αφορά τους εκπαιδευτικούς σε παγκόσμιο επίπεδο και ότι οι παράμετροι που ερευνώνται είναι η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η προσωπική επίτευξη.

Έχουν κατασκευασθεί εργαλεία, εφαρμόζονται τρόποι και μέθοδοι μελέτης που υιοθετούνται σε διεθνές επίπεδο, εξάγονται χρήσιμα και ενδιαφέροντα συμπεράσματα, τα οποία μπορεί και να διαφέρουν σε επίπεδο χωρών. Η έρευνα στον ελλαδικό χώρο αναπτύσσεται, ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες, υστερεί όμως σε έρευνες που αφορούν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και τους επιμέρους κλάδους των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτήν. Σχετικά με τον κλάδο των φιλολόγων οι έρευνες είναι περιορισμένες και αφορούν εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές και διαπιστώνεται από τα δείγματα των συμμετεχόντων ότι ο χώρος της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα ο κλάδος των φιλολόγων είναι γυναικοκρατούμενος.

Τα ερωτήματα τα οποία είχαν τεθεί προς διερεύνηση απαντήθηκαν, αν και οι έρευνες ήταν περιορισμένες, με ενδιαφέρον στοιχείο αυτό που προέκυψε ότι έχει αρχίσει και επεκτείνεται η έρευνα που γίνεται από φοιτητές σχετικά με πιο εξειδικευμένα θέματα που αφορούν τη διδασκαλία φιλολογικών θεμάτων.

#### **4.3. Περιορισμοί της έρευνας**

Στην εργασία αυτή υπήρχαν σημαντικοί περιορισμοί, οι οποίοι δεν οδηγούν στη γενίκευση των συμπερασμάτων τα οποία εξήχθησαν. Οι περιορισμοί αυτοί αφορούν ότι μελετήθηκε ένας μόνο εκπαιδευτικός κλάδος, αυτός των φιλολόγων. Η διερεύνηση στράφηκε προς τη μελέτη δυσκολιών που αφορούν τη διδασκαλία φιλολογικών μόνο μαθημάτων και αυτό είναι ένας δεύτερος περιορισμός και ο τρίτος ότι αφορούσε σε μαθητές τυπικής ανάπτυξης και μαθητές με ήπιες μαθησιακές ανάγκες.

#### **4.4. Εκπαιδευτικές επιπτώσεις της έρευνας**

Οι επιπτώσεις στον εκπαιδευτικό τομέα που αναμένεται να υπάρξουν, αφορούν πρωτίστως στον κλάδο των φιλολόγων, οι οποίοι θα κατανοήσουν περισσότερο σχετικά με τις ανάγκες που έχουν οι μαθητές με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες, τη σημασία της συμπερίληψης, της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και της συνεργασίας μεταξύ των φιλολόγων γενικής και ειδικής αγωγής αλλά και με όλους τους συναδέλφους και τους

γονείς των μαθητών. Επίσης, τη χρησιμότητα της επιμόρφωσης και της χρήσης νέων μεθόδων και εργαλείων που διευκολύνουν αλλά και κάνουν τη διδασκαλία περισσότερο αποτελεσματική και ουσιαστική.

#### **4.5. Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες**

Η προσέγγιση και η διαπραγμάτευση του θέματος έδειξε ότι, παρόλο που η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα θέμα που μελετάται από παλιά, υπάρχει ένα διαρκές και αυξανόμενο ενδιαφέρον και σήμερα για τη μελέτη του. Αυτό δείχνει, επίσης, ότι υπάρχουν νέα δεδομένα που προκύπτουν μέσα από την έρευνα και τις συνεχείς αλλαγές που συντελούνται σε εκπαιδευτικό και γενικότερα σε κοινωνικό επίπεδο.

Έτσι, οι προτάσεις που προκύπτουν μέσα από την παρούσα διαπραγμάτευση του θέματος συνδέονται με έρευνες που αφορούν την επαγγελματική εξουθένωση για τους επιμέρους κλάδους των εκπαιδευτικών που διδάσκουν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και τη σύγκριση των μεταξύ τους αποτελεσμάτων. Το εάν και πώς αντιμετωπίζουν τα θέματα ειδικής αγωγής και όχι μόνο σε επίπεδο φιλολόγων. Ποιες είναι οι απόψεις τους για τον τρόπο αντιμετώπισης των μαθητών με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτούν μέσα στις σχολικές τάξεις μαζί με τους μαθητές τυπικής ανάπτυξης. Επιπλέον, μπορούν οι έρευνες να επεκταθούν με εφαρμογή καινούργιων μεθόδων που στο μεταξύ προκύπτουν, αλλά και με τη χρήση εργαλείων που ανοίγουν καινούργιους δρόμους.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Ξενόγλωσσες αναφορές

Ahola, K., Toppinen-Tanner, S., & Seppänen, J. (2017). Interventions to alleviate burnout symptoms and to support return to work among employees with burnout: Systematic review and meta-analysis. *Burnout Research*, 4, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.02.001>

Alarcon, G., Eschleman, K. J., & Bowling, N. A. (2009). Relationships between personality variables and burnout: A meta-analysis. *Work & stress*, 23(3), 244-263. <https://doi.org/10.1080/02678370903282600>

Alhubaiti, A. (2016). Information bias in health research: definition, pitfalls, and adjustment methods. *Journal of multidisciplinary healthcare*, 211-217. <https://doi.org/10.2147/JMDH.S104807>

American Psychiatric Association, D., & American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5* (Vol. 5, No. 5). Washington, DC: American Psychiatric Association.

American Academy of Pediatrics. (June 2016). The American Academy of Pediatrics endorses the Child Sleep Guidelines. <https://www.aap.org/en/news-room/news-releases/aap/2016/aap-supports-childhood-sleep-guidelines/>

American Psychological Association. (2013). Stress in America 2013 highlights: Are teens adopting the stress habits of adults? <https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2013/highlights>

American Psychological Association. (2018), Anxiety in America, Generation Z.A. <https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2018/stress-gen-z.pdf>

Beyer, K. M., Kaltenebach, A., Szabo, A., Bogar, S., Nieto, F. J., & Malecki, K. M. (2014). Exposure to neighborhood green space and mental health: evidence from the

survey of the health of Wisconsin. *International journal of environmental research and public health*, 11(3), 3453-3472. <https://doi.org/10.3390/ijerph110303453>

Bitsko, P. X., Holbrook, J. R., Ghandour, P. M., Blumberg, S. J., Visser, S. N., Perou, R., & Walkup, J. T. (2018). Epidemiology and impact of health care provider-diagnosed anxiety and depression among US children. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 39(5), 395-403. <https://doi.org/10.1097/DBP.000000000000057>

Bakker, A. B., & Costa, P. L. (2014). Chronic job burnout and daily functioning: A theoretical analysis. *Burnout research*, 1(3), 112-119. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2014.04.003>.

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2014). Job demands–resources theory. *Wellbeing: A complete reference guide*, 1-28.

Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Demerouti, E., Janssen, P. P., Van Der Hulst, R., & Brouwer, J. (2000). Using equity theory to examine the difference between burnout and depression. <https://doi.org/10.1080/106158000085492>.

Bauernhofer, K., Bassa, D., Canazei, M., Jiménez, P., Paechter, M., Papousek, I., & Weiss, E. M. (2018). Subtypes in clinical burnout patients enrolled in an employee rehabilitation program: differences in burnout profiles, depression, and recovery/resources-stress balance. *BMC Psychiatry*, 18, 1-13. <https://doi.org/10.186/s12888-018-1589-y>

Bianchi, R., Verkuilen, J., Schonfeld, I. S., Hakanen, J. J., Jansson-Fröjmark, M., Manzano-García, G., ... & Meier, L. L. (2021). Is burnout a depressive condition? A 14-sample meta-analytic and bifactor analytic study. *Clinical Psychological Science*, 9(4), 579-597. <https://doi.org/10.1177/2167702620979597>.

Blonk, R. W., Brenninkmeijer, V., Lagerveld, S. E., & Houtman, I. L. (2006). Return to work: a comparison of two cognitive behavioural interventions in cases of work-related psychological complaints among the self-employed. *Work & Stress*, 20(2), 129-144. <https://doi.org/10.1080/02678370600856615>.

Daniels, K., Tregaskis, O., & Seaton, J. S. (2007). Job control and occupational health: The moderating role of national R&D activity. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 28(1), 1-19. <https://doi.org/10.1002/job.390>.



Deligkaris, P., Panagopoulou, E., Montgomery, A. J., & Masoura, E. (2014). Job burnout and cognitive functioning: A systematic review. *Work & stress*, 28(2), 107-123. <https://doi.org/10.1080/02678373.2014.909545>

Demerouti, E., Bakker, A. B., Peeters, M. C., & Breevaart, K. (2021). New directions in burnout research. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 30(5), 686-691. doi: 10.1080/1359432X.2021.1979962

Demerouti, E. (2015). Strategies used by individuals to prevent burnout. *European journal of clinical investigation*, 45(10), 1106-1112. <https://doi.org/10.1111/eci.12494>

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>

Demerouti, E., Bakker, A. B., Vardakou, I., & Kantas, A. (2003). The convergent validity of two burnout instruments: A multitrait-multimethod analysis. *European journal of psychological assessment*, 19(1), 12. <https://doi.org/10.1027//1015-5759.19.1.12>

Ejeby, K., Savitskij, R., Öst, L. G., Ekblom, A., Brandt, L., Ramnerö, J., & Backlund, L. G. (2014). Symptom reduction due to psychosocial interventions is not accompanied by a reduction in sick leave: results from a randomized controlled trial in primary care. *Scandinavian journal of primary health care*, 32(2), 67-72. <https://doi.org/10.3109/02813432.2014.909163>

Finnes, A., Enebrink, P., Ghaderi, A., Dahl, J., Nager, A., & Öst, L. G. (2019). Psychological treatments for return to work in individuals on sickness absence due to common mental disorders or musculoskeletal disorders: a systematic review and meta-analysis of randomized-controlled trials. *International archives of occupational and environmental health*, 92, 273-293. <https://doi.org/10.1007/s00420-018-1380-x>

Freudenberger, H. J. (1970). The case of the missing male authority. *Journal of religion and health*, 9(1), 35-43. <https://doi.org/10.1007/BF01533163>

Guseva-Canu, I., Marca, S. C., & Cernișanu, M. (2021). Harmonized definition of occupational burnout: A systematic review, semantic analysis, and Delphi consensus in 29 countries. *Scandinavian journal of work, environment and health*, 47(2), 95-107. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3935>.

Hakanen, J. J., Schaufeli, W. B., & Ahola, K. (2008). The Job Demands-Resources model: A three-year cross-lagged study of burnout, depression, commitment, and work engagement. *Work & stress*, 22(3), 224-241.<https://doi.org/10.1080/02678370802379432>

Holman, D. (2013). Job types and job quality in Europe. *Human relations*, 66(4), 475-502.<https://doi.org/10.1177/0018726712456407>

Lagerveld, S. E., Blonk, R. W., Brenninkmeijer, V., Wijngaards-de Meij, L., & Schaufeli, W. B. (2012). Work-focused treatment of common mental disorders and return to work: a comparative outcome study. *Journal of occupational health psychology*, 17(2), 220.<https://doi.org/10.1037/a0027049>

Leiter, M. P., & Schaufeli, W. B. (1996). Consistency of the burnout construct across occupations. *Anxiety, stress, and coping*, 9(3), 229-243.<https://doi.org/10.1080/10615809608249404>

Marchand, A., Juster, R. P., Durand, P., & Lupien, S. J. (2014). Burnout symptom sub-types and cortisol profiles: what's burning most?. *Psychoneuroendocrinology*, 40, 27-36.<https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2013.10.011>

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113.<https://doi.org/10.1002/job.4030020205>

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1996). Leiter MP Maslach burnout inventory manual. *Palo Alto: California Consulting Psychological Press Inc.*

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>

National Institute of Mental Health. I am so stressed! newsletter. US Department of Health and Human Services, National Institutes of Health.<https://www.nimh.nih.gov/health/publications/so-stressed-out-fact-sheet#pub3>

Oosterholt, B. G., Maes, J. H., Van der Linden, D., Verbraak, M. J., & Kompier, M. A. (2016). Getting better, but not well: A 1.5 year follow-up of cognitive performance and cortisol levels in clinical and non-clinical burnout. *Biological Psychology*, 117, 89-99.<https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2016.02.009>

Peterson, U., Demerouti, E., Bergström, G., Samuelsson, M., Åsberg, M., & Nygren, Å. (2008). Burnout and physical and mental health among Swedish healthcare workers. *Journal of advanced nursing*, *62*(1), 84-95. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04580.x>

Schaufeli, W. B. (2018). Burnout in Europe. *Relations with national economy, governance and culture*.

Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., Hoogduin, K., Schaap, C., & Kladler, A. (2001). On the clinical validity of the Maslach Burnout Inventory and the Burnout Measure. *Psychology & health*, *16*(5), 565-582. <https://doi.org/10.1080/08870440108405527>

Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career development international*, *14*(3), 204-220. <https://doi.org/10.1108/13620430910966406>

Shirom, A., & Melamed, S. (2006). A comparison of the construct validity of two burnout measures in two groups of professionals. *International journal of stress management*, *13*(2), 176. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.13.2.176>

Shirom, A., Melamed, S., Toker, S., Berliner, S., & Shapira, I. (2005). Burnout and health review: Current knowledge and future research directions. *International review of industrial and organizational psychology*, *20*(1), 269-308.

Shirom, A., Nirel, N., & Vinokur, A. D. (2006). Overload, autonomy, and burnout as predictors of physicians' quality of care. *Journal of occupational health psychology*, *11*(4), 328. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.11.4.328>

Smyth, J. M., Johnson, J. A., Auer, B. J., Lehman, E., Talamo, G., & Sciamanna, C. N. (2018). Online positive affect journaling in the improvement of mental distress and well-being in general medical patients with elevated anxiety symptoms: A preliminary randomized controlled trial. *JMIR mental health*, *5*(4), e11290. <https://doi.org/10.2196/11290>

Society of Child and Adolescent Clinical Psychology. Effective treatment of children. <https://effectivechildtherapy.org/>

Taris, T. W. (2006). Is there a relationship between burnout and objective performance? A critical review of 16 studies. *Work & Stress*, 20(4), 316-334. <https://doi.org/10.1080/02678370601065893>

Tan, L., & Martin, G. (2015). Taming the adolescent mind: A randomised controlled trial examining clinical efficacy of an adolescent mindfulness-based group programme. *Child and Adolescent Mental Health*, 20(1), 49-55. <https://doi.org/10.1111/camh.1205>

Tetrick, L. E., & Winslow, C. J. (2015). Workplace stress management interventions and health promotion. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 2(1), 583-603. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032414-111341>

Van Dam, A., Keijsers, G. P., Eling, P. A., & Becker, E. S. (2012). Impaired cognitive performance and responsiveness to reward in burnout patients: Two years later. *Work & Stress*, 26(4), 333-346. <https://doi.org/10.1080/02678373.2012.737550>

Van den Heuvel, M., Demerouti, E., & Peeters, M. C. (2015). The job crafting intervention: Effects on job resources, self-efficacy, and affective well-being. *Journal of occupational and organizational psychology*, 88(3), 511-532. <https://doi.org/10.1111/joop.12128>

World Health Organization. (2019). Burn-out an “occupational phenomenon”: International Classification of Diseases. Ανακτήθηκε [https://www.who.int/mental\\_health/evidence/burn-out/en](https://www.who.int/mental_health/evidence/burn-out/en)

Xanthopoulou, D., & Meier, L. L. (2014). Daily burnout experiences: Critical events and measurement challenges. In *Burnout at work* (pp. 88-109). Psychology Press.

## ***Ελληνόγλωσση***

Τσαρουχάς, Ν. Θ. (2019). Το εργασιακό στρες και η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Τεχνικές διαχείρισης του στρες σε εκπαιδευτικούς. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 9, 826-836.

