

Επαγγελματικό άγχος εκπαιδευτικών και διευθυντών σχολείων: Μια ποιοτική προσέγγιση

Α. Τσιάκκιρος & Π. Πασιαρδής

Εισαγωγή

Το άγχος¹ αποτελούσε και εξακολουθεί να αποτελεί ένα αναπόφευκτο μέρος της καθημερινής ζωής και μια φυσιολογική λειτουργία του ανθρώπινου οργανισμού. Το άγχος των εκπαιδευτικών άρχισε να απασχολεί την ερευνητική κοινότητα το τελευταίο μισό του 20ου αιώνα λόγω κυρίως των επιδράσεων που έχει πάνω στη σωματική και ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών με κύριο σκοπό την εξεύρεση τρόπων και τεχνικών αποτελεσματικής διαχείρισής του.

Βασικός σκοπός της εργασίας αυτής ήταν η διερεύνηση των κυριότερων διαστάσεων του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου. Πιο συγκεκριμένα, ερευνήθηκαν τα πιο κάτω:

- (α) πώς αντιλαμβάνονται οι Κύπριοι εκπαιδευτικοί τον όρο «επαγγελματικό άγχος»,
- (β) ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αγχωτικό το διδασκαλικό επάγγελμα,
- (γ) αν υπάρχει σχέση μεταξύ άγχους και τύπου προσωπικότητας,
- (δ) τα συμπτώματα που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί όταν βιώνουν αυτή την εμπειρία,
- (ε) οι πηγές που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς,
- (στ) οι στρατηγικές και τα μέσα που χρησιμοποιούν για την αντιμετώπισή του και
- (ζ) ο βαθμός ικανοποίησης που νιώθουν από την εργασία τους, σε συσχετισμό με το άγχος.

Θεωρητική ανάλυση της έννοιας του άγχους

Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα παγκόσμιο, πολυδιάστατο φαινόμενο. Οι Cartwright & Cooper (1997) πιστεύουν ότι εξαι-

1 Η λέξη άγχος αποτελεί μετάφραση του αγγλικού όρου stress, ο οποίος στην ελληνική βιβλιογραφία μπορεί να συναντηθεί και ως στρες.

τίας αυτής της οικουμενικότητας το άγχος δεν εξετάζεται στα πλαίσια της παρουσίας ή της απουσίας του, αλλά ανάλογα με την ένταση και την επίδραση που έχει στα άτομα, και πώς επηρεάζονται αυτά στο χώρο εργασίας τους.

Από την πληθώρα των θεμάτων που έχουν επισημανθεί στη διεθνή βιβλιογραφία, επιλέγησαν πέντε κύριες διαστάσεις για εξέταση στην παρούσα εργασία: (1) το άγχος και η διδασκαλία, (2) το άγχος και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, (3) τα συμπτώματα του άγχους, (4) οι πηγές που προκαλούν το άγχος και (5) η διαχείριση του άγχους. Οι πέντε αυτές διαστάσεις φαίνεται ότι είναι οι σημαντικότερες μέσα από έρευνες που έγιναν διεθνώς. Πριν από την ανάλυση των πτυχών αυτών, καλό θα ήταν να μελετηθεί το Διάγραμμα 1, στο οποίο παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας.

Η πρώτη διάσταση εξετάζει τον ορισμό του άγχους από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών, τους λόγους για τους οποίους η διδασκαλία προκαλεί άγχος και ταυτόχρονα επισημαίνονται οι κύριες κοινωνικές αλλαγές που ασκούν πίεση στους εκπαιδευτικούς. Η δεύτερη διάσταση αναφέρεται στη διδασκαλία και σε ορισμένα χαρακτηριστικά ή ιδιότητες της προσωπικότητας του ατόμου για τα οποία έχει βρεθεί ότι σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με τη ροπή προς το άγχος. Τα κυριότερα συμπτώματα που μπορεί να προκαλέσει το άγχος στους εκπαιδευτικούς, καθώς και οι πηγές που το προκαλούν, εξετάζονται στις επόμενες δύο διαστάσεις. Η τελευταία διάσταση περιλαμβάνει τη διαχείριση του άγχους, που αποτελείται από το σύνολο των στρατηγικών και μέσων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αντιμετώπισή του.

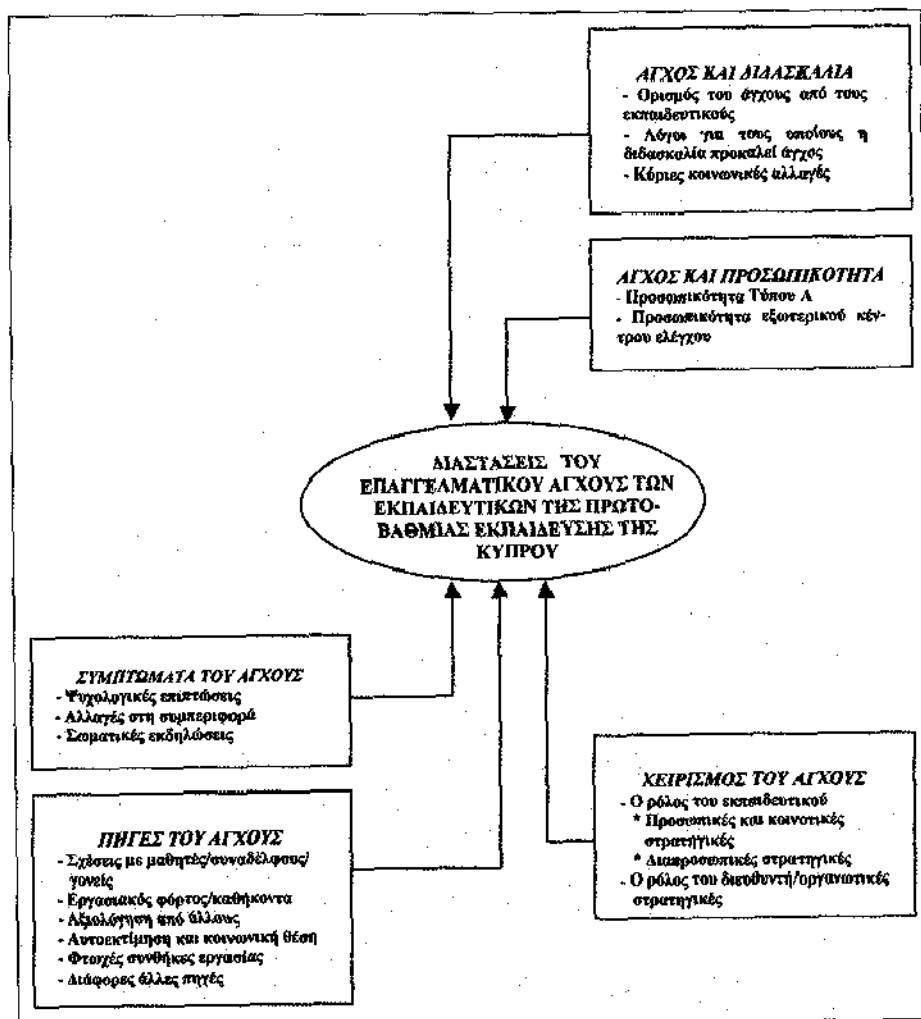
Υπάρχει μια πληθώρα ορισμών για το άγχος και ο κάθε ερευνητής² αναλύει την έννοια από τη δική του οπτική γωνία. Το άγχος φαίνεται να σημαίνει διαφορετικά πράγματα σε διαφορετικούς ανθρώπους, κυρίως γιατί βιώνεται με ποικίλους τρόπους (Gold & Roth, 1993). Μερικοί το θεωρούν ως εξαρτημένη μεταβλητή, άλλοι ως ανεξάρτητη, ενώ τέλος άλλοι θεωρούν το άγχος ως έλλειψη προσαρμογής μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος. Το σύνολο των σωματικών αντιδράσεων, που είναι αποτέλεσμα της έκθεσής μας σε ερεθίσματα άγχους, οδηγεί στην προσαρμογή του ανθρώπου σε συγκεκριμένες συνθήκες εργασίας.

Η δεύτερη προσέγγιση, σύμφωνα με το Fisher (1986), προϋποθέτει ότι το άγχος είναι μια κατάσταση του περιβάλλοντος που μπορεί να είναι είτε σωματική είτε ψυχοκοινωνική.

2 Όλοι οι όροι που χρησιμοποιούνται στην παρούσα έρευνα αναφέρονται σε άτομα και των δύο φύλων.

Διάγραμμα Ι

Θεωρητικό πλαίσιο για τη διερεύνηση των διαστάσεων του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου



Παράλληλα, ο Cox (1983) πιστεύει ότι «... το άγχος αναπτύσσεται από ένα συγκεκριμένο είδος σχέσης μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντός του» (σ. 24) και το θεωρεί ως ένα φαινόμενο που προκύπτει από την απαίτηση που εξασκείται πάνω στο άτομο και την ικανότητά του να την αντιμετωπίσει. Το μοντέλο αυτό υποθέτει ότι οι άνθρωποι και επηρεάζουν και

αντιδρούν στο περιβάλλον τους. Οι Βασιλάκη & Βάμβουκας (1997) υποθετούν αυτή την προσέγγιση και υποστηρίζουν ότι «... το άγχος είναι πολυπαραγοντικής αιτιολογίας, εξαρτώμενο από τη συγκεκριμένη κατάσταση και προσωπικότητα του ατόμου» (σ. 44).

Από την εξέταση των διαφόρων ορισμών για το άγχος είναι φανερό ότι είναι δύσκολο να γίνει μια γενίκευση. Το άγχος δεν μπορεί να θεωρηθεί ως ένα απλό στατικό φαινόμενο, ως μια αντίδραση ή ένα ερέθισμα, αλλά ως μια πολύπλοκη δυναμική διαδικασία. Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας, επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών θεωρείται ένα σύνολο από δυσάρεστες αντιδράσεις που προκαλούνται όταν οι περιβαλλοντικές απαιτήσεις είναι κατά πολύ μεγαλύτερες από τις ικανότητες αντιμετώπισης που διαθέτει το άτομο.

Άγχος και διδασκαλία

Πρόσφατες έρευνες (Abel & Sewell, 1999· Benmansour, 1998· Griffith, Steptoe & Cropley, 1999· Hui & Chan, 1996· Κόκκινος, 2000), καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν κάποιο βαθμό επαγγελματικού άγχους. Αυτό συμβαίνει γιατί, όπως υποστηρίζει ο Carter (1987), οι εκπαιδευτικοί αποτελούν το επίκεντρο σε κάθε τάξη, πρέπει συνεχώς να δρουν μπροστά στους μαθητές, έχουν μεγάλο φόρτο εργασίας, αναμένεται από αυτούς να καθοδηγούν με το παράδειγμά τους παρακινώντας, ελέγχοντας, συμβουλεύοντας και διδάσκοντας τους μαθητές και τέλος η αυτοεικόνα τους βρίσκεται συνεχώς κάτω από κριτική.

Άγχος και χαρακτηριστικά προσωπικότητας

Η διεθνής έρευνα (Brown & Ralph, 1998· Sadri & Marcoulides, 1997· Travers & Cooper, 1996) υποδεικνύει ότι υπάρχουν μερικά γενικά χαρακτηριστικά που κάνουν κάποια άτομα πιο ευαρεπή στο άγχος από κάποια άλλα. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν δύο διαστάσεις της προσωπικότητας που συσχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με τη ροπή προς το άγχος: η διάσταση της προσωπικότητας Τύπου Α και η διάσταση της προσωπικότητας εξωτερικού κέντρου ελέγχου.

Οι Friedman & Rosenman (1959) μελέτησαν την έννοια «Προσωπικότητα Τύπου Α - Τύπου Β» και εισηγήθηκαν ότι αυτή αποτελείται από ένα σύνολο στάσεων, συναισθηματικών αντιδράσεων και μοτίβων συμπεριφοράς που συνδεόταν με ασθενείς που παρουσίαζαν ασθένειες σχετικές με το άγχος. Βρήκαν ότι υπήρχε υψηλή συσχέτιση μεταξύ της προσωπικότητας Τύ-

που Α και της στεφανιαίας πάθησης της καρδιάς (Friedman & Rosenman, 1974). Οι εκπαιδευτικοί Τύπου Β έχουν μια πιο άνετη και χαλαρή στάση απέναντι στη ζωή σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς με προσωπικότητα Τύπου Α.

Οι εκπαιδευτικοί με προσωπικότητα εξωτερικού κέντρου ελέγχου έχουν την ισχυρή πεποίθηση ότι ασκούν περιορισμένο έλεγχο πάνω σε σημαντικά πράγματα που συμβαίνουν στη ζωή τους και επομένως νιώθουν ευάλωτοι και αδύναμοι όταν εκτίθενται σε προβλήματα που χρειάζονται αντιμετώπιση. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί με εσωτερικό κέντρο ελέγχου έχουν τη γενική πεποίθηση ότι μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά γεγονότα που τους αφορούν.

Συμπτώματα του άγχους

Ο Bennett (1994) ομαδοποιεί τα συμπτώματα του άγχους σε τρεις κύριες κατηγορίες: ψυχολογικές επιπτώσεις, αλλαγές στη συμπεριφορά και σωματικές εκδηλώσεις. Οι ψυχολογικές επιπτώσεις περιλαμβάνουν ανησυχία, ένταση, αδιαθεσία, παράλογη συμπεριφορά, κόπωση, ανικανότητα για συγκέντρωση, συνεχή αισθήματα εξάντλησης, αδεξιότητα ή μειωμένη αυτοπεποίθηση. Από την άλλη, οι αλλαγές στη συμπεριφορά μπορεί να είναι μείωση της ποιότητας εργασίας, επιθετικότητα, ροπή προς συχνές ασθένειες, υπερευαίσθησία στην κριτική, απόσυρση, συχνή χρήση φαρμάκων, έλλειψη όρεξης ή ροπή προς ατυχήματα. Επιπρόσθετα, ο Farber (1991) εισηγείται ότι το άγχος μπορεί να οδηγήσει σε πολλές ασθένειες, όπως υπέρταση, υπερβολικά επίπεδα χοληστερόλης, πονοκεφάλους, έλκος, λιποθυμίες, χρόνιους πόνους στην πλάτη, κοιλιακές και στομαχικές διαταραχές, αλλεργίες και άσθμα, έλλειψη βάρους, στεφανιαίες παθήσεις, αρθριτικά, δυσπεψία, αιπνίες και άλλες.

Πηγές του επαγγελματικού άγχους

Ο Borg (1990) και ο Kyriacou (1998) έχουν καταγράψει τις πηγές άγχους που αναφέρονται πιο συχνά από τους εκπαιδευτικούς. Αυτές περιλαμβάνουν τους ακόλουθους τομείς: διδασκαλία μαθητών με έλλειψη κινήτρων, διατήρηση πειθαρχίας, πίεση χρόνου και φόρτου εργασίας, αντιμετώπιση εκπαιδευτικών αλλαγών/καινοτομιών, επαφές με συναδέλφους, αξιολόγηση από άλλους, αυτοεκτίμηση και κοινωνική θέση, διοικητικά και γραφειακά καθήκοντα, σύγκρουση και ασάφεια ρόλων και φτωχές συνθήκες εργασίας. Οι Brown & Ralph (1994) διαπιστώνουν ότι εκτός

από τις σχέσεις με τους συναδέλφους, άγχος μπορούν να προκαλέσουν οι σχέσεις με τους μαθητές, τους γονείς ή ακόμα και τη διεύθυνση του σχολείου.

Σε έρευνα που έγινε στην Ελλάδα με εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Αλεξόπουλος, 1990) βρέθηκε ότι οι πηγές που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς θα μπορούσαν να ομαδοποιηθούν στους ακόλουθους επτά παράγοντες: ανεπάρκεια πειθαρχικών κυρώσεων, πίεση χρόνου, μη ικανοποιητικές συνθήκες εργασίας, επαγγελματικός χαρακτήρας, σχέσεις με το άμεσο περιβάλλον, συμπεριφορά μαθητών και σχολικό περιβάλλον.

Παρά το γεγονός ότι πάρα πολλές έρευνες έχουν ασχοληθεί με τις πηγές που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς, λίγες είναι εκείνες που έχουν ασχοληθεί με τις πηγές που προκαλούν άγχος στους διευθυντές. Η Cockburn (1996) παίρνοντας συνεντεύξεις από διευθυντές κατέληξε σε ορισμένες πηγές άγχους, όπως για παράδειγμα: ο τεράστιος όγκος γραφειακής εργασίας που πρέπει να διεκπεραιώσουν, οι σχέσεις με το προσωπικό, τους γονείς και τους παράγοντες της κοινότητας, η οικονομική διαχείριση, η έλλειψη χρόνου και η έλλειψη γραμματειακού προσωπικού.

Μελετώντας όλους τους διευθυντές του Ηνωμένου Βασιλείου σε εθνικό επίπεδο οι Cooper & Kelly (1993) και χρησιμοποιώντας την παραγοντική ανάλυση, ομαδοποίησαν τις πηγές άγχους στους ακόλουθους πέντε παράγοντες: φόρτος εργασίας, χειρισμός σχέσεων με το προσωπικό, διοίκηση πόρων, τοπικές εκπαιδευτικές αρχές και χειρισμός φτώχειας απόδοσης του προσωπικού. Σε μια άλλη πρόσφατη έρευνα των Day, Harris, Hadfield, Tolley & Beresford (2000), οι οποίοι μελέτησαν δώδεκα περιπτώσεις αποτελεσματικών διευθυντών διαφόρων βαθμίδων της εκπαίδευσης, φάνηκε ότι το μη αφοσιωμένο προσωπικό, οι νέες αλλαγές πολιτικής, οι πολλές ώρες εργασίας, η ποικιλία των πολύπλοκων ρόλων που καλούνται να παίξουν, η πίεση του χρόνου, οι υπερβολικές απαιτήσεις της γραφειοκρατίας και οι απαιτήσεις για συνεχή αναζήτηση της βελτίωσης, προκαλούσαν αναπόφευκτες εντάσεις και πιέσεις που οδηγούσαν στο άγχος.

Διαχείριση του άγχους - στρατηγικές και μέσα αντιμετώπισης

Ο Dunham (1994), αφού συνέλεξε δεδομένα τόσο από εκπαιδευτικούς Προτοβάθμιας όσο και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μέσω ερωτηματολογών και συνεντεύξεων, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι:

... οι στρατηγικές και τα μέσα διαχείρισης του άγχους των εκπαι-

δευτικών μπορούν να ταξινομηθούν σε προσωπικές, διαπροσωπικές, οργανωτικές και κοινοτικές (σ. 169).

Οι προσωπικές στρατηγικές και μέσα αναφέρονται σε διαδικασίες που χρησιμοποιούνται στην εργασία, σε θετικές στάσεις και πιέσεις, καθώς και σε εξωσχολικές δραστηριότητες. Στις διαπροσωπικές στρατηγικές και μέσα μπορούν να ενταχθούν οι καλές σχέσεις που αφορούν την οικογενειακή και κοινωνική ζωή του προσωπικού, ενώ οι οργανωτικές στρατηγικές και μέσα φαίνεται ότι εμφανίζονται σπανιότερα από τις προηγούμενες δύο. Οι κοινοτικές στρατηγικές και μέσα που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι έχουν σημασία πέρα από την ευχαρίστηση ή την ξεκούραση. Η συμμετοχή σε ομίλους ή οργανισμούς και τα χόμπι βοηθούν στη διαφοροποίηση του τρόπου ζωής τους.

Οι Gray & Freeman (1988) ισχυρίζονται ότι οι πιο αποτελεσματικοί διευθυντές είναι εκείνοι που αντιλαμβάνονται ότι ο ρόλος τους είναι να υπηρετούν και όχι να ελέγχουν. Αν αντιληφθούν τη σημασία αυτού του ρόλου, τότε θα μπορούν να βοηθούν το προσωπικό του σχολείου τους στη διαχείριση του άγχους. Ο διευθυντής θα πρέπει να δώσει ιδιαίτερη έμφαση στην επικοινωνία, η οποία δεν τυγχάνει της δέουσας προσοχής, παρά τη μεγάλη της σημασία, αφού διαποτίζει ολόκληρη τη σχολική μονάδα, σε σημείο που να αποτελεί βασική διαδικασία στην εκπαιδευτική διοίκηση (Hoy & Miskel, 1996).

Μεθοδολογία

Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί ότι η έρευνα για το άγχος των εκπαιδευτικών θα γίνει σε δύο στάδια: (1) την παρούσα προ-έρευνα με μικρό δείγμα εκπαιδευτικών και χρήση ποιοτικών μεθόδων, η οποία θα δώσει τα αρχικά αποτελέσματα και (2) την κυρίως έρευνα με μεγάλο δείγμα εκπαιδευτικών, που θα στηριχθεί στα αποτελέσματα της πρώτης και θα χρησιμοποιηθούν κυρίως ποσοτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις.

Σε αυτή τη φάση της έρευνας θεωρήθηκε πως ο πιο ενδεδειγμένος τρόπος για τη συλλογή δεδομένων είναι οι ημιδομημένες συνεντεύξεις, οι οποίες δίνουν την ευκαιρία στους ερωτώμενους να εκφράσουν τις προσωπικές τους απόψεις αναφορικά με τα υπό διερεύνηση θέματα. Μετά από μια δοκιμαστική συνέντευξη ετοιμάστηκαν οι τελικές ερωτήσεις και λήφθηκαν οι δέκα συνεντεύξεις (πέντε από εκπαιδευτικούς και πέντε από διευθυντές) με βάση το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας. Με το τέλος της κάθε συνέντευξης οι εκπαιδευτικοί συμπλήρωναν ένα έντυπο για τον τύπο προσωπικότητάς τους,

το οποίο αναπτύχθηκε από τον Bortner (1969) και διασκευάστηκε από τους ερευνητές και στο οποίο υψηλή συνολική βαθμολογία υποδηλώνει και υψηλότερο βαθμό άγχους.

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη χρήση των δύο στρατηγικών που εισηγείται ο Patton (1991). Σε ορισμένες συνεντεύξεις αναλύθηκε η κάθε περίπτωση ξεχωριστά, ενώ σε άλλες έγιναν συγκρίσεις στο σύνολο των περιπτώσεων. Αρχικά χρησιμοποιήθηκε η πρώτη στρατηγική, όπου η συνέντευξη του κάθε εκπαιδευτικού και του κάθε διευθυντή αναλύθηκε ξεχωριστά και στη συνέχεια αναλύθηκαν όλες οι συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών σαν ένα ενιαίο σύνολο και οι συνεντεύξεις των διευθυντών σαν ένα άλλο σύνολο. Τέλος, έγινε ανάλυση των συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών από τη μια και των διευθυντών από την άλλη, για να διαπιστωθούν ομοιότητες ή διαφορές στις αντιλήψεις τους στα θέματα που υπήρχαν κοινές ερωτήσεις.

Στην επιλογή των ατόμων του δείγματος έγινε συνειδητή προσπάθεια να υπάρχει μια αντιπροσωπευτικότητα των υποκειμένων όσον αφορά το φύλο, την ακαδημαϊκή μόρφωση και τα χρόνια υπηρεσίας, σε μια προσπάθεια να ληφθούν απόψεις από ένα ευρύ φάσμα ατόμων. Όσον αφορά το φύλο υπήρχε συνολικά ίσος αριθμός ανδρών και γυναικών, ενώ όσον αφορά τη μόρφωση όλοι οι εκπαιδευτικοί ήταν απόφοιτοι της Παιδαγωγικής Ακαδημίας και επιπλέον παρακολούθησαν διετές Πρόγραμμα Επιμόρφωσης που διοργάνωσε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών κυμαίνονταν από 8 μέχρι 16, ενώ των διευθυντών από 32 μέχρι 40. Τα χρόνια υπηρεσίας τους στη θέση του διευθυντή κυμαίνονταν από 3 μέχρι 9.

Αποτελέσματα

Διαστάσεις άγχους

Από την προκαταρκτική ανάλυση των δεδομένων δε φαίνεται να προκύπτουν ουσιαστικές διαφορές στις απόψεις του δείγματος όσον αφορά τα προσωπικά χαρακτηριστικά που εξετάστηκαν. Η πρώτη ερώτηση των συνεντεύξεων ζητούσε από τους ερωτώμενους να δηλώσουν τι έρχεται στο μυαλό τους ακούοντας τη λέξη *άγχος*. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών παρουσίασαν ποικιλία, γεγονός που δείχνει ότι η έννοια της λέξης μπορεί να σημαίνει διαφορετικά πράγματα για διαφορετικούς ανθρώπους. Τόσο οι διευθυντές, όσο και οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι το *άγχος* αποτελεί μια πολύπλευρη έννοια και το όριζαν ως μια δύσκολη ψυχολογική κατάσταση που

προκαλεί αρνητικά συναισθήματα και μπορεί να οδηγήσει σε ένταση, αγωνία, καταπίεση, ψυχική οδύνη και αποτυχία. Υπάρχει βέβαια και η αντίθετη άποψη μιας διευθύντριας στις οποίες το μυαλό «έρχεται ένας άνθρωπος γεμάτος ενέργεια που θέλει να δράσει ... μια δραστηριότητα που συνδέεται με ευχάριστο συναίσθημα» (Δ3)³.

Οι εκπαιδευτικοί που ρωτήθηκαν έδωσαν ένα εύρος απαντήσεων όσον αφορά το βαθμό στον οποίο θεωρούν αγχωτικό το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Δήλωσαν ότι το επάγγελμα προκαλεί άγχος από το «λίγο πιο πάνω από το μέτριο» μέχρι το «πέρα πολύ αγχωτικό». Ως κυριότεροι λόγοι αναφέρθηκαν το ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ευθύνη απέναντι στους μαθητές τους και στην κοινωνία, χρειάζονται πολύ προγραμματισμό γιατί η φύση της εργασίας είναι απαιτητική, ελέγχονται από το ευρύτερο περιβάλλον, έχουν να κάνουν με διάφορους ανθρώπους και είναι επιφορτισμένοι με την ανάπτυξη πολλών τομέων μάθησης. Όλοι οι διευθυντές συμφώνησαν ότι η κατοχή διοικητικής θέσης στην εκπαίδευση σήμερα προκαλεί άγχος και ο κυριότερος λόγος είναι το ότι, όσο πιο ψηλά ανεβαίνεις, τόσες περισσότερες ευθύνες έχεις, αφού «ο διευθυντής έχει πολλούς τομείς να κυνηγήσει και θέλει στην ώρα τους να είναι όλα έτοιμα» (Α 2).

Οι απαντήσεις, τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των διευθυντών του δείγματος παρουσιάζουν μια ποικιλία όσον αφορά την ικανοποίηση που νιώθουν από την εργασία. Δόθηκε ένα μεγάλο εύρος απαντήσεων από το «λίγο» μέχρι το «πολύ ικανοποιημένος». Όταν ζητήθηκε από τους ερωτώμενους να αιτιολογήσουν τη φαινομενική αντίφαση που υπάρχει μεταξύ της ικανοποίησης από την εργασία και του άγχους, αυτοί δήλωσαν ότι όλα τα επαγγέλματα έχουν άγχος - άρα το θεωρούν ως φυσιολογικό μέρος της εργασίας τους και πως οπδήποτε και να έκαναν θα είχαν πάλι άγχος. Άλλοι είπαν ότι τα θετικά του επαγγέλματος είναι περισσότερα από τα αρνητικά και ότι παρά τα τρωτά του τους γεμίζει, ενώ άλλοι δήλωσαν ότι έχουν άμεση ανταπόδοση των κόπων τους. Ενδεικτικά αναφέρεται η πιο κάτω δήλωση:

Πολύ ικανοποιημένη, γεννημένη δασκάλα. Αγαπώ τη δουλειά μου, αγαπιώ τους ανθρώπους, αγαπώ τα παιδιά. Σε ποια δουλειά ακούμε ότι δεν έχει άγχος; Κι όμως δηλώνουν όλοι ευχαριστημένοι. Το άγχος νομίζω είναι μέσα στη ζωή (Δ 2).

3 Για σκοπούς διατήρησης της ανωνυμίας των συμμετεχόντων στην έρευνα, οι πέντε διευθυντές θα αναφέρονται με το γράμμα Δ και τον αντίστοιχο αριθμό, ενώ οι πέντε εκπαιδευτικοί με το γράμμα Ε και τον αντίστοιχο αριθμό που είχαν στη συνέντευξη.

Τέσσερις από τους πέντε εκπαιδευτικούς είχαν προσωπικότητα Τύπου Α, μ.α εκπαιδευτικός ήταν Τύπου Β, ενώ όλοι οι διευθυντές του δείγματος βρέθηκε να είναι Τύπου Α. Στο σημείο αυτό να υπενθυμίσουμε ότι τα άτομα Τύπου Α παρουσιάζουν κατά κανόνα μεγαλύτερα ποσοστά άγχους από τα άτομα Τύπου Β. Από αυτά τα δεδομένα φαίνεται να υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ του τύπου προσωπικότητας και της ροπής προς το άγχος. Η εκπαιδευτικός που δήλωσε για παράδειγμα ότι θεωρεί το επάγγελμα σαν «... ένα από τα πλέον αγχωτικά επαγγέλματα που μπορεί να υπάρξουν» (Ε 3) πήρε την υψηλότερη συνολική βαθμολογία από όλους τους υπόλοιπους, ενώ ο διευθυντής που πήρε την υψηλότερη βαθμολογία δήλωσε ότι «σε σύγκριση με άλλα επαγγέλματα έχω την εντύπωση ότι είναι περισσότερο αγχωτικό» (Δ 5).

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν διάφορα συμπτώματα που τους παρουσιάζονται όταν βιώνουν την εμπειρία του άγχους, τα οποία θα μπορούσαν να ομαδοποιηθούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες: (α) σε σωματικές εκδηλώσεις και (β) σε ψυχολογικές επιπτώσεις. Το παρακάτω παράδειγμα που ακολουθεί είναι χαρακτηριστικό:

Σίγουρα δεν είμαι ψυχικά ήρεμος, συλλαμβάνω τον εαυτό μου να δισκανασχτεί πολλές φορές. Βέβαια προσπαθώ να μην εκδηλώσω αυτά τα συναισθήματα για να μην επηρεάσω το περιβάλλον μου, όμως καταλαβαίνω ότι πολλές φορές με το τέλος της ημέρας ο εαυτός μου είναι πολύ διαφορετικός από ό,τι ήταν το πρωί που είμαι σχετικά πιο ήρεμος (Δ 1).

Στα σωματικά συμπτώματα οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι έχουν διαταραχές στον ύπνο τους, πόνο στο στομάχι και εφίδρωση των παλαμών. Στις ψυχολογικές επιπτώσεις, που αναφέρθηκαν και τα περισσότερα παραδείγματα, οι εκπαιδευτικοί σκέφτονται συνεχώς την επόμενη μέρα και πώς θα αντεπεξέλθουν, δεν μπορούν να συγκεντρωθούν σε περισσότερα από ένα πράγματα, κουβαλούν την ένταση στο σπίτι, νιώθουν νευρικήτητα και θυμούνται ευκολότερα, το μυαλό τους περιστρέφεται συνεχώς γύρω από τις αιτίες που τους προκαλούν άγχος, παρουσιάζουν μια συνεχή ανεξήγητη ανησυχία και ψυχολογικά δεν είναι ήρεμοι.

Οι πηγές που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς παρουσιάζουν επίσης μεγάλη ποικιλία. Εκτός από τους εκπαιδευτικούς ρωτήθηκαν και οι διευθυντές για τις πηγές που πιστεύουν ότι προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς του δικού τους σχολείου. Οι κυριότερες απόψεις όλων των ερωτώμενων θα μπορούσαν να συνοψιστούν στις εξής κατηγορίες:

- *Σχέσεις με γονείς*: Οι σχέσεις και η ευθύνη που έχουν απέναντι στους γονείς, το ότι βρίσκονται συνέχεια κάτω από την κριτική τους, οι παράλογες απαιτήσεις και οι παρεμβάσεις αποτελούν πηγές άγχους.
- *Σχέσεις με συναδέλφους ή με το διευθυντή*: Άλλη πηγή είναι το κατεστημένο που επικρατεί σε κάποια σχολεία με τους παλιούς συναδέλφους, το οποίο αναγκάζει τους νεαρότερους να κάνουν κάποιους συμβιβασμούς. Αναφέρθηκε επίσης το γεγονός ότι ο διευθυντής μπορεί να είναι πειστικός και να χρησιμοποιεί λανθασμένη προσέγγιση.
- *Έλλειψη ή πίεση χρόνου*: Η τεράστια ύλη που θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να καλύψουν σε περιορισμένο χρόνο και το ότι μερικοί δεν έχουν αρκετό χρόνο για προετοιμασία αποτελούν δύο άλλες πηγές. Χαρακτηριστική είναι η ακόλουθη δήλωση μιας εκπαιδευτικού που είναι μητέρα:

Επίσης, το ότι δεν έχω αρκετό χρόνο στο σπίτι να προετοιμαστώ όσο θέλω... Δεν μπορώ να συνδυάσω το ρόλο μητέρας - συζύγου με το ρόλο της δασκάλας και αυτό το πράγμα μου προκαλεί τεράστιο άγχος, γιατί ξέρω τις δυνατότητές μου πόσες θα μπορούσαν να ήταν (Ε 1).

- *Θεσμός του επιθεωρητή*: Η παρουσία του επιθεωρητή στην τάξη αποτελεί μια άλλη πηγή που προκαλεί άγχος. Οι τέσσερις από τους πέντε εκπαιδευτικούς ανέφεραν τον επιθεωρητή ως ένα από τους παράγοντες που τους επηρέασε σε μικρό ή μεγάλο βαθμό σε κάποια φάση της σταδιοδρομίας τους.
- *Ασάφεια οδηγιών Υπουργείου Παιδείας*: Όταν οι οδηγίες ή οι στόχοι που το Υπουργείο Παιδείας δίνει στους εκπαιδευτικούς δεν είναι σαφείς, κατανοητοί και ξεκάθαροι, τότε δημιουργείται πρόβλημα. Αναφέρθηκε επίσης και ότι ο τρόπος με τον οποίο εισάγονται οι καινοτομίες προκαλεί κάποιες φορές άγχος.
- *Αλλαγή χώρου εργασίας*: Κάθε φορά που ο εκπαιδευτικός αλλάζει σχολείο δημιουργείται ένα αρνητικό συναίσθημα για το καινούριο περιβάλλον στο οποίο θα βρεθεί. Η ακόλουθη δήλωση ενός εκπαιδευτικού είναι ενδεικτική:
Άλλη πηγή άγχους είναι η αλλαγή σχολείου. Όσες φορές άλλαξα σχολείο είχα το Σεπτέμβρη ένα αγχωτικό συναίσθημα, ενώ όσες χρονιές συνεχίζω στο ίδιο σχολείο δεν έχω εκείνο το άγχος (Ε 5).

- *Προβλήματα πειθαρχίας*: Όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν στην τάξη

τους άτακτα/απειθαρχητα παιδιά που δεν μπορούν να ελέγξουν.

- *Μεγάλος αριθμός μαθητών και επίπεδο μαθητών:* Αν σε μια τάξη υπάρχουν πολλοί μαθητές και το επίπεδό τους είναι χαμηλό, τότε οι εκπαιδευτικοί το θεωρούν ως πηγή άγχους.

Οι πηγές που προκαλούν άγχος στους διευθυντές λόγω της συγκεκριμένης θέσης που κατέχουν περιλαμβάνουν τους ακόλουθους τομείς:

- τις διαπροσωπικές σχέσεις είτε με συναδέλφους είτε με γονείς ή ακόμα και με παιδιά,
- τις παρεμβάσεις ή τις απαιτήσεις των γονιών για διάφορα θέματα,
- όταν για να γίνει κάτι, δεν εξαρτάται από τους ίδιους αλλά από άλλους,
- την οργάνωση του σχολείου,
- όταν διαβρώνεται το έργο της σχολικής μονάδας από εξωσχολικούς παράγοντες,
- την επιτυχία του έργου τους και τέλος,
- τις πάρα πολλές υπευθυνότητες που έχουν να αντιμετωπίσουν.

Χαρακτηριστική είναι η δήλωση ενός διευθυντή σχετικά με τις επεμβάσεις των γονιών:

Έχοντας υπόψη μου συγκεκριμένα παραδείγματα από υπηρεσία μου σε κάποιο άλλο σχολείο, πραγματικά σε φέρνουν σε τόσο δύσκολη θέση που σκέφτεσαι πολύ σοβαρά μέχρι που να εγκαταλείψεις και το επάγγελμα (Δ 5).

Διαχείριση του άγχους

Οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να διαχειριστούν το άγχος υιοθετούν διάφορες στρατηγικές, όπως (α) τη δημιουργία σχέσεων ειλικρίνειας και εμπιστοσύνης με τους γονείς, (β) τη συζήτηση με το σύζυγο ή με έμπιστους φίλους και συναδέλφους, (γ) τη συνεργασία με άτομα που είναι πρώτα φίλοι και μετά συνάδελφοι έτσι ώστε να μη δημιουργούνται προβλήματα, (δ) τον πολύ καλό και έγκαιρο προγραμματισμό και τέλος (ε) το να βρίσκουν τα θετικά στοιχεία σε μια κατάσταση, βλέποντας τα πράγματα από μια άλλη προοπτική. Η στρατηγική που αναφέρθηκε τις περισσότερες φορές από τους εκπαιδευτικούς αφορά τη συζήτηση με το σύζυγο, τους φίλους, ή άλλους συναδέλφους και ακολουθεί ο πολύ καλός και έγκαιρος προγραμματισμός.

Οι διευθυντές από την άλλη προσπαθούν να μειώσουν το άγχος τους, (α) καθορίζοντας τους στόχους τους μέσα σε συγκεκριμένα πλαίσια, (β) περιο-

ρίζοντας τις παράλογες απαιτήσεις από τους γύρω τους, (γ) συζητώντας το θέμα είτε με την οικογένεια είτε με το προσωπικό του σχολείου είτε και με τον επιθεωρητή, (δ) επισημαίνοντας τα θετικά στοιχεία μιας κατάστασης, (ε) βρίσκοντας μια άλλη προοπτική, (στ) αρχίζοντας διαβουλεύσεις με τους παράγοντες που προκαλούν το άγχος και (ζ) με την όσο το δυνατό πιο καλή προετοιμασία και οργάνωση. Από τη δική τους πλευρά οι διευθυντές χρησιμοποιούν και αυτοί περισσότερο τη στρατηγική της αναζήτησης υποστήριξης και της συζήτησης των πηγών που προκαλούν άγχος με διάφορα άτομα του περιβάλλοντός τους που πιστεύουν ότι μπορούν να τους βοηθήσουν.

Εκπαιδευτικοί και καταπολέμηση του άγχους

Ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να εκφέρουν τη γνώμη τους για το τι πρέπει να γίνει ώστε να βοηθηθούν σε αυτό το θέμα. Οι κυριότερες απόψεις θα μπορούσαν να συνοψιστούν στα ακόλουθα σημεία:

- Επιμόρφωση στους γονείς, έτσι ώστε να περιοριστεί η άγνοιά τους και η δημιουργία αχρείαστων προβλημάτων.
- Διαφοροποίηση του προγράμματος για προετοιμασία των εκπαιδευτικών στο σχολείο.
- Μείωση της ύλης και αύξηση του διδακτικού χρόνου.
- Να δοθεί χρόνος για ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα που τους ενδιαφέρουν και που νομίζουν ότι έχουν ελλείψεις ή αδυναμίες.
- Βελτίωση των συνθηκών εργασίας των εκπαιδευτικών, ώστε να αυξηθεί η παραγωγικότητα.
- Διαφοροποίηση του ρόλου του επιθεωρητή - να είναι περισσότερο σύμβουλος.
- Διαφοροποίηση ή και αλλαγή του συστήματος αξιολόγησης και προαγωγών.

Ο διευθυντής επίσης της σχολικής μονάδας μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς στη μείωση του άγχους. Τονίστηκε ότι με τις δικές του ενέργειες και πρωτοβουλίες μπορεί να συμβάλει προς τη σωστή κατεύθυνση βοηθώντας σε κάποιο βαθμό στις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς, καθοδηγώντας τους στο έργο τους και βοηθώντας τους στη δουλειά τους και με την ανάληψη διαφόρων καθηκόντων, για να αποφορτώνονται οι ίδιοι σε κάποιο βαθμό.

Από την άλλη πλευρά, οι διευθυντές ρωτήθηκαν σχετικά με το τι πρέπει να γίνει ούτως ώστε οι εκπαιδευτικοί που κατέχουν διοικητικές θέσεις να

βοηθηθούν στη σωστότερη διαχείριση του δικού τους επαγγελματικού άγχους. Όλοι αναφέρθηκαν στην επιμόρφωση των στελεχών την οποία θεωρούν απαραίτητη. Αυτή θα τους βοηθήσει στην αποτελεσματικότερη άσκηση του ρόλου τους και θα τους κάνει να νιώσουν πιο άνετα με τη θέση που κατέχουν.

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Το άγχος των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου αποτελεί ένα θέμα το οποίο παρέμεινε ουσιαστικά ανεξερευνήτο για πολλά χρόνια τώρα. Σκοπός της εργασίας αυτής ήταν να διερευνήσει τις κυριότερες διαστάσεις του άγχους των εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης βαθμίδας προσφέροντας τη δυνατότητα μιας αρχικής περιγραφής του φαινομένου, η οποία θα συγκεντρώνει τα απαραίτητα εκείνα στοιχεία που θα χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη φάσεων ενός ευρύτερου ερευνητικού προγράμματος που θα ακολουθήσει.

Παρά το γεγονός ότι η διδασκαλία προκαλεί άγχος στους εκπαιδευτικούς, εντούτοις τους αφήνει ικανοποιημένους σε γενικές γραμμές, αφού μόνο ένας από τους δέκα δήλωσε λίγο ικανοποιημένος, ενώ οι υπόλοιποι δήλωσαν από το μέσο και πάνω. Αυτό το εύρημα έρχεται να επιβεβαιώσει τα πορίσματα της διεθνούς βιβλιογραφίας (Benmansour, 1998· Chaplain, 1995· Kyriacou & Sutcliffe, 1979), όπου παρατηρείται το ίδιο φαινόμενο.

Όσον αφορά το άγχος και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας φάνηκε ότι υπάρχει μεγάλη συσχέτιση μεταξύ της προσωπικότητας Τύπου Α και του άγχους, όπως υποστηρίζουν οι Sadri & Marcoulides (1997) και οι Travers & Cooper (1996). Εκείνοι οι εκπαιδευτικοί και διευθυντές που δήλωσαν ότι βρίσκουν το επάγγελμα πολύ αγχωτικό πήραν και την υψηλότερη βαθμολογία στο έντυπο που εξέταζε τον τύπο της προσωπικότητάς τους.

Τα συμπτώματα που παρουσιάζονται στους εκπαιδευτικούς, όταν βιώνουν αυτή την εμπειρία, θα μπορούσαν να ομαδοποιηθούν σε σωματικές εκδηλώσεις και ψυχολογικές επιπτώσεις, όπως αυτά αναφέρονται από τον Bennett (1994) και τον Farber (1991). Αλλαγές στη συμπεριφορά, όπως μείωση της ποιότητας εργασίας, επιθετικότητα, ροπή προς συχνές ασθένειες ή ροπή προς ατυχήματα, υπερευαίσθησία στην κριτική ή συχνή χρήση φαρμάκων δεν αναφέρθηκαν και αυτό θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μια θετική ένδειξη.

Σε ό,τι αφορά τις πηγές που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου, τα ευρήματα της εργασίας αυτής

δε διαφέρουν πολύ από όσα καταγράφονται στη διεθνή βιβλιογραφία (Cartwright & Cooper, 1997· Griffith et al., 1999· Κόκκινος, 2000). Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι κυριότερες πηγές που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς προκύπτουν από τις σχέσεις τους με άλλα άτομα, από την έλλειψη ή την πίεση χρόνου, από θέματα πολιτικής της προϊσταμένης αρχής, από προβλήματα πειθαρχίας ή επιπέδου μαθητών και από την αλλαγή του χώρου εργασίας.

Οι σημαντικότερες πηγές που προκαλούν άγχος στους διευθυντές λόγω της θέσης τους προκύπτουν από τις διαπροσωπικές σχέσεις, από την οργάνωση του σχολείου, την επιτυχία του έργου τους και τις πολλές υπευθυνότητες που έχουν. Όλοι ανέφεραν τη υγεία των γονιών απέναντι στην εκπαιδευτική διαδικασία ως πηγή που τους προκαλεί άγχος. Οι πηγές που αναφέρθηκαν έρχονται σε συμφωνία με αυτές που επισήμαναν στις έρευνές τους η Cockburn (1996), οι Cooper & Kelly (1993) και οι Day et al. (2000). Στην περίπτωση της Κύπρου φαίνεται όμως ότι η κυριότερη πηγή άγχους για τους διευθυντές είναι οι γονείς, η στάση των οποίων δημιουργεί πολλές φορές αναστάτωση στα σχολεία και στους εκπαιδευτικούς και το γεγονός αυτό θα πρέπει να προβληματίσει.

Στα θέματα διαχείρισης του άγχους και στη χρήση στρατηγικών και μέσων αντιμετώπισης, φάνηκε ότι οι Κύπριοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν κυρίως διάφορες προσωπικές, διαπροσωπικές και οργανωτικές στρατηγικές και μέσα (Dunham, 1994· Wilkinson, 1988). Στις προσωπικές στρατηγικές αναφέρθηκαν ο πολύ καλός και έγκαιρος προγραμματισμός και η προσπάθεια διατήρησης των πραγμάτων σε μια άλλη προοπτική, κάτι που επίσης αναφέρουν η Benmansour (1998) και ο Kyriácou (1980), με βάση τα πορίσματα δικών τους ερευνών. Στις διαπροσωπικές στρατηγικές οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να δημιουργήσουν σχέσεις ειλικρίνειας και εμπιστοσύνης με τους γονείς και συζητούν με το σύζυγο ή με έμπιστους φίλους τα διάφορα προβλήματα που δημιουργούνται στο χώρο εργασίας, κάτι που επιβεβαιώνεται και από τη βιβλιογραφία (Chakravorty, 1989· Fletcher & Payne, 1982). Αυτή η στρατηγική αναφέρθηκε από επτά ερωτώμενους, εύρημα που συμφωνεί με την έρευνα των Griffith et al. (1999), ότι η αναζήτηση υποστήριξης αποτελεί τον πρώτο παράγοντα που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί.

Όλοι οι διευθυντές δήλωσαν ότι προσπαθούν με διάφορους τρόπους να βοηθήσουν το προσωπικό του σχολείου τους στην αντιμετώπιση του άγχους. Οι εκπαιδευτικοί από την άλλη ανέφεραν ότι ο διευθυντής δεν μπορεί να κάνει πολλά πράγματα. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με τα ευρήματα της έρευνας

των Cooper & Kelly (1993), οι οποίοι βρήκαν ότι οι στρατηγικές αντιμετώπισης που χρησιμοποιούν οι διευθυντές είναι αναπαραγωγικές και δε βοηθούν τους εκπαιδευτικούς στον βαθμό που οι ίδιοι θα ήθελαν. Η συγκεκριμένη αντίφαση φανερώνει ότι οι ενέργειες των διευθυντών δεν ανταποκρίνονται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών και ότι η απουσία εξειδικευμένων γνώσεων και τεχνικών από μέρους όλων δεν βοηθά στην αποτελεσματική διαχείριση του άγχους. Ως αποτέλεσμα η κατάσταση παραμένει σε μια επιφανειακή αντιμετώπιση, όπου ο καθένας κάνει αυτό που νομίζει ότι είναι καλύτερο.

Επίλογος

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι το άγχος επηρεάζει την προσωπική ζωή και μειώνει την επαγγελματική απόδοση των εκπαιδευτικών. Ο Wilkinson (1988) υποστηρίζει ότι πολλά σχολεία περηφανεύονται γιατί φροντίζουν τους μαθητές τους και διερωτάται αν έφτασε ο καιρός να επιδείξουν παρόμοια φροντίδα και για το προσωπικό τους. Οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές δεν πρέπει να αφεθούν μόνοι τους στη διαχείριση του επαγγελματικού άγχους. Χρειάζονται τις επίσημες αρχές να σταθούν στο πλευρό τους και να τους προσφέρουν την απαραίτητη βοήθεια. Ο Farber (1991) τονίζει με έμφαση ότι η κοινωνία θα πρέπει επιτέλους να καταλάβει ότι οι εκπαιδευτικοί αποτελούν την εθνική της προτεραιότητα. Επομένως, όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς στην εκπαιδευτική διαδικασία θα πρέπει να εργαστούν ούτως ώστε να δημιουργηθεί τέτοιο περιβάλλον στα σχολεία, όπου οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να ελέγχουν το άγχος τους και να αισθάνονται επιτυχημένοι στην εργασία τους, μέσα στα πλαίσια διαμόρφωσης μιας συνολικής εθνικής πολιτικής διαχείρισης του επαγγελματικού άγχους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- Αλεξοπουλος, Δ. Σ. (1990). Ο μεταβαλλόμενος ρόλος του καθηγητή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Πηγές άγχους, άγχος από την εργασία και ικανοποίηση απ' αυτήν. *Νέα Παιδεία*, 56, 58-85.
- Βασιλάκη, Ε., & Βάμβουκας, Μ. (1997). Άγχος αξιολόγησης και τρόποι αντιμετώπισης ψυχοπαιδαγωγικών καταστάσεων από παιδιά ηλικίας 11 - 12 ετών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 25, 43-59.
- Κόκκινος, Κ. (2000). Διαστάσεις του επαγγελματικού άγχους στους Κύπριους καθηγητές. Στους Σ. Ν. Γεωργίου, Α. Κυριακίδη, & Κ. Χρίστου (Επιμ. Έκδ.), *Σύγχρονη Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής* (σσ. 5-13). Λευκωσία.

Ξίνη

- Abel, M. H., & Sewell, J. (1999). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *The Journal of Educational Research*, 92 (5), 287-293.
- Benmansour, N. (1998). Job satisfaction, stress and coping strategies among Moroccan high school teachers. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 3 (1), 13-33.
- Bennett, R. (1994). *Personal effectiveness*. London: Kogan Page.
- Borg, M. G. (1990). Occupational stress in British educational settings: A review. *Educational Psychology*, 10, 103-126.
- Bortner, R. W. (1969). A short rating scale as a potential measure of pattern a behaviour *Journal of Chronic Disorders*, 20, 525-533.
- Brown, M., & Ralph, S. (1998). The identification of stress in teachers. In J. Dunham, & V. Varma (Eds.), *Stress in teachers: Past, present and future* (pp. 37-56). London: Whurr.
- Carter, R. (1987). Teaching - A stressful occupation. *National Association of Teachers in Further and Higher Education Journal*, 12 (1), 28-29.
- Cartwright, S., & Cooper, C. L. (1997). *Managing workplace stress*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Chakraborty, B. (1989). Mental Health Among School Teachers. In M. Cole, & S. Walker (Eds.), *Teaching and stress* (pp. 68-82). Milton Keynes: Open University Press.
- Chaplain, R. P. (1995). Stress and job satisfaction: A study of English primary school teachers. *Educational Psychology*, 15, 473-489.
- Cockburn, A. D. (1996). *Teaching under pressure - Looking at primary teachers' stress*. Bristol: The Falmer Press.
- Cooper, C. L., & Kelly, M. (1993). Occupational stress in head teachers: A national UK study. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 130-143.
- Cox, T. (1983). *Stress*. London: The Macmillan Press.
- Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H., & Beresford, J. (2000). *Leading schools in times of change*. Buckingham: Open University Press.
- Dunham, J. (1994). A framework of teachers' coping strategies for a whole stress management policy. *Educational Management and Administration*, 22 (3), 168-174.
- Farber, B. (1991). *Crisis in education - Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fisher, S. (1986). *Stress and strategy*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fletcher, B. C., & Payne, R. L. (1982). Levels of reported stressors and strains amongst school-teachers: Some UK data. *Educational Review*, 34 (3), 267-278.
- Friedman, M., & Rosenman, R. H. (1959). *Type A behavior and your heart*. New York: Knopf.
- Friedman, M., & Rosenman, R. H. (1974). *Type A: Your behavior and your heart*. New York: Knopf.
- Gold, Y., & Roth, R. A. (1993). *Teachers managing stress and preventing burnout: The professional health solution*. London: The Falmer Press.
- Gray, H., & Freeman, A. (1988). *Teaching without stress*. London: Paul Chapman.
- Griffith, J., Steptoe, A., & Cropley, M. (1995). An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 517-531.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1996). *Educational administration: Theory, research and practice*

- (5th ed.). New York: McGraw-Hill, Inc.
- Hui, E., & Chan, D. (1996). Teacher stress and guidance work in Hong Kong secondary school teachers. *British Journal of Guidance and Counselling*, 24 (2), 195-211.
- Kyriacou, C. (1980). Coping actions and occupational stress among school teachers. *Research in Education*, 24, 57-61.
- Kyriacou, C. (1998). Teacher stress: Past and present. In J. Dunham, & V. Varma (Eds.), *Stress in teachers: Past, present and future* (pp. 1-13). London: Whurr.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1979). Teacher stress and satisfaction. *Educational Research*, 21 (2), 89-96.
- Patton, M. Q. (1991). *Qualitative evaluation and research methods*. London: Sage.
- Sadri, G., & Marcoulides, G. A. (1997). An examination of academic and occupational stress in the USA. *International Journal of Educational Management*, 11 (1), 32-43.
- Travers, C. J., & Cooper, C. L. (1996). *Teachers under pressure - Stress in the teaching profession*. London: Routledge.
- Wilkinson, G. (1988). Teacher stress and coping strategies: A study of Eastlake comprehensive. *School Organization*, 8 (2), 185-195.

Abstract

Stress in teachers has long been the subject of research interest. This interest is growing substantially year by year. The aim of the present study was an initial investigation of the main aspects of stress among Cypriot primary teachers and headteachers. Five broad perspectives were examined which included stress and teaching, stress and personality, the symptoms of stress, its sources and the management of stress. Qualitative data were collected by means of ten semi-structured interviews (five with teachers and five with headteachers) and were analysed using the strategies of case-analysis and cross-case analysis.

The preliminary analysis of the results did not reveal any relationship between stress and the personal characteristics of the sample (gender, education and years of experience). It was shown that stress is not experienced uniformly, but that it varies from one individual to another. As a consequence, teachers were found to be moderately to highly stressed. Despite this, teachers were generally satisfied from teaching. Results also showed an association between stress and Type A personality. The symptoms teachers experience could be grouped into physical manifestations and psychological effects. Sources of teacher stress were found to be similar to those identified in previous research elsewhere. Teachers were stressed from their relationships with others, the lack or pressure of time, policy issues, discipline problems or academic level of

students and constant changes in the workplace. On the other hand, headteachers were stressed from interpersonal relationships, the school organisation, the success of their work and the many responsibilities that they have. As far as stress management is concerned, Cypriot teachers mainly use various personal, interpersonal and organizational strategies and techniques. The coping strategy that was used by the majority of the sample was seeking support, either from family, friends or colleagues.

All these findings are discussed in detail and in relation to their implications for the management of teacher stress. Overall, the results indicate that teachers and headteachers should not be left alone in the management of their occupational stress. They need support from the educational system within the framework of a whole national policy for stress management.

Ανδρέας Τσιάκκας
Υποψήφιος Διδάκτορας
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής
Πανεπιστήμιο Κύπρου

Πέτρος Πασιαρδής
Αναπληρωτής Καθηγητής Εκπαιδευτικής Διοίκησης
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής
Πανεπιστήμιο Κύπρου
cdpetros@ucy.ac.cy