



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΑΤΡΩΝ
UNIVERSITY OF PATRAS

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης Επιχειρήσεων

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας

Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ

Τηλ.: 2610 369217, Φαξ: 2610 396184,

website: manedu.teiwest.gr, email: manedu@teiwest.gr

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

EDUCATION MANAGEMENT



Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management

Διπλωματική Εργασία

«Επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση:
Η περίπτωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας»

«Job burnout in education: The case of educators from secondary
schools in Western Greece»

«Δημήτριος Νικολακόπουλος»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Παναγιωτόπουλος	
Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Γεωργιάδη	Β' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Γατομάτης

Πάτρα, 3-11-2020

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Πανεπιστήμιο Πατρών, 2020

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε.

«ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ»

Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλες τις καθηγήτριες και τους καθηγητές μου για την απρόσκοπτη βοήθεια που μου προσέφεραν σε αυτό το ταξίδι γνώσης και εμπειρίας που κάναμε μαζί φτάνοντας τώρα στην Ιθάκη και ολοκληρώνοντας τον προορισμό μετά από κοινή προσπάθεια. Εξαιρέτως να ευχαριστήσω τον κ. Παναγιωτόπουλο Γεώργιο και την κα Καρανικόλα Ζωή για τη συνεχή υποστήριξη και καθοδήγησή τους, χωρίς τη βοήθεια των οποίων είναι αμφίβολο αν θα τα κατάφερνα. Επίσης να ευχαριστήσω τις αγαπητές συμφοιτήτριες και τους αγαπητούς συμφοιτητές που έλαβαν μέρος σε αυτό το μεταπτυχιακό πρόγραμμα καθώς και όλες και όλους όσους συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα. Για το τέλος άφησα την οικογένειά μου, τη σύζυγό μου Ευτυχία και την κόρη μου Μαρία που με συνέδραμαν στη μακρά αυτή περίοδο με την αδιάκοπη στήριξή τους.

Περίληψη

Εισαγωγή: Στις μέρες μας, η επαγγελματική εξουθένωση είναι συχνό φαινόμενο σε διάφορα επαγγέλματα, ιδίως σε αυτά που έχουν άμεση συναναστροφή με ανθρώπους. Οι εκπαιδευτικοί φυσικά δεν αποτελούν εξαίρεση, ειδικά από τη στιγμή που καθημερινά έρχονται σε επαφή με παιδιά. Μέσω της πρόληψης και της αντιμετώπισης του φαινομένου, ο εκπαιδευτικός μπορεί να είναι πιο αποδοτικός και αποτελεσματικός. Για αυτόν τον λόγο, είναι αναγκαίο να διερευνώνται και να γίνονται κατανοητά τα αίτια και οι συνέπειες του εν λόγω φαινομένου.

Σκοπός: Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνηθούν οι διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και έλλειψη προσωπικής επίτευξης) των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, ελέγχθηκε ποια είναι τα επίπεδα επαγγελματικής τους εξουθένωσης σε σχέση με δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά, με την εκάστοτε σχέση εργασίας και με ορισμένα γεωγραφικά κριτήρια.

Υλικό και μέθοδος: Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με τη μορφή ερωτηματολογίου κλειστού τύπου, το οποίο συμπληρώθηκε από εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από σχολεία της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας. Το ερωτηματολόγιο αποτελείτο από δύο διακριτά μέρη, ένα με ερωτήσεις δημογραφικού και επαγγελματικού περιεχομένου και ένα με 22 ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης σύμφωνα με το Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (M.B.I.-E.S.) των Maslach, Jackson και Schwab (1996).

Αποτελέσματα: Τα επίπεδα Συναισθηματικής Εξουθένωσης και Αποπροσωποποίησης ήταν κατά κύρια βάση χαμηλά, ενώ η Προσωπική Επίτευξη είχε κυρίως υψηλές τιμές. Οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη ηλικία και περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας εμφανίζουν μεγαλύτερα επίπεδα Συναισθηματικής Εξουθένωσης. Η Προσωπική Επίτευξη συσχετίζεται με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών, καθώς οι διαζευγμένοι εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα Προσωπικής Επίτευξης. Τέλος, δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση της επαγγελματικής εξουθένωσης με τη σχέση εργασίας, τον νομό εργασίας, το

μέγεθος της περιοχής εργασίας και τον χρόνο της απαιτούμενης καθημερινής μετακίνησης από και προς το σχολείο.

Συμπεράσματα: Ο πληθυσμός των εκπαιδευτικών στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδος δεν είναι επαγγελματικά Εξουθενωμένος. Στα σημαντικότερα ευρήματα είναι πως η ηλικία και τα έτη προϋπηρεσίας συμβάλλουν στη φυσική φθορά και τον κορεσμό του εκπαιδευτικού, ο οποίος εκτίθεται για αρκετό χρονικό διάστημα σε στρεσογόνες συνθήκες, με αποτέλεσμα την εμφάνιση Συναισθηματικής Εξουθένωσης. Ωστόσο, περαιτέρω έρευνα, με ένα περισσότερο εξουθενωμένο δείγμα, θα οδηγούσε σε πιο ασφαλή συμπεράσματα και πιθανόν στην ύπαρξη περισσότερων συσχετίσεων μεταξύ επαγγελματικής εξουθένωσης και δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών.

Λέξεις – Κλειδιά: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, επαγγελματική εξουθένωση, κλίμακα Maslach, συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, προσωπική επίτευξη

Abstract

Introduction: Nowadays, burnout is a common phenomenon in various professions, especially in those who have direct contact with people. Teachers are of course no exception, especially since they have to be with children on a daily basis. By preventing and dealing with the phenomenon, the teacher can be more efficient and effective. For this reason, it is necessary to investigate and understand the causes and consequences of this phenomenon.

Objective: The purpose of this study was to investigate the dimensions of burnout (emotional exhaustion, depersonalization and lack of personal achievement) of secondary school teachers. Specifically, it was tested what are the levels of burnout in relation to demographic and occupational characteristics, the respective employment-status and certain geographical criteria.

Data and method: Data were collected in the form of a questionnaire which included closed-ended questions. It was completed by secondary educators from schools in the region of Western Greece. The questionnaire consisted of two distinct parts, one with demographic and professional-status questions and one with 22 self-assessment questions according to the Maslach Burnout Inventory - Educators Survey (M.B.I.-E.S.) by Maslach, Jackson and Schwab (1996).

Results: The levels of Emotional Exhaustion and Depersonalization were generally low, while Personal Achievement was mostly high. Older teachers with more years of service show higher levels of Emotional Exhaustion. Personal Achievement is correlated with teachers' marital status, as divorced people exhibit higher levels of Personal Achievement. Finally, no statistically significant correlation was found between burnout and employment, prefecture, size of work area and time of required daily commute to and from school.

Conclusions: The teacher population in the Region of Western Greece is not professionally burnout. The most important findings are that age and years of service contribute to the physical deterioration and saturation of the teacher, who is exposed for a long time to stressful conditions, resulting in the appearance of Emotional Exhaustion. However, further research,

with a more exhausted sample, would lead to safer conclusions and possibly more correlations between burnout and demographic and occupational characteristics.

Keywords: Job Burnout, secondary education, Maslach Burnout Inventory, emotional exhaustion, depersonalization, personal accomplishment.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	iv
Abstract	vi
Περιεχόμενα	viii
Κατάλογος Γραφημάτων.....	x
Κατάλογος Πινάκων.....	xi
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	xii
Εισαγωγή.....	1
ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	3
1. Το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	3
1.1 Ιστορική αναδρομή, έννοιες και ορισμοί	3
1.2 Μοντέλα και θεωρητικές προσεγγίσεις.....	6
1.3 Τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης	9
1.3.1 Περιβαλλοντικά αίτια.....	10
1.3.2 Ατομικά αίτια	11
1.4 Οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	12
1.5 Πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου	14
1.5.1 Παρεμβάσεις σε ατομικό επίπεδο.....	15
1.5.2 Παρεμβάσεις σε διοικητικό επίπεδο.....	15
2. Η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς.....	17
2.1 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, η έννοια της επαγγελματικής του εξουθένωσης και τα επίπεδα αυτής στον Ελλαδικό χώρο	17
2.2 Ο κατάλογος επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών MBI-ES	20
2.3 Αποτελέσματα ερευνών για την εξουθένωση των εκπαιδευτικών	21
2.3.1 Τα βασικότερα αίτια.....	21
2.3.2 Συμπτώματα και συνέπειες.....	24
2.3.3 Πρόληψη και αντιμετώπιση	26
2.4 Συμπεράσματα βιβλιογραφικής ανασκόπησης.....	29
ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	32
3. Μεθοδολογία Ανάλυσης.....	32
3.1 Σκοπός της έρευνας, επιμέρους στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	32
3.2 Μέθοδος συλλογής δεδομένων, δείγμα της έρευνας και ζητήματα δεοντολογίας.....	33
3.3 Περιγραφή ερευνητικού εργαλείου	35
3.4 Εγκυρότητα και αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου.....	37
4. Εμπειρικά Αποτελέσματα.....	38

4.1	Περιγραφικά στατιστικά για τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά.....	38
4.2	Συναισθηματική εξάντληση	40
4.3	Αποπροσωποποίηση.....	44
4.4	Προσωπική επίτευξη	48
5.	Συζήτηση.....	52
5.1	Συμπεράσματα.....	52
5.2	Περιορισμοί και προτάσεις.....	53
	Βιβλιογραφία.....	54
	Παράρτημα: «Ερωτηματολόγιο»	66

Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 4.1: Ειδικότητες των εκπαιδευτικών του δείγματος.....	40
Γράφημα 4.2: Ιστόγραμμα Συχνοτήτων Συναισθηματικής Εξάντλησης (Ομαδοποιημένα δεδομένα)	42
Γράφημα 4.3: Ιστόγραμμα Συχνοτήτων Αποπροσωποποίησης (Ομαδοποιημένα δεδομένα)	46
Γράφημα 4.4: Ιστόγραμμα Συχνοτήτων Προσωπικής Επίτευξης (Ομαδοποιημένα δεδομένα)	49

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 3.1: Δομή και ερμηνεία του Maslach Burnout Inventory – Educators Survey.....	36
Πίνακας 4.1: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του δείγματος .	38
Πίνακας 4.2: Περιγραφικά Στατιστικά των ερωτήσεων για τη Συναισθηματική Εξάντληση	40
Πίνακας 4.3: Συσχετίσεις μεταξύ του Σκορ Συναισθηματικής Εξάντλησης και αριθμητικών Δημογραφικών μεταβλητών.....	43
Πίνακας 4.4: Μη-παραμετρικοί στατιστικοί έλεγχοι για συσχετίσεις μεταξύ του Σκορ Συναισθηματικής Εξάντλησης και κατηγορικών δημογραφικών στοιχείων.....	43
Πίνακας 4.5: Περιγραφικά Στατιστικά των ερωτήσεων για την Αποπροσωποποίηση.....	45
Πίνακας 4.6: Συσχετίσεις μεταξύ του Σκορ Αποπροσωποποίησης και αριθμητικών Δημογραφικών μεταβλητών	46
Πίνακας 4.7: Μη-παραμετρικοί στατιστικοί έλεγχοι για συσχετίσεις μεταξύ του Σκορ Αποπροσωποποίησης και κατηγορικών δημογραφικών στοιχείων.....	47
Πίνακας 4.8: Περιγραφικά Στατιστικά των ερωτήσεων για την Προσωπική Επίτευξη	48
Πίνακας 4.9: Συσχετίσεις μεταξύ Σκορ Προσωπικής Επίτευξης και αριθμητικών Δημογραφικών μεταβλητών	50
Πίνακας 4.10: Μη-παραμετρικοί στατιστικοί έλεγχοι μεταξύ Προσωπικής Επίτευξης και κατηγορικών δημογραφικών στοιχείων	50

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

CBI	Copenhagen Burnout Inventory
MBI	Maslach Burnout Inventory
MBI-ES	Maslach Burnout Inventory – Educators Survey
MBI-GS	Maslach Burnout Inventory – General Survey
MBI-GS (S)	Maslach Burnout Inventory – General Survey for Students
MBI-HSS	Maslach Burnout Inventory – Human Services Survey
MBI-HSS (MP)	Maslach Burnout Inventory – Human Services Survey for Medical Personnel

Εισαγωγή

Η δομή, ο τρόπος λειτουργίας και η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, ιδιαίτερα της δημόσιας, αποτελεί ένα μείζον ζήτημα για τη χώρα μας, με πολλές κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές προεκτάσεις. Η δομή και ο τρόπος λειτουργίας των σχολείων μεταξύ άλλων, μπορεί να ευθύνονται για την εξουθένωση των εκπαιδευτικών, η οποία με τη σειρά της έχει άμεση επίπτωση στην αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητά τους. Η επαγγελματική εξουθένωση θεωρείται το άμεσο επακόλουθο του εργασιακού άγχους, το οποίο μπορεί να είναι πολύ έντονο σε επαγγέλματα στα οποία συναναστρέφεται κανείς καθημερινά με πολλούς ανθρώπους, πόσο μάλλον με παιδιά στην περίπτωση των εκπαιδευτικών. Πλέον, είναι κοινά αποδεκτό στην επιστημονική κοινότητα πως η επαγγελματική εξουθένωση είναι απόρροια τριών σταδίων και ταυτόχρονα συμπτωμάτων της, όπως τα όρισαν οι Maslach & Jackson (1981, 1986). Αυτά τα στάδια είναι η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η χαμηλή προσωπική επίτευξη ή έλλειψη αυτής.

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει διεξαχθεί πλήθος ερευνών παγκοσμίως προκειμένου να μελετηθεί το πολυδιάστατο φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αρκετές από αυτές επικεντρώνονται στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, οι οποίες με τη σειρά τους μπορεί να εστιάσουν ακόμα περισσότερο, όπως σε συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης ή στην επαγγελματική ιδιότητα των εκπαιδευτικών (π.χ. εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής). Για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, οι μελέτες είναι επίσης αρκετές, αν και οι περισσότερες σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση αφορούν επαγγέλματα σε υπηρεσίες υγείας. Από αυτές που επικεντρώνονται στον τομέα της εκπαίδευσης, οι περισσότερες αφορούν την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και από εκεί και πέρα εκπαιδευτικούς γενικής ή ειδικής αγωγής, αναπληρωτές ή μονίμους κ.α.

Στην παρούσα εργασία θα διερευνηθεί το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Για τον σκοπό αυτό, χρησιμοποιήθηκε το Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (M.B.I.-E.S.) των Maslach, Jackson και Schwab (1996), το οποίο περιέχει 22 ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών, όπου μέσα από τις απαντήσεις μπορούν να υπολογιστούν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης για καθεμιά από τις τρεις διαστάσεις της. Επιπλέον, συλλέχθηκαν δεδομένα για δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, προκειμένου να ελεγχθεί η ύπαρξη συσχέτισής τους με την κάθε διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης χωριστά. Το δείγμα

της έρευνας αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διαφόρων δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών, οι οποίοι εργάζονται σε σχολεία και των τριών νομών της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας.

Η συγκεκριμένη εργασία αναμένεται να συνεισφέρει στην υπάρχουσα βιβλιογραφία, καθώς όχι μόνο υπολογίζει τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης σε ένα μεγάλο δείγμα εκπαιδευτικών από τρεις Νομούς, αλλά εξετάζει και τις τρεις διαστάσεις της σε συνδυασμό με διάφορα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά, κάποια από τα οποία δεν έχουν διερευνηθεί ιδιαίτερα σε αντίστοιχες έρευνες, ειδικά στον Ελλαδικό χώρο. Εν τέλει, σκοπός είναι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας να γίνουν εργαλείο στα χέρια μελετητών, εκπαιδευτικών και πολιτικών, ώστε να δημιουργηθούν εκείνες οι συνθήκες σε κάθε τάξη και σχολείο της Ελλάδας, που θα μειώσουν το εργασιακό άγχος και την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Η δομή της μελέτης έχει ως εξής: Αρχικά παρουσιάζεται το γενικό μέρος της εργασίας, το οποίο αποτελεί το θεωρητικό κομμάτι της. Συγκεκριμένα, το 1^ο κεφάλαιο ξεκινά με την ιστορική αναδρομή του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης, όπου γίνεται αποσαφήνιση της έννοιας, καθώς και παρουσίαση των διάφορων μοντέλων και των θεωρητικών προσεγγίσεων. Επιπλέον, αναλύονται τα αίτια, οι επιπτώσεις και οι τρόποι πρόληψης ή αντιμετώπισης του φαινομένου. Στη συνέχεια και στο 2^ο κεφάλαιο του γενικού μέρους, γίνεται λόγος για την επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. Αρχικά, συζητείται ο ρόλος του εκπαιδευτικού και η έννοια της επαγγελματικής του εξουθένωσης. Έπειτα, γίνεται αναφορά στον κατάλογο επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών MBI-ES, καθώς είναι το εργαλείο που θα χρησιμοποιηθεί στην τρέχουσα εργασία. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται αποτελέσματα ερευνών για την εξουθένωση των εκπαιδευτικών, τόσο από τη διεθνή βιβλιογραφία όσο και από τον Ελλαδικό χώρο. Στο ειδικό μέρος της εργασίας, το οποίο αφορά το ερευνητικό κομμάτι αυτής, παρουσιάζονται αρχικά η μεθοδολογία ανάλυσης και στη συνέχεια τα εμπειρικά αποτελέσματα. Τέλος, η εργασία ολοκληρώνεται με τη συζήτηση, η οποία συνδέει το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος, όπου συνοψίζονται τα αποτελέσματα της μελέτης και καταγράφονται τα βασικά συμπεράσματα που προκύπτουν, ενώ ακολουθούν οι περιορισμοί της μελέτης και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης

1.1 Ιστορική αναδρομή, έννοιες και ορισμοί

Η ύπαρξη της επαγγελματικής εξουθένωσης ως φαινόμενο έχει προβληματίσει τους εργαζομένους και την κοινωνία πολύ πριν γίνει αντικείμενο επιστημονικής μελέτης (Maslach et al., 2001). Αποτελεί ένα πολυδιάστατο και δυναμικό φαινόμενο, καθώς μπορεί να ερμηνευθεί διαφορετικά ανάλογα με την οπτική που την αντιλαμβάνεται κανείς, την κοινωνία στην οποία συζητείται, το εκάστοτε επάγγελμα ή θέση εργασίας, το έτος αναφοράς αλλά και άλλους παράγοντες. Συνεπώς, ο εννοιολογικός προσδιορισμός του συγκεκριμένου φαινομένου δε θα μπορούσε να είναι κάτι απλό και μονοδιάστατο, το οποίο αποδεικνύεται και από το πλήθος ορισμών που έχουν δοθεί από επιστήμονες τα τελευταία περίπου 45 χρόνια και συγκεκριμένα από το 1974, όταν και αναφέρθηκε για πρώτη φορά ο όρος της Επαγγελματικής Εξουθένωσης από τον Freudenberger (1974).

Ο Freudenberger, όντας ο ίδιος ψυχίατρος, είχε βιώσει την επαγγελματική εξουθένωση, κάτι το οποίο του έδωσε κίνητρο να ασχοληθεί με το συγκεκριμένο φαινόμενο, όπου και το χαρακτήρισε ως μια ψυχοσωματική κατάσταση η οποία περιλαμβάνει τις εξής τρεις διαστάσεις στην εργασία: α) το αίσθημα της αποπροσωποποίησης (κυνισμός), β) τη συναισθηματική και πνευματική κόπωση και γ) τη μείωση της αποτελεσματικότητας. Θεωρεί επίσης την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση κόπωσης που προέρχεται από την προσήλωση σε έναν στόχο ή σκοπό, ο οποίος δεν εκπληρώνεται στον βαθμό ή με τον τρόπο που ο εργαζόμενος προσδοκούσε.

Τα πρώτα χρόνια μετά το 1974 και τη δημοσίευση του Freudenberger, οι μελέτες για την επαγγελματική εξουθένωση είχαν επικεντρωθεί σε επαγγέλματα σχετικά με την υγεία και την πρόνοια. Ωστόσο, άρχισαν αργότερα να διεξάγονται έρευνες και σε άλλα επαγγέλματα, τα οποία είχαν συνήθως ως κοινό στοιχείο την αλληλεπίδραση με ανθρώπους (Κάντας, 1996). Η επιστήμονας που ασχολήθηκε περισσότερο με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης και ταυτόχρονα οι απόψεις της είχαν και έχουν έως σήμερα ευρεία αποδοχή από τον επιστημονικό κόσμο, είναι η κοινωνική ψυχολόγος Christina Maslach. Η Maslach

(1982, σελ. 18) όρισε την επαγγελματική εξουθένωση ως «το σύνδρομο σωματικής και ψυχικής εξάντλησης, κατά το οποίο ο εργαζόμενος χάνει το ενδιαφέρον και τα θετικά συναισθήματα για τους ανθρώπους που εξυπηρετεί, παύει να είναι ικανοποιημένος από την εργασία και την απόδοσή του και διαμορφώνει μια αρνητική εικόνα για τον εαυτό του». Επιπλέον, οι Maslach & Jackson (1981, 1986) έδωσαν ίσως μέχρι και σήμερα την πιο αποδεκτή έννοια για την επαγγελματική εξουθένωση (Schaufeli & Buunk, 2003, σελ. 386), σύμφωνα με την οποία το συγκεκριμένο φαινόμενο περιλαμβάνει τις ακόλουθες τρεις διαστάσεις: α) τη συναισθηματική εξάντληση, β) την αποπροσωποποίηση ή κυνισμό και γ) τη χαμηλή προσωπική επίτευξη ή έλλειψη αυτής.

Λίγο αργότερα, οι Pines και Aronson (1988) εισήγαγαν και τη διάσταση του χρόνου στην έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης, όπου την όρισαν ως μια κατάσταση συναισθηματική, ψυχική αλλά και φυσική, η οποία προκύπτει από τη μακροχρόνια έκθεση κάποιου σε καταστάσεις που περιλαμβάνουν συναισθήματα με την έννοια της συναναστροφής με ανθρώπους. Δηλαδή, το φαινόμενο αυτό για να εμφανιστεί χρειάζεται χρόνο και εμπλέκει, πέρα από το εργασιακό περιβάλλον, το οικογενειακό, τον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο του ατόμου και φυσικά το ίδιο το άτομο. Τη διάσταση του χρόνου συμμερίστηκαν στη συνέχεια και άλλοι μελετητές του φαινομένου, όπως οι Maslach & Leiter, οι οποίοι περιέγραψαν την επαγγελματική εξουθένωση ως διαταραχή ή διάβρωση η οποία έρχεται με τον χρόνο, αφού παρατήρησαν πως δεν εμφανίζεται αμέσως στους εργαζόμενους. Αντίθετα, εξελίσσεται σταδιακά, όταν η εξάντληση υπερνικά την ενέργεια που έχουν, η αρχική αποτελεσματικότητα ξεκινά να μειώνεται και επέρχεται ο κυνισμός και η αδιαφορία (Maslach & Leiter, 1997, σελ. 24).

Οι Devos et al. (2006), συμφωνούν και αυτοί με τη διάσταση του χρόνου καθώς δηλώνουν πως το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν προκύπτει σε μια συγκεκριμένη στιγμή αλλά αφορά το άγχος που εξελίσσεται προοδευτικά. Επιπλέον, θεωρούν, πως είναι ένα φαινόμενο που εμφανίζεται σε επαγγέλματα που παρέχουν υπηρεσίες, όπως οι εκπαιδευτικοί, οι υπάλληλοι εξυπηρέτησης πελατών, οι κοινωνικοί λειτουργοί, οι νοσηλευτές κ.α. Στο ίδιο σκεπτικό, οι Jennett et al. (2003) πιστεύουν πως η επαγγελματική εξουθένωση ίσως είναι το τελευταίο στάδιο μιας μακροχρόνιας αποτυχημένης προσπάθειας του εργαζομένου να αντιμετωπίσει το εργασιακό άγχος. Παρόμοια άποψη με τους παραπάνω μελετητές έχουν και οι Σαλιμάν & Πλατσίδου (2011), όπου θεωρούν πως ο εργαζόμενος που συναναστρέφεται με ανθρώπους μπορεί να βιώσει την επαγγελματική εξουθένωση χάνοντας το ενδιαφέρον του και τα θετικά συναισθήματα για τους ανθρώπους που εξυπηρετεί, την ικανοποίηση από την

εργασία του, την αποτελεσματικότητα του και τη θετική εικόνα για τον εαυτό του. Τη διαπίστωση πως η επαγγελματική εξουθένωση αφορά την ψυχική και σωματική κόπωση εργαζομένων οι οποίοι συναναστρέφονται καθημερινά με ανθρώπους, είχαν επίσης εκφράσει και στη μελέτη τους οι Αναγνωστόπουλος και Παπαδάτου (1992).

Για κάποιους άλλους ερευνητές, η επαγγελματική εξουθένωση περιλαμβάνει και τη διάσταση της αφοσίωσης. Ο Cherniss (1980) αναφέρει χαρακτηριστικά πως η επαγγελματική εξουθένωση είναι η «αρρώστια των υπεραφοσιωμένων». Αναφέρει επίσης πως οι υψηλές απαιτήσεις και οι μεγάλες πιέσεις που ασκούνται στους εργαζομένους στον χώρο εργασίας τους, έχουν ως αποτέλεσμα την ψυχολογική απομάκρυνσή τους από αυτή, με αποτέλεσμα την εμφάνιση της εν λόγω “αρρώστιας”. Ο Freudenberger (1989) συμμερίστηκε την άποψη περί αφοσίωσης και δήλωσε πως το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει άμεση σχέση με τον βαθμό αφοσίωσης του εργαζομένου πάνω στην εργασία του και την απογοήτευση που νιώθει όταν δεν πετυχαίνει τους στόχους του. Ο εν λόγω μελετητής ερμηνεύει την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση εξάντλησης που την προκαλεί η αφοσίωση σε κάτι από το οποίο ο εργαζόμενος αναμένει κάποια μορφή επιβράβευσης.

Άλλοι μελετητές επικεντρώθηκαν στις έννοιες της αποδέσμευσης και της εξάντλησης στην προσπάθεια τους να ερμηνεύσουν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι Demerouti et al. (2002) θεωρούν πως τα αισθήματα της αποστασιοποίησης και της υποβάθμισης της εργασιακής εμπειρίας εξηγούνται από τον κυνισμό, τον οποίο ονομάζουν αποδέσμευση. Σύμφωνα με τους Leiter & Maslach (2004), αυτός ο κυνισμός ενεργοποιείται και προστατεύει τον εργαζόμενο από την ακραία εξάντληση, όσο αυτός προσπαθεί να ισορροπήσει μεταξύ του εαυτού του και της εργασιακής ζωής. Κάτι παρόμοιο ισχύει και κατά τον Sonnentag (2005), δηλαδή ότι η αποδέσμευση είναι μια από τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης και την εκδηλώνει ο εργαζόμενος ως μια μορφή άμυνας ώστε να ανταπεξέλθει στην εξάντληση που βιώνει. Ο Hughes (2001) την ερμηνεύει επίσης ως την άμυνα του ατόμου να παραμείνει απαθής και συναισθηματικά αποστασιοποιημένο (Hughes, 2001). Σχετικά με την εξάντληση, η Ευαγγελία Δεμερούτη και οι συνεργάτες της (Demerouti et al, 2002; Halbesleben & Demerouti, 2005) αναφέρουν πως αυτή αποτελεί μια αρνητική εμπειρία συσσώρευσης άγχους, η οποία βιώνεται σε σωματικό, συναισθηματικό και γνωστικό επίπεδο.

Για τη συσχέτιση της επαγγελματικής εξουθένωσης με το παρατεταμένο άγχος μίλησαν και οι Κουστέλιος & Κουστέλιου (2001), όπου ανέφεραν πως η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται όταν αυτό το άγχος υπερνικά τις αντοχές του εργαζομένου με αποτέλεσμα να

μην μπορεί να το διαχειριστεί. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Κάντα (1996), η επαγγελματική εξουθένωση δεν θα έπρεπε να συγχέεται με το επαγγελματικό άγχος. Ένας εύκολος τρόπος να διαχωρίσει κανείς αυτά τα δύο, είναι να λάβει υπόψη τη διάρκεια. Η επαγγελματική εξουθένωση είναι το παρατεταμένο άγχος του εργαζομένου, όταν οι δυνατότητές του δε μπορούν να ικανοποιήσουν τις απαιτήσεις της εργασίας (Maslach & Schaufeli, 1993).

1.2 Μοντέλα και θεωρητικές προσεγγίσεις

Το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει συζητηθεί και μελετηθεί από πλήθος επιστημόνων, με αποτέλεσμα να έχουν προταθεί δεκάδες μοντέλα και θεωρητικές προσεγγίσεις. Αυτά τα μοντέλα άλλοτε έχουν πολλά κοινά στοιχεία και άλλοτε λιγότερα. Συχνά επίσης διαφέρει και η σκοπιά προσέγγισης από τους διάφορους επιστήμονες, κάτι πολύ λογικό, μιας και όπως αναφέρθηκε πρόκειται για ένα πολυδιάστατο φαινόμενο. Στη συνέχεια, αναφέρονται ενδεικτικά κάποια μοντέλα – προσεγγίσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, σύμφωνα και με τη χρησιμότητά τους και την αποδοχή τους από τον επιστημονικό κόσμο.

Από τα πρώτα μοντέλα για την επαγγελματική εξουθένωση που έγιναν γνωστά και έτυχαν ευρείας αποδοχής, ήταν αυτό των εργασιακών απαιτήσεων – ελέγχου (Job Demand–Control Model ή Job Strain Model) από τον Karasek (1979). Ο Karasek δημιούργησε ένα μοντέλο, βάσει του οποίου η υγεία και η ευημερία των εργαζομένων επηρεάζονται από τρεις παράγοντες: α) από τις απαιτήσεις της εργασίας (φόρτος εργασίας, διορίες, κ.α.), β) από τον έλεγχο της εργασίας (αυτονομία, δικαίωμα στις αποφάσεις κ.α.) και γ) από την εργασιακή πίεση, η οποία προκύπτει όταν οι απαιτήσεις της εργασίας είναι υψηλές και ο έλεγχος χαμηλός. Στην πραγματικότητα, η επαγγελματική εξουθένωση προϋποθέτει την ύπαρξη του τρίτου παράγοντα, ο οποίος με τη σειρά του συνδυάζει τους δύο πρώτους.

Λίγο αργότερα, το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss (1980) διερευνά το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης σε ατομικό, οργανωτικό και κοινωνικό επίπεδο και θεωρεί πως αποτελείται από τρεις φάσεις, αυτές α) του εργασιακού άγχους, β) της εξάντλησης και γ) της αμυντικής κατάληξης. Η αρχική φάση του εργασιακού άγχους ή εργασιακού στρες προκύπτει από την ανισορροπία ανάμεσα στους απαιτούμενους και τους διαθέσιμους πόρους του εργαζομένου. Στην επόμενη φάση της εξάντλησης ο εργαζόμενος νιώθει κόπωση και αρχίζει να χάνει το ενδιαφέρον του για τη δουλειά του. Τέλος, κατά τη φάση της αμυντικής κατάληξης ο εργαζόμενος σταδιακά απομακρύνεται (συναισθηματικά) από την εργασία του και αλλάζει η συμπεριφορά του απέναντι στα άτομα που έρχεται σε επαφή στον χώρο εργασίας.

Την ίδια χρονική περίοδο αναπτύχθηκε και ένα ακόμα μοντέλο, αυτό των τεσσάρων σταδίων από τους Edlwich & Brodsky (1980). Σύμφωνα με τους ανωτέρω ερευνητές, το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης περιλαμβάνει τέσσερα στάδια: α) τον ενθουσιασμό, β) την αμφιβολία και αδράνεια, γ) την απογοήτευση και ματαιώση και δ) την απάθεια. Κατά τον ενθουσιασμό, ο εργαζόμενος είναι εργατικός, χτίζει διαπροσωπικές σχέσεις και έχει υψηλές προσδοκίες για την εργασία του. Στη συνέχεια και στο στάδιο της αμφιβολίας και αδράνειας, βλέποντας πως τα αποτελέσματα απέχουν από τις υψηλές προσδοκίες που έχει θέσει, παρότι προσπαθεί να αυξήσει τις δεξιότητές του, πάλι δε βλέπει να αντανακλώνται τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Αυτό τον οδηγεί στο στάδιο της απογοήτευσης και ματαιώσης, όπου παύει να υπάρχει ικανοποίηση από την εργασία του, νιώθει άγχος και σκέφτεται την αλλαγή των στόχων του ή και της εργασίας του. Τέλος, έρχεται η απάθεια, όπου ο εργαζόμενος έχει χάσει κάθε ενδιαφέρον για επαγγελματική εξέλιξη και γενικά για την εργασία του και συνεπώς εργάζεται με μόνο κίνητρο την οικονομική αμοιβή και επιβίωση.

Λίγο αργότερα και μετά από έτη ερευνών της Maslach με τους συνεργάτες της, αναπτύχθηκε πλήρως ίσως η δημοφιλέστερη προσέγγιση έως και σήμερα, αυτή που θέλει την επαγγελματική εξουθένωση να είναι απόρροια τριών σταδίων και ταυτόχρονα συμπτωμάτων της (Maslach & Jackson, 1981). Το πρώτο στάδιο είναι αυτό της συναισθηματικής εξάντλησης. Στην αρχική αυτή φάση της επαγγελματικής εξουθένωσης, ο εργαζόμενος διακατέχεται από έλλειψη διάθεσης και σωματική, ψυχική και πνευματική εξάντληση, με αποτέλεσμα να έχει προβληματικές σχέσεις με τους συναδέλφους και να μην μπορεί να αποδώσει στην εργασία του. Συχνά μάλιστα, έχει την αίσθηση πως οι προσδοκίες του δεν εκπληρώνονται. Στην επόμενη φάση της αποπροσωποποίησης, ο εργαζόμενος προσπαθώντας να “χτίσει” έναν αμυντικό μηχανισμό, χάνει το ενδιαφέρον του για τα άτομα στον εργασιακό του χώρο και πιθανόν να αναπτύσσει και αρνητικά συναισθήματα για αυτά. Η συμπεριφορά αυτή συχνά τον κάνει να δείχνει απαθής, σκληρός ή και αγενής. Το τελικό στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης σύμφωνα με τη θεωρητική προσέγγιση της Maslach, είναι αυτό της έλλειψης προσωπικών επιτευγμάτων. Σε αυτό το σημείο ο εργαζόμενος νιώθει πως έχει αποτύχει στην εργασία του υποτιμώντας τον εαυτό του και βιώνει έντονα συναισθήματα απογοήτευσης και δυστυχίας. Το συγκεκριμένο μοντέλο χρησιμοποιεί ως εργαλείο μέτρησης μια κλίμακα επαγγελματικής εξουθένωσης, γνωστή ως Maslach Burnout Inventory- MBI (Maslach & Jackson, 1986), η οποία αξιολογεί αυτές τις τρεις διαστάσεις (συναισθηματική

εξάντληση, αποπροσωποποίηση και έλλειψη προσωπικής επίτευξης) και για την οποία θα γίνει λόγος σε επόμενο κεφάλαιο.

Άλλη μια ενδιαφέρουσα προσέγγιση είναι αυτή των Pines & Aronson (1988). Οι συγκεκριμένοι μελετητές, βασιζόμενοι στον ορισμό τους για την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση συναισθηματική, ψυχική αλλά και φυσική, η οποία προκύπτει από τη μακροχρόνια έκθεση κάποιου σε καταστάσεις που περιλαμβάνουν τη συναναστροφή με ανθρώπους, δημιούργησαν την κλίμακα Burnout Measure (BM). Η συγκεκριμένη κλίμακα αξιολογεί τη σωματική, την πνευματική και τη συναισθηματική διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η Pines (1993) μάλιστα επέκτεινε την έρευνα, η οποία αρχικά περιοριζόταν σε επαγγελματίες υγείας και στον πολιτικό τομέα.

Στις αρχές της νέας χιλιετίας, οι Kristensen et al. (2005) άσκησαν έντονη κριτική στο Maslach Burnout Inventory – MBI και δημιούργησαν ένα διαφορετικό μοντέλο για την επαγγελματική εξουθένωση, γνωστό ως το μοντέλο της Κοπεγχάγης. Θεώρησαν πως ένα πλήρες ερευνητικό εργαλείο δε θα έπρεπε να αφορά μόνο ανθρωπιστικά επαγγέλματα και υποστήριξαν πως οι τρεις διαστάσεις του MBI θα έπρεπε να εκλαμβάνονται μόνο ως αποτελέσματα του φαινομένου. Επιπλέον, θεώρησαν μη αποδεκτές ορισμένες ερωτήσεις οι οποίες θα μπορούσαν να φέρουν σε δύσκολη θέση τους ερωτώμενους και άλλες γιατί σχετίζονται περισσότερο με την αμερικάνικη κουλτούρα. Έτσι, δημιούργησαν το Copenhagen Burnout Inventory –CBI, το οποίο αποτελούνταν από τρεις διαστάσεις κι αυτό, αυτές της προσωπικής εξουθένωσης, της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εξουθένωσης που αφορά την αλληλεπίδραση με ανθρώπους στην εργασία.

Μερικές ακόμα γνωστές θεωρητικές προσεγγίσεις και μοντέλα που έχουν αναπτυχθεί τα τελευταία περίπου σαράντα χρόνια για το φαινόμενο – σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, είναι η προσέγγιση της επεξεργασίας των κοινωνικών πληροφοριών (Salancik & Pfeffer, 1978), το μοντέλο των τριών φάσεων (Munzenrider & Munzenrider, 1981), το συναλλακτικό μοντέλο του στρες και της αντιμετώπισής του από τους Lazarus & Folkman (1984), η θεωρία του αυτοπροσδιορισμού (Deci & Ryan, 2000), η θεωρία διατήρησης των πόρων (Hobfoll, 1988; Hobfoll, 1989), το μοντέλο ανισορροπίας προσπάθειας-ανταμοιβής (Siegrist, 1996), το μοντέλο της αυτοαποτελεσματικότητας (Wheatly, 2002), το μοντέλο των εργασιακών απαιτήσεων και των πόρων (Hakanen, Bakker & Schaufeli, 2006) κ.α.

Συμπερασματικά, αν και οι θεωρητικές προσεγγίσεις είναι πολλές και πολυδιάστατες, παρατηρείται ότι μπορούν να ενταχθούν σε τέσσερις ευρείες κατηγορίες σύμφωνα με τη

διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης στην οποία επικεντρώνονται. Αυτές είναι α) οι ατομικές, δηλαδή αυτές που δίνουν έμφαση στα όσα βιώνει ο εργαζόμενος και νιώθει για τον εαυτό του (π.χ. Kristensen et al. 2005), β) οι διαπροσωπικές, δηλαδή όσες αφορούν τις σχέσεις του εργαζόμενου με τους συναδέλφους και προϊσταμένους εν ώρα εργασίας (π.χ. Maslach & Jackson, 1981), γ) οι κοινωνικές, δηλαδή όσες επικεντρώνονται στους κοινωνικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην εξουθένωση του εργαζομένου (π.χ. Pines & Aronson, 1988) και δ) οι οργανωτικές, δηλαδή όσες εστιάζουν στο εργασιακό περιβάλλον (π.χ. Cherniss, 1980). Ωστόσο, τα μοντέλα και ερευνητικά εργαλεία της επαγγελματικής εξουθένωσης συχνά μπορούν να ενταχθούν σε περισσότερες από μια από τις παραπάνω κατηγορίες.

1.3 Τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης

Πλήθος μελετών έχει επιχειρήσει να καταγράψει τους παράγοντες που ενδέχεται να συμβάλλουν στη δημιουργία της επαγγελματικής εξουθένωσης, συνεισφέροντας έτσι στην εύρεση τρόπων πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου. Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν την άποψη πως η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται στα άτομα που κατέχουν θέσεις εργασίας οι οποίες παρουσιάζουν ένταση και απαιτούν συνεχή αλληλεπίδραση με άλλα άτομα. Αυτός είναι και ο λόγος που οι πρώτες σχετικές μελέτες διεξήχθησαν σε εργαζόμενους στον τομέα της υγείας (Maslach & Jackson, 1986). Σύμφωνα με τη Θεοφίλου (2009), οι έρευνες σε εργαζόμενους στον κλάδο της υγείας έχουν αυξηθεί λόγω των μελετών που γίνονται για την επαγγελματική εξουθένωση και αυτό συμβαίνει γιατί τέτοιου είδους εργασία απαιτεί προσόντα, ενέργεια και έντονη προσπάθεια. Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενες ενότητες, οι θεωρητικές απόψεις για το πώς ορίζεται και πώς πρέπει να εξετάζεται η επαγγελματική εξουθένωση, παρότι έχουν συνήθως αρκετά κοινά σημεία, ποικίλουν.

Ομοίως ποικίλουν και οι προσεγγίσεις ως προς τους παράγοντες που προκαλούν την επαγγελματική εξουθένωση. Το μακροχρόνιο και παρατεταμένο άγχος είναι μια αποδεκτή αιτία από τους περισσότερους επιστήμονες (π.χ. Capel, 1991; Maslach et al, 2001; Schaufeli & Buunk, 2003; Schwarzer & Hallum, 2008; Shirom & Melamed 2005). Ωστόσο, τα πραγματικά αίτια πρέπει να αναζητηθούν στο τι προκαλεί αυτό το άγχος. Η Maslach (1989) θεωρεί πως η επαγγελματική εξουθένωση είναι συνδυασμός πολλών αιτιών και δεν είναι ικανός κανένας παράγοντας από μόνος του να την προκαλέσει. Η βιβλιογραφική επισκόπηση έδειξε πως τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορούν να ενταχθούν σε δύο ευρείες

κατηγορίες. Η μια είναι αυτή που περιλαμβάνει τους παράγοντες που αφορούν τα ατομικά χαρακτηριστικά του εργαζομένου και η άλλη αυτή που αφορά τους κοινωνικούς και διαπροσωπικούς παράγοντες, όπως είναι το εργασιακό και το οικογενειακό περιβάλλον.

1.3.1 Περιβαλλοντικά αίτια

Τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης έχουν συχνά αναζητηθεί στο εργασιακό περιβάλλον. Οι Παπαδάτου και Αναγνωστόπουλος (1995) θεωρούν πως το παρατεταμένο άγχος που καταλήγει σε επαγγελματική εξουθένωση οφείλεται στην αναντιστοιχία μεταξύ των απαιτήσεων της εργασίας και των όσων μπορεί να προσφέρει ο εργαζόμενος. Η Pines (1986) και οι Upadyaya et al. (2016) αναφέρεται γενικά στις αυξημένες απαιτήσεις της εργασίας, ενώ οι Balch et al. (2009) υποδεικνύουν τους χαμηλούς μισθούς, τις πολλές ώρες εργασίας και το εργασιακό κλίμα. Οι Maslach & Leiter (1997) υποδεικνύουν μερικούς παράγοντες, οι οποίοι όταν συνδυαστούν μπορεί να οδηγήσουν στην επαγγελματική εξουθένωση. Μεταξύ άλλων, αναφέρουν α) τις αυξημένες εργασιακές απαιτήσεις όπου δε συνάδουν με τον διαθέσιμο χρόνο και τους πόρους για την υλοποίηση της εργασίας, β) την αδιαφορία της διοίκησης για την ικανοποίηση των εργαζομένων από την εργασία τους και γ) τις κακές και ανταγωνιστικές σχέσεις με τους συναδέλφους.

Η ίδια άποψη για τον επαγγελματικό ανταγωνισμό είχε εκφραστεί και από την Maslach (1982), αναφέροντας αυτό το αίτιο ως κομμάτι ενός μεγαλύτερου παράγοντα, αυτού του σύγχρονου τρόπου ζωής που περιλαμβάνει μια αγχωτική και έντονη επαγγελματική ζωή. Την κρισιμότητα των διαπροσωπικών σχέσεων στον εργασιακό χώρο αναφέρουν και οι Schaufeli et al. (2009), προσθέτοντας και τη σημασία της υποστήριξης από τη διοίκηση. Σύμφωνα με τους Greenberg & Baron (2000), το στυλ διοίκησης παίζει καθοριστικό ρόλο στην πιθανότητα εμφάνισης της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εργαζομένους, η οποία αυξάνεται όταν το ενδιαφέρον των προϊσταμένων για τους εργαζομένους είναι μικρό και όταν οι μεταξύ τους σχέσεις είναι προβληματικές. Ο Freudenberger (1989) θεωρεί ως αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης τη μονοτονία από την επαναλαμβανόμενη εργασία σε συνδυασμό με την ανεπαρκή ανατροφοδότηση των εργαζομένων, ενώ ο Σαΐτης (2008) θεωρεί μια από τις αιτίες της επαγγελματικής εξουθένωσης την έλλειψη παροχής κινήτρων προς τους εργαζομένους. Τέλος, η αναξιοκρατία στη δουλειά μπορεί να είναι ένας επιπλέον εργασιακός παράγοντας που συμβάλλει στην επαγγελματική εξουθένωση (Φρειδερίκου & Τσερούλη, 1991).

Ωστόσο, τα περιβαλλοντικά αίτια δεν αφορούν μόνο το εργασιακό περιβάλλον, αλλά και το οικογενειακό. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Παππά και συν. (2008) μετά από

βιβλιογραφική ανασκόπηση πολλών ερευνών για την επαγγελματική εξουθένωση, ανασταλτικό ρόλο στην εμφάνιση του φαινομένου παίζει η στήριξη που δέχεται ο εργαζόμενος από το οικογενειακό του περιβάλλον και ιδιαίτερα από τον/τη σύντροφό του. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Αντωνίου (2006), ειδικά οι εργαζόμενες γυναίκες, μπορεί να επιβαρύνονται ψυχολογικά και συναισθηματικά από το οικογενειακό τους περιβάλλον λόγω της φροντίδας των παιδιών, των οικιακών εργασιών και των ευθυνών που έχουν στο σπίτι.

1.3.2 Ατομικά αίτια

Τα ατομικά αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης αφορούν το ίδιο το άτομο ως προσωπικότητα και τον τρόπο που μπορεί να ανταπεξέρχεται και να διαχειρίζεται τα συναισθήματά του και τις καταστάσεις. Οι Παππά και συν. (2008) αναφέρουν στην έρευνά τους πως η προσωπικότητα, το μέτρο της αντοχής στην πίεση της δουλειάς και η γενική ψυχολογική κατάσταση του ατόμου είναι σημαντικοί παράγοντες στην εμφάνιση (ή μη) και στον βαθμό της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνει ο εργαζόμενος. Οι Maslach & Leiter (1997), πέρα από τους εργασιακούς παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία του φαινομένου, αναφέρθηκαν και σε ατομικά χαρακτηριστικά, όπως η αδικία που μπορεί να νιώθει ο εργαζόμενος ως προς την ανταμοιβή ή την αξιολόγησή του, καθώς και η σύγκρουση των αξιών που βιώνει μέσα του. Το τελευταίο συμβαίνει όταν ο εργαζόμενος κατά την εργασία του εκτελεί καθήκοντα ή συμβάλλει σε παραγόμενα αποτελέσματα τα οποία είναι αντίθετα με τις αρχές και τα ιδανικά του. Οι Maslach et al. (2001) συνέδεσαν την επαγγελματική εξουθένωση με τη χαμηλή αυτοεκτίμηση που μπορεί να έχει ο εργαζόμενος ως άτομο. Στο ίδιο πλαίσιο, σύμφωνα με τους Skaalvik & Skaalvik (2007), τα αυξημένα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας των εργαζομένων συνδέονται με μικρότερη πιθανότητα εμφάνισης επαγγελματικής εξουθένωσης.

Άλλοι ατομικοί παράγοντες που συνδέονται με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, είναι κάποια δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως η ηλικία (Balch et al, 2009). Συγκεκριμένα, οι μικρότεροι σε ηλικία και εμπειρία εργαζόμενοι εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, πιθανόν ως αποτέλεσμα της διάψευσης των προσδοκιών τους (Κάντας, 1995). Ένας ακόμα παράγοντας που ενδέχεται να ενισχύει τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης μέσω της διάψευσης των προσδοκιών των εργαζομένων, είναι το υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης (Παππά, 2006). Τέλος, η Δεμερούτη (2001) καταλήγει στο συμπέρασμα πως η ηλικία, το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο και η οικογενειακή κατάσταση πιθανόν δε θα έπρεπε να θεωρούνται άμεσα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτό οφείλεται στο ότι όχι μόνο τα αποτελέσματα της

βιβλιογραφίας είναι αντιφατικά, αλλά συχνά τα εν λόγω δημογραφικά χαρακτηριστικά ερμηνεύουν χαμηλά ποσοστά της διακύμανσης, κάτι που υποδεικνύει την πιθανή συσχέτισή τους με άλλους παράγοντες, οι οποίοι και είναι τα πραγματικά αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης.

1.4 Οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης

Πολλές είναι οι έρευνες που έχουν αναζητήσει τις συνέπειες του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εργαζομένων. Η καταγραφή αυτών των επιπτώσεων έχει μεγάλη σημασία, καθώς γνωρίζοντας τις επιπτώσεις και τα συμπτώματα, οι επιχειρήσεις μπορούν να εντοπίσουν πιο εύκολα τους εργαζομένους που βιώνουν αυτή την κατάσταση και να πάρουν κατάλληλα μέτρα. Μάλιστα, αυτή η ανάγκη γίνεται ακόμα πιο προφανής αν σκεφτεί κανείς το κόστος παραιτήσεων του προσωπικού, το οποίο σύμφωνα με πρόσφατη μελέτη της Gallup (2018), της πιο γνωστής και ολοκληρωμένης μελέτης της Γερμανίας σχετικά με την ποιότητα της εργασίας, για ένα χρόνο αυτό μπορεί να ξεπεράσει τα 100 δισ. ευρώ. Αρκετά μεγάλη απώλεια κι ένας λόγος, για τον οποίο θα έπρεπε κανείς να σκεφτεί σε ποιο βαθμό οι επιχειρήσεις και οι Οργανισμοί έχουν στη διάθεση τους τα μέσα για τη μείωση του φαινομένου. Επιπλέον, οι ίδιοι οι εργαζόμενοι πολλές φορές δεν αντιλαμβάνονται τι είναι αυτό που τους συμβαίνει, οπότε για να αναζητήσουν βοήθεια ή να προσπαθήσουν να το αντιμετωπίσουν, πρέπει πρώτα να έχουν επίγνωση αρχικά ότι βιώνουν το σύνδρομο αλλά και στη συνέχεια τι επιπτώσεις μπορεί να έχει αυτό στην επαγγελματική και προσωπική τους ζωή.

Σύμφωνα με τους Balch et al. (2009), τα συμπτώματα/επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορούν να διακριθούν σε δύο γενικές κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία αφορά την προσωπική ζωή των εργαζομένων και περιλαμβάνει συμπτώματα όπως προβλήματα στις προσωπικές σχέσεις (π.χ. διαζύγιο), κατάθλιψη (έως και τάσεις αυτοκτονίας) και καταχρήσεις (π.χ. αλκοόλ και ναρκωτικά). Η δεύτερη κατηγορία αφορά επιπτώσεις στο εργασιακό περιβάλλον, όπως συχνά λάθη, μειωμένη απόδοση και άσχημη συμπεριφορά απέναντι στους συναδέλφους, η οποία μπορεί να οδηγήσει στην αποξένωση του εργαζομένου. Άλλοι ερευνητές (Miller et al. 1988; Shukla & Trivedi, 2008) διαχωρίζουν τις ψυχολογικές επιπτώσεις, δημιουργώντας μια επιπλέον κατηγορία συμπτωμάτων, πέρα από τα ατομικά και επαγγελματικά. Στο ίδιο πλαίσιο αλλά με κάποιες διαφορές, τρεις κατηγορίες συμπτωμάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης των εργαζομένων διέκριναν και οι Shirom & Melamed (2005) στην έρευνά τους. Συγκεκριμένα, κατέταξαν τα συμπτώματα σε κλινικά,

επαγγελματικά και ψυχολογικά. Στα κλινικά συμπτώματα ανέφεραν κάποια ήπια, όπως υψηλή πίεση και κακή φυσική κατάσταση, αλλά και κάποια σοβαρά, όπως καρδιακές παθήσεις και καρκίνος λόγω καπνίσματος ή άγχους. Στα επαγγελματικά συμπτώματα ανέφεραν την αδιαφορία, τη μειωμένη απόδοση και την αποχώρηση από την εργασία, ενώ στα ψυχολογικά συμπεριέλαβαν μεταξύ άλλων την κατάθλιψη και την απομόνωση που βιώνει ο εξουθενωμένος εργαζόμενος.

Στις παραπάνω κατηγορίες μπορούν να ενταχθούν τα αποτελέσματα των περισσότερων, αν όχι όλων των ερευνών που έχουν γίνει για την αναζήτηση των επιπτώσεων – συμπτωμάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης των εργαζομένων. Τα προβλήματα υγείας αναφέρονται συχνά στη βιβλιογραφία (π.χ. Johnson & Hall, 1988; Ostell & Oakland, 1995; Brock & Grady, 2000) ως άμεση συνέπεια. Μερικά από αυτά είναι η κατάθλιψη, το έλκος στο στομάχι, οι καρδιαγγειακές παθήσεις, (Burke et al, 1996), ο διαβήτης τύπου 2, οι μυοσκελετικοί πόνοι Salvagioni et al. (2017), η υψηλή πίεση και χοληστερόλη, συχνές λιποθυμίες, μεγάλη αύξηση ή μείωση βάρους (Troman & Woods, 2001), κ.τ.λ.

Οι Brock & Grady (2000), πέρα από τη χειροτέρευση της σωματικής υγείας, αναφέρουν και ως πιθανά συμπτώματα τη μείωση της παραγωγικότητας και αποτελεσματικότητας του εργαζομένου, την άσχημη συμπεριφορά και την εμφάνιση προβλημάτων στις προσωπικές του σχέσεις, την κακή του διάθεση και γενικά τη ζημιά που θα υποστεί η συναισθηματική του υγεία. Στη συμπεριφορά και τις προσωπικές σχέσεις στέκονται και οι Shukla & Trivedi (2008), σημειώνοντας πως ο εξουθενωμένος εργαζόμενος συχνά θεωρεί πως για όλα του φταίνει οι γύρω του και κάθε συμβουλή ή οδηγία τη βλέπει ως κριτική ή επίπληξη. Σε συμφωνία με τους Brock & Grady(2000) για τη χαμηλή αποτελεσματικότητα έρχονται και άλλες μελέτες, όπως αυτή των Hakanen, Bakker & Schaufeli (2006), οι οποίοι θεωρούν πως αυτή οφείλεται συγκεκριμένα στην αίσθηση του εργαζομένου πως δεν είναι πλέον αποδοτικός και στη χαμηλή προσωπική επίτευξη. Από την άλλη, για τους Chaplain (2001) και Creemers (2002) η χαμηλή αποτελεσματικότητα συνδέεται με τα χαμηλά ή μηδενικά επίπεδα ικανοποίησης του εργαζομένου από τη δουλειά του.

Οι Johnson & Hall (1988), μέσω και του μοντέλου εργασιακών απαιτήσεων – ελέγχου – υποστήριξης που δημιούργησαν, υποστήριξαν πως η επαγγελματική εξουθένωση επηρεάζει τη γενικότερη ευημερία του εργαζομένου. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την πρώτη υπόθεση του μοντέλου, διαταράσσεται τόσο η σωματική όσο και η ψυχική υγεία του εξουθενωμένου εργαζόμενου από συνδυασμό παραγόντων, όπως η απαιτητική εργασία, ο περιορισμός λήψης αποφάσεων και η έλλειψη υποστήριξης. Για τη χειροτέρευση της σωματικής και ψυχικής

υγείας και τις περαιτέρω συνέπειες που αυτή έχει στην επαγγελματική, οικογενειακή και κοινωνική ζωή του εργαζομένου, μίλησαν και οι Griffith et al. (1999). Συγκεκριμένα, ανέφεραν επιπτώσεις όπως χαμηλή απόδοση και δημιουργία κακού κλίματος στην εργασία, συγκρούσεις με τα οικεία πρόσωπα, αδιαφορία για τη δουλειά και τους ανθρώπους, κατάχρηση αλκοόλ και φαρμάκων, κ.τ.λ.

Σε μια άλλη έρευνα, οι Schaufeli et al. (1993), καταγράφοντας τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης, αναφέρουν και κάποια ενδιαφέροντα στοιχεία για αυτά. Ένα από αυτά είναι το γεγονός ότι στη βιβλιογραφία δίνεται περισσότερη έμφαση στα ψυχολογικά και συναισθηματικά συμπτώματα, όπως η ψυχική και συναισθηματική κόπωση, η κατάθλιψη, κ.α., παρά στα κλινικά – οργανικά. Στην έρευνά τους αναφέρουν επίσης πως τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης εμφανίζονται σε μέχρι πρότινος πνευματικά και ψυχικά υγιή άτομα, δηλαδή το σύνδρομο αυτό μπορεί να το βιώσει ο καθένας. Τέλος, υποδεικνύουν πως η χαμηλή εργασιακή αποτελεσματικότητα και παραγωγικότητα είναι αποτέλεσμα της κακής ψυχολογικής κατάστασης και συμπεριφοράς των εξουθενωμένων εργαζόμενων. Μάλιστα, οι ψυχολογικές επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης επιβεβαιώνονται και από πιο πρόσφατες μελέτες, όπως αυτές των Belknap & Taymans (2015) και Salvagioni et al. (2017). Οι πρώτοι βρίσκουν πως οι εξουθενωμένοι εργαζόμενοι βιώνουν υψηλά ποσοστά ανεπάρκειας, ενώ οι δεύτεροι, μετά από διερεύνηση 36 ερευνών, καταγράφουν στις σημαντικές συνέπειες της εξουθένωσης την αϋπνία, τα ψυχολογικά προβλήματα και την κατάχρηση αντικαταθλιπτικών ουσιών.

1.5 Πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου

Η καταγραφή των αιτιών και των επιπτώσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι απαραίτητη προκειμένου να μπορέσουν να εντοπιστούν οι κατάλληλοι τρόποι αντιμετώπισης του συνδρόμου. Το πρώτο βήμα, δηλαδή η έγκαιρη ανίχνευση του προβλήματος, είναι και το πιο σημαντικό. Μάλιστα, σύμφωνα με τους Hogan & McKnight (2007), η επαγγελματική εξουθένωση ιδανικά πρέπει να προβλεφθεί πριν ακόμα εκδηλωθεί. Η Maslach ήταν από τους πρώτους επιστήμονες που τόνισαν την ανάγκη της έγκαιρης αναγνώρισης του φαινομένου, της πρόληψης και των οργανωμένων στρατηγικών αντιμετώπισής του, μέσω συνεχόμενων παρεμβάσεων. Συγκεκριμένα, διαχώρισε αυτές τις παρεμβάσεις ανάλογα με το πεδίο εφαρμογής τους, σε παρεμβάσεις σε ατομικό και σε οργανωτικό-διοικητικό επίπεδο (Maslach et al., 2001). Οι πρώτες αφορούν τις συμπεριφορές και τα συναισθήματα του εργαζομένου και οι δεύτερες την οργάνωση και τον τρόπο λειτουργίας της επιχείρησης. Μάλιστα, την

άποψη για την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης τόσο σε ατομικό όσο και σε διοικητικό επίπεδο, έχουν εκφράσει πολλοί ειδικοί (Kyriacou, 2001). Ωστόσο, το ιδανικό σύμφωνα με την Maslach (2003), είναι οι παρεμβάσεις να γίνονται ταυτόχρονα και συνδυασμένα και στα δύο επίπεδα.

1.5.1 Παρεμβάσεις σε ατομικό επίπεδο

Οι Δημητρόπουλος και Φιλίππου (2006), στο άρθρο τους για την επαγγελματική εξουθένωση στην υγεία, αναφέρουν κάποια μέτρα προφύλαξης και αντιμετώπισης του φαινομένου σε ατομικό επίπεδο, τα οποία έχουν εφαρμογή τόσο στον χώρο της υγείας όσο και σε λοιπούς χώρους εργασίας. Αρχικά, αναφέρουν τη σημαντικότητα της έγκαιρης αναγνώρισης των συμπτωμάτων από το ίδιο το άτομο. Όταν αυτά γίνουν αντιληπτά, το άτομο θα πρέπει να επαναπροσδιορίσει τους στόχους και τις προσδοκίες του, με σκοπό να αντλήσει ικανοποίηση από την πιθανή επίτευξη των νέων στόχων. Αν εξαρτάται από τον ίδιο τον εργαζόμενο και στον βαθμό που είναι εφικτό, η επιλογή της θέσης εργασίας ή ακόμα και η αλλαγή της δουλειάς μπορεί να βοηθήσει προς αυτή την κατεύθυνση. Από εκεί και πέρα, σημαντική βοήθεια προσφέρουν και ο τρόπος ζωής και οι δραστηριότητες εκτός δουλειάς, τα οποία βοηθούν το άτομο να εκτονώνεται και να κοινωνικοποιείται. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η διατήρηση της υγείας και της ευεξίας μέσω της άθλησης ή άσκησης και της υγιεινής διατροφής, συνήθειες που βοηθούν στη μείωση του άγχους (Constable & Russell, 1986). Τέλος, σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, σύμφωνα με τους Δημητρόπουλο και Φιλίππου (2006), παίζει η αναζήτηση υποστήριξης από τον εξουθενωμένο εργαζόμενο, είτε από επαγγελματίες ειδικούς σε θέματα ψυχικής υγείας, είτε από συναδέλφους, φίλους ή πρόσωπα της οικογένειάς του. Την υποστήριξη των εργαζομένων, ως μέτρο αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης, αναφέρουν και άλλοι επιστήμονες, όπως η Maslach (2002) και η Μαλικιώση-Λοϊζου (2013). Η τελευταία μάλιστα εστιάζει στον ρόλο της συμβουλευτικής. Θεωρεί πως η συμβουλευτική από επαγγελματία μπορεί να βοηθήσει τον εργαζόμενο να είναι πιο υπεύθυνος, να βελτιώσει τον έλεγχο των συναισθημάτων του, να έχει αυτογνωσία αναγνωρίζοντας λάθη και αδυναμίες, να ορίζει νέους στόχους, κ.α.

1.5.2 Παρεμβάσεις σε διοικητικό επίπεδο

Σε οργανωτικό και διοικητικό επίπεδο, είναι υψίστης σημασίας να παρθούν οι κατάλληλες στρατηγικές αντιμετώπισης των αρνητικών συναισθημάτων που βιώνει ένας εργαζόμενος, καθώς αν αυτές αποδειχθούν ανεπαρκείς, η εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης είναι

πολύ πιθανή (Antoniou, 1999; Leiter & Maslach, 2007). Ο Κάντας (1995) κάνει λόγο για τη σημασία της επαγγελματικής ικανοποίησης και πως η μείωση αυτής μπορεί να προκαλέσει την επαγγελματική εξουθένωση. Ωστόσο, διαχωρίζει τις δύο καταστάσεις, αναφέροντας πως η πρώτη δεν είναι απαραίτητο πως πάντα θα επιφέρει τη δεύτερη. Θεωρεί επίσης τις εργασιακές συνθήκες υπεύθυνες και για τις δύο καταστάσεις. Για να αυξηθεί η επαγγελματική ικανοποίηση, παίζουν ρόλο τα κίνητρα, ο μισθός, η συμμετοχή στις αποφάσεις, οι σχέσεις με συναδέλφους και προϊσταμένους και γενικά το καλό εργασιακό περιβάλλον.

Η Maslach (1982) αναφέρει διοικητικές παρεμβάσεις όπως η δημιουργία συνθηκών για ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των εργαζομένων και ο καταμερισμός των ευθυνών τους. Οι Brouwers & Tomic (2000) τονίζουν τη σημασία της συνεχούς επαγγελματικής εκπαίδευσης στη μείωση του άγχους των εργαζομένων, ειδικά τα πρώτα χρόνια εργασίας τους. Επιπλέον, σημαντικό μέτρο που μπορεί να λάβει μια επιχείρηση για την πρόληψη και αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, είναι στρατηγικές που βοηθούν στη διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής των εργαζομένων, μιας και τέτοιου είδους ανισορροπία συμβάλλει στην ανάπτυξη του συνδρόμου (Zis et al, 2014). Τέλος, οι Δημητρόπουλος και Φιλίππου (2006), εκτός από τις παρεμβάσεις σε ατομικό επίπεδο, καταγράφουν και αρκετές σε διοικητικό-οργανωτικό. Μερικές εξ αυτών είναι η δημιουργία ενός πολυμορφικού εργασιακού περιβάλλοντος, η παροχή κινήτρων στους εργαζομένους, η συνεχιζόμενη εκπαίδευσή τους, ο σαφής προσδιορισμός των ρόλων και των καθηκόντων τους, η οργάνωση ενδοεταιρικών συναντήσεων για ανταλλαγές απόψεων και βελτίωση των συναδελφικών σχέσεων, κ.α.

2. Η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς

2.1 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, η έννοια της επαγγελματικής του εξουθένωσης και τα επίπεδα αυτής στον Ελλαδικό χώρο

Στις μέρες μας, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται από πολλούς εύκολο και προνομιούχο λόγω του ωραρίου του, των καλοκαιρινών και εορταστικών αδειών, κ.τ.λ. Στην πραγματικότητα όμως, ο εκπαιδευτικός έχει σύνθετο και πολλαπλό ρόλο στην τάξη, ο οποίος δε σταματά «στην απλή μετάδοση της γνώσης αλλά γίνεται ρόλος συμβουλευτικός, συνεργατικός, παρωθητικός στην κοινωνικογνωστική περιπέτεια των μαθητών» (Κοσσυβάκη, 1997). Ο Δημητρόπουλος (1998) αναφέρει σχετικά με το έργο που επιτελεί ο εκπαιδευτικός, ότι *“σκοπός και βασική αρχή της παιδείας είναι η πολύπλευρη ανάπτυξη και η αυθυπαρξία του ατόμου”*. Επιπλέον, όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για το έργο τους και αναζητούν τρόπους και μεθόδους διδασκαλίας ώστε να γίνουν πιο αποδοτικοί (Χατζηδήμου, 2011). Ωστόσο, συχνά η σπουδαιότητα του έργου και οι δυσκολίες του παραβλέπονται από την κοινωνία και η συνεισφορά των εκπαιδευτικών συχνά δεν αναγνωρίζεται στον βαθμό που θα έπρεπε (Ξωχέλλης, 2006). Μάλιστα, έρευνες έχουν δείξει πως είναι ανάμεσα στα τρία επαγγέλματα με το περισσότερο άγχος παγκοσμίως (Lambert, et al., 2009, Stoeber & Rennert, 2008).

Το γεγονός αυτό, δηλαδή το ότι είναι από τα πιο στρεσογόνα επαγγέλματα, το κατατάσσει ως ένα από τα πιο συζητημένα και διερευνημένα επαγγέλματα ως προς το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (Jackson et al., 1986), μιας και η σοβαρότερη επίπτωση της μακροχρόνιας έκθεσης σε επαγγελματικό άγχος για έναν εργαζόμενο, είναι η εμφάνιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Σπυρομήτρος, 2017). Μάλιστα, οι μελέτες που αφορούν το συγκεκριμένο επάγγελμα, είναι περισσότερες από αυτές που αναφέρονται σε αντίστοιχα επαγγέλματα προσφοράς υπηρεσιών με βασικό αποδέκτη τον άνθρωπο, όπως αυτά στον χώρο της υγείας και της πρόνοιας (Maslach et al., 2001). Σύμφωνα με τον Κυγιάκου (1987), η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών είναι η φυσική, συναισθηματική και συμπεριφορική εξάντλησή τους, ενώ σε έναν άλλο, πιο ολοκληρωμένο

ορισμό, ο Hendrickson (1979) την αναφέρει ως τη σωματική, συναισθηματική και ψυχολογική εξάντληση, η οποία ξεκινά να εμφανίζεται όταν ο εκπαιδευτικός αρχίζει να βιώνει ένα συναίσθημα απώλειας του ενδιαφέροντός του για τη διδασκαλία.

Αναφορικά με το άγχος, αν και υπάρχουν αρκετά κοινά στοιχεία, ο κάθε εκπαιδευτικός βιώνει με διαφορετικό τρόπο τη διαδικασία της διδασκαλίας και το άγχος που οι εκάστοτε συνθήκες του προκαλούν. Οι παράγοντες που προκαλούν αυτές τις διαφορές στη βιωματική αυτή εμπειρία, είναι η προσωπικότητα, η εμπειρία, οι ατομικές δεξιότητες, κ.α. Συνεπώς, η σοβαρότητα του επαγγελματικού άγχους διαφέρει από εκπαιδευτικό σε εκπαιδευτικό και σύμφωνα με τον Kyriacou (2001), ενώ οι πηγές του άγχους συνήθως είναι εύκολο να εντοπιστούν, δεν ισχύει το ίδιο για τον τρόπο που το διαχειρίζεται ο εκάστοτε εκπαιδευτικός και τις ανησυχίες που αυτό του προκαλεί. Ο ίδιος ερευνητής αναφέρει πως οι διαφορές αυτές δεν εξαρτώνται μόνο από τη διαφορετικότητα του ατόμου, αλλά και από τα χαρακτηριστικά της εκάστοτε τοπικής κοινωνίας, την κουλτούρα του κράτους καθώς και από το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα. Στη σημασία του εκπαιδευτικού συστήματος και του σχολικού πλαισίου αναφέρεται και ο Betoret (2009), ο οποίος θεωρεί πως αυτά επηρεάζουν τους παράγοντες που προκαλούν άγχος στον εκπαιδευτικό, οι οποίοι είναι δυναμικοί και επιρρεπείς σε μεταβολή.

Στον ελλαδικό χώρο, αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι η επαγγελματική εξουθένωση τόσο στους δάσκαλους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και στους καθηγητές της δευτεροβάθμιας, βρίσκεται σε χαμηλά έως και μέτρια επίπεδα, με τους δεύτερους να βιώνουν κατά μέσο όρο μεγαλύτερη εξουθένωση από τους πρώτους (Κάντας, 1996, Μόττη-Στεφανίδη και Τσιάντης, 2000, Παγοροπούλου–Αβεντισιάν και συν., 2002). Ωστόσο, οι Πολύχρονη και Αντωνίου (2006) εμφάνισαν διαφορετικά αποτελέσματα σε έρευνά τους σε 493 Έλληνες εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από σχολεία διάφορων μεγάλων πόλεων, πλην της Αθήνας. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιώντας το ερωτηματολόγιο καταγραφής της Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach (αναλύεται εκτενώς στην επόμενη ενότητα), Maslach Burnout Inventory – MBI (Maslach & Jackson, 1986), βρήκαν πως οι δάσκαλοι βίωναν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους καθηγητές, τόσο συναισθηματική εξάντληση, όσο και έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων, ενώ δεν εντόπισαν στατιστικά σημαντική διαφορά στο κομμάτι της αποπροσωποποίησης. Ακόμα μια έρευνα που επιβεβαιώνει τα χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των Ελλήνων εκπαιδευτικών, είναι αυτή των Κουστέλιος & Κουστέλιου (2001). Οι συγκεκριμένοι ερευνητές χρησιμοποίησαν επίσης το ερωτηματολόγιο MBI με σκοπό να μετρήσουν τα επίπεδα

επαγγελματικής εξουθένωσης 100 δασκάλων και καθηγητών που εργάζονταν σε 10 διαφορετικά σχολεία της πόλης της Θεσσαλονίκης. Επιπλέον, επιχείρησαν να προβλέψουν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών μέσα από την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Τα αποτελέσματα ως προς το πρώτο κομμάτι έδειξαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση των ερωτηθέντων Ελλήνων εκπαιδευτικών ήταν αρκετά χαμηλή.

Τέλος, αρκετές είναι οι έρευνες που έχουν εστιάσει σε εκπαιδευτικούς συγκεκριμένης ειδικότητας, όπως αυτοί της ειδικής αγωγής, της φυσικής αγωγής κ.α. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η μελέτη των Αμαραντίδου και Κουστέλιος (2009), όπου εξετάστηκαν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε δείγμα 112 εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Βρέθηκε πως οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί παρουσίαζαν χαμηλή συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση και υψηλή προσωπική επίτευξη, δηλαδή συνολικά χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης. Οι Αντωνίου & Ντάλλα (2010), στη μελέτη τους για την επαγγελματική εξουθένωση και την ικανοποίηση συνολικά 1.682 Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έλεγξαν χωριστά τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των 293 δασκάλων ειδικής αγωγής. Στα αποτελέσματά τους εντόπισαν υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης στους δασκάλους ειδικής αγωγής σε σχέση με τους δασκάλους γενικής αγωγής και τους καθηγητές. Επιπλέον, οι άντρες δάσκαλοι ειδικής αγωγής σημείωσαν τον χαμηλότερο μέσο όρο προσωπικών επιτευγμάτων.

Σε άλλη έρευνα για δασκάλους ειδικής αγωγής, οι Antoniou, Polychroni & Walters (2000) χρησιμοποιώντας δείγμα 110 εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης ειδικότητας από σχολεία της Αθήνας, βρήκαν μέτρια έως υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, μέτρια επίπεδα αποπροσωποποίησης και χαμηλή προσωπική επίτευξη. Στις δύο επόμενες ενότητες γίνεται αρχικά εκτενής αναφορά στο πιο δημοφιλές και κοινά αποδεκτό εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης Maslach Burnout Inventory, τόσο στη γενική όσο και στην ειδικά προσαρμοσμένη μορφή του για τους εκπαιδευτικούς. Στη συνέχεια, παρατίθενται βάσει ξενόγλωσσης και ελληνόγλωσσης βιβλιογραφικής επισκόπησης τα βασικότερα αίτια – παράγοντες που συνδέονται με την επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς, καθώς και τα συμπτώματα και οι συνέπειες που έχουν καταγραφεί στις πολυπληθείς σχετικές έρευνες. Τέλος, και σύμφωνα με τα ευρήματα της ανωτέρω βιβλιογραφίας, γίνεται η ίσως ουσιαστικότερη συζήτηση γύρω από το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, δηλαδή η καταγραφή και αξιολόγηση των μεθόδων και στρατηγικών πρόληψης και αντιμετώπισης του εν λόγω συνδρόμου.

2.2 Ο κατάλογος επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών MBI-ES

Στην προσπάθεια για ποσοτικοποίηση της επαγγελματικής εξουθένωσης, έχουν δημιουργηθεί αρκετά εργαλεία από διάφορους ερευνητές. Ωστόσο, το πιο δημοφιλές και αποδεκτό εργαλείο από την επιστημονική κοινότητα που ασχολείται με το συγκεκριμένο φαινόμενο, είναι το Maslach Burnout Inventory- MBI, των Maslach & Jackson (1986). Μάλιστα, το συγκεκριμένο εργαλείο μετρά την εξουθένωση όπως αυτή ορίζεται και από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, δηλαδή βάσει των διαστάσεων της α) συναισθηματικής ή σωματικής εξάντλησης, β) της νοητικής απομάκρυνσης από την εργασία ή αρνητικών και κυνικών συναισθημάτων και γ) της μειωμένης επαγγελματικής αποτελεσματικότητας (WHO, 2019).

Το MBI, πέρα από τη μορφή του για γενική χρήση (MBI-GS), έχει διαμορφωθεί και για τους εργαζόμενους σε ανθρώπινες υπηρεσίες (MBI-HSS), για ιατρικό προσωπικό (MBI-HSS(MP)), για μαθητές (MBI-GS (S)) και για Εκπαιδευτικούς (MBI-ES). Το Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (ES), από τους Maslach, Jackson & Schwab (1996), είναι μια έκδοση του αρχικού MBI για χρήση του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένων των δασκάλων, καθηγητών, διευθυντών, άλλων μελών του προσωπικού αλλά και εθελοντών που εργάζονται σε οποιοδήποτε εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η βασική διαφορά της έκδοσης MBI-ES σε σχέση με την αρχική, είναι πως αντικαθιστά τη λέξη «πελάτης» με τη λέξη «μαθητής».

Το MBI είναι ένα ερωτηματολόγιο που αποτελείται από 22 ερωτήσεις - δηλώσεις και μετράει τις τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης. Οι 9 από αυτές αφορούν τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης, οι 5 τη διάσταση της αποπροσωποποίησης και 8 τη διάσταση της έλλειψης προσωπικών επιτευγμάτων. Οι ερωτήσεις που αφορούν την κάθε διάσταση δεν είναι σε σειρά, ωστόσο αποτελούν ξεχωριστή κλίμακα μέτρησης, και οι εργαζόμενοι καλούνται να απαντήσουν πόσο συχνά νιώθουν πως βιώνουν μια κατάσταση σχετική με την εργασία τους. Το MBI μετρά λοιπόν την πρώτη διάσταση που εμφανίζεται κατά την επαγγελματική εξουθένωση, τη συναισθηματική εξάντληση, δηλαδή το αίσθημα της ψυχικής κόπωσης και έλλειψης συναισθηματικής ενέργειας. Για τον εκπαιδευτικό, αυτή η εξάντληση εμφανίζεται ως η αίσθηση ανικανότητας να προσφέρει στους μαθητές του τα απαραίτητα στοιχεία ώστε να εκπληρώσει αποτελεσματικά το διδακτικό του έργο (Maslach, Jackson & Leiter, 1996).

Μετρά επίσης την αποπροσωποποίηση, η οποία ακολουθεί τη συναισθηματική εξάντληση, δηλαδή την πνευματική και συναισθηματική απομάκρυνση του εργαζόμενου από το έργο του, ως μια μορφή άμυνας και προφύλαξης του εαυτού του. Για τον εκπαιδευτικό, η

αποπροσωποποίηση μεταφράζεται ως η απώλεια θετικών συναισθημάτων για τους μαθητές του, η απρόσωπη μεταχείριση και ο αυξημένος εκνευρισμός απέναντί τους (Maslach, Jackson & Leiter, 1996). Τέλος, μετρά την έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων(ή προσωπικής επίτευξης), δηλαδή την αίσθηση του εργαζομένου για την αποδοτικότητά του στην εργασία. Για τον εκπαιδευτικό, η έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων αφορά την ακύρωση των προσδοκιών του και την απογοήτευση που νιώθει όταν συνειδητοποιεί πως δεν μπορεί να προσφέρει αυτά που ο ίδιος επιθυμεί για τους μαθητές του (Maslach, Jackson & Leiter, 1996).

2.3 Αποτελέσματα ερευνών για την εξουθένωση των εκπαιδευτικών

2.3.1 Τα βασικότερα αίτια

Όπως ήδη αναφέρθηκε, υπάρχουν πολλές μελέτες που έχουν καταγράψει τα αίτια που συμβάλλουν στη δημιουργία της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πολλές από αυτές έχουν επικεντρωθεί στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και δυσκολιών που έχει, εξαιτίας της συνεχούς αλληλεπίδρασης με άλλα άτομα και κυρίως με παιδιά και εφήβους. Ωστόσο, κανένα αίτιο από μόνο του δεν είναι ικανό να προκαλέσει την επαγγελματική εξουθένωση, παρά μόνο ο συνδυασμός τους (Maslach, 1989). Το σύνολο των αιτιών-παραγόντων που εντοπίστηκαν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, μπορεί να διαχωριστεί σε δύο κατηγορίες: α) στους εργασιακούς – διαπροσωπικούς και β) στους δημογραφικούς – ατομικούς παράγοντες.

ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΟΙ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

Ένα μεγάλο μέρος των εργασιακών παραγόντων αφορά τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους συναδέλφους τους, τους μαθητές και τους γονείς. Σύμφωνα με έρευνα των Pierce & Molloy (1990) σε 1018 εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και χρησιμοποιώντας το Maslach Burnout Inventory, η κακή ποιότητα αυτών των σχέσεων αυξάνει την εξουθένωση ως προς τη διάσταση της αποπροσωποποίησης. Οι Burke & Greenglass (1993) και η Maslach (1982) βρίσκουν πως η έλλειψη κινήτρων και ένα στενό εύρος διαπροσωπικών επαφών συσχετίζονται με την αυξημένη ψυχολογική εξάντληση των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τον Blase (1986), η απειθαρχία κάποιων μαθητών που οδηγεί σε κακό κλίμα στην τάξη αλλά και οι χαμηλές επιδόσεις τους, είναι ακόμα ένας παράγοντας. Στο ίδιο πλαίσιο, οι Travers & Cooper (1996) θεωρούν ότι η διδασκαλία σε τάξεις άνω των 30 μαθητών παράλληλα με τη

μακροχρόνια εργασία, οδηγεί στη συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών και ταυτόχρονα σε πολλές αρνητικές επιπτώσεις για τους ίδιους και τους μαθητές τους.

Ένα άλλο μέρος αφορά τις εργασιακές συνθήκες και την πίεση που αυτές ασκούν. Οι Pierce & Molloy (1990) αναφέρουν πως συχνά ο χρόνος που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί δεν επαρκεί για την εκπλήρωση των καθηκόντων τους, με αποτέλεσμα την πιθανή εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς και τις τρεις διαστάσεις της. Την ίδια επίδραση έχουν και οι υψηλές απαιτήσεις του επαγγέλματος σε συνδυασμό με τους περιορισμένους συχνά διαθέσιμους πόρους (Demerouti et al., 2001; Hakanen et al., 2006). Άλλοι παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς που αφορούν το ευρύτερο εργασιακό, θεσμικό και κοινωνικό περιβάλλον, είναι οι χαμηλοί μισθοί (Abel & Sewell, 1999), οι συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις (Calderhead, 2001), η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και οι ανεπαρκείς ή ακατάλληλες κτιριακές εγκαταστάσεις (Carson, 2006). Τέλος, αξίζει να αναφερθεί και η έρευνα των Majeed, Zia-ur-Rehman και Rashid (2011) σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου βρέθηκε πως οι εκπαιδευτικοί που εργάζονταν στην επαρχία βίωναν πιο έντονο άγχος από αυτούς που εργάζονταν σε πόλη.

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΟΙ – ΑΤΟΜΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

Σχετικά με τους δημογραφικούς – ατομικούς παράγοντες δημιουργίας της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, πολλές είναι οι μελέτες που έχουν εστιάσει στο φύλο. Αποτελέσματα έχουν δείξει ότι ενώ οι άνδρες παρουσιάζουν μεγαλύτερα επίπεδα εξουθένωσης ως προς την αποπροσωποποίηση και την έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων (Burke & Greenglass, 1993; Maslach et al., 2001), οι γυναίκες εμφανίζουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση (Κάντας, 1996; Πολυχρόνη & Αντωνίου, 2006; Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017). Επιπλέον, ανεξάρτητα από τη διάσταση επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, μελέτες έχουν δείξει πως αυτή σχετίζεται με το φύλο και συγκεκριμένα πως οι γυναίκες είναι πιο επιρρεπείς από τους άνδρες (Leiter et al., 2014). Εντούτοις, υπάρχουν και έρευνες που δεν έχουν δείξει κάποια σημαντική διαφορά στην επαγγελματική εξουθένωση ως προς τα δύο φύλα (Βασιλόπουλος, 2012; Maslach & Jackson, 1981).

Ένα άλλο δημογραφικό χαρακτηριστικό που έχει διερευνηθεί, είναι η ηλικία των εκπαιδευτικών. Βασιζόμενες στο Maslach Burnout Inventory, κάποιες έρευνες έχουν δείξει πως ως προς τη συναισθηματική εξάντληση, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα (Antoniou et al., 2013; Maslach et al., 2001) ενώ άλλες καταλήγουν στο αντίθετο συμπέρασμα (Kokkinos, 2006; Maslach & Jackson, 1981) ως αποτέλεσμα της

μεγαλύτερης περιόδου έκθεσης σε στρεσογόνες συνθήκες. Σημαντικές διαφορές προκύπτουν και στη διάσταση της προσωπικής επίτευξης, με τους νεότερους εκπαιδευτικούς να δείχνουν περισσότερο εξουθενωμένοι (Antoniou et al., 2013; Βασιλόπουλος, 2012; Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017). Αυτό πιθανόν συμβαίνει λόγω του ότι όταν οι νέοι εκπαιδευτικοί ξεκινούν να διδάσκουν, έχει περάσει συνήθως πολύς καιρός από τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στα νέα για αυτούς δεδομένα (Antoniou et al., 2013). Ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας, που συχνά συνδέονται και με την ηλικία των εκπαιδευτικών, οι Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης (2017) στη μελέτη τους βρήκαν ότι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 20 έτη υπηρεσίας, παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης. Σύμφωνα με τους Maslach et al. (2001) ωστόσο, το ξεκίνημα της σταδιοδρομίας των δασκάλων κρύβει περισσότερους κινδύνους για την εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτό οφείλεται στην απειρία και στην αδυναμία εύρεσης των κατάλληλων στρατηγικών αντιμετώπισης του επαγγελματικού άγχους (Van Dick & Wagner, 2001). Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουν και οι Leiter et al. (2014), δηλαδή πως οι λιγότερο έμπειροι εκπαιδευτικοί, ως προς τα έτη προϋπηρεσίας, είναι πιο επιρρεπείς στην εξουθένωση. Ένα ακόμα πιθανό αίτιο που έχει εξεταστεί από τους μελετητές της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, είναι το εκπαιδευτικό – μορφωτικό επίπεδο. Στην έρευνά τους, οι Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης (2017) διαπίστωσαν πως αυτό δεν είναι στατιστικά σημαντικός παράγοντας, εύρημα που συμφωνεί και με τους Maslach & Jackson (1981). Ωστόσο, η μελέτη των Maslach et al. (2001) έδειξε πως άτομα με επιπλέον πτυχία, πέρα από το βασικό τους, είναι πιο πιθανό να εμφανίσουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτό πιθανόν οφείλεται στο ότι αυτά τα άτομα συνήθως εργάζονται σε θέσεις με μεγαλύτερες υποχρεώσεις και ευθύνες αλλά και στις μεγαλύτερες προσδοκίες που έχουν για τον εαυτό τους, όπου όταν δεν εκπληρώνονται, απογοητεύονται.

Η οικογενειακή κατάσταση είναι επίσης πιθανό αίτιο δημιουργίας ή ενδυνάμωσης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αρκετές έρευνες, όπως αυτές των Βασιλόπουλου (2012), Bauer et al. (2006), Maslach & Jackson (1981) και Maslach et al. (2001), έχουν δείξει πως οι άγαμοι εκπαιδευτικοί βιώνουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης από τους έγγαμους. Μάλιστα, οι τελευταίοι τονίζουν ότι οι άνδρες άγαμοι εκπαιδευτικοί είναι πιο πιθανό να εμφανίσουν επαγγελματική εξουθένωση από τις άγαμες γυναίκες. Μία πιθανή εξήγηση για το θετικό αντίκτυπο του γάμου είναι ότι η οικογένεια μπορεί να είναι μια μορφή υποστήριξης προς τον εκπαιδευτικό που κινδυνεύει να παρουσιάσει το σύνδρομο της

επαγγελματικής εξουθένωσης, περιορίζοντας το άγχος του και βοηθώντας τον να αντιμετωπίσει τα όποια προβλήματα στο σχολείο (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017).

Ένα ακόμα χαρακτηριστικό που έχει εξεταστεί σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, είναι η σχέση εργασίας που έχουν και συγκεκριμένα αν είναι αναπληρωτές ή μόνιμοι. Εδώ η βιβλιογραφία καταλήγει κατά κόρον στο ίδιο συμπέρασμα, δηλαδή στο γεγονός ότι οι αναπληρωτές παρουσιάζουν κατά μέσο όρο μεγαλύτερα επίπεδα εξουθένωσης. Οι Bauer et al. (2006) και Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης (2017) βρίσκουν πως οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί έχουν λιγότερο άγχος. Αυτό, σύμφωνα με τους Antoniou et al. (2006), μπορεί να οφείλεται στη δυσκολία που έχουν να προσαρμοστούν οι νέοι στη διδασκαλία εκπαιδευτικοί, οι οποίοι είναι κατά κύριο λόγο αναπληρωτές. Ο Graves (2001) αναφέρει πως οι νέοι στο χώρο εκπαιδευτικοί αισθάνονται επαγγελματικά και συναισθηματικά απομονωμένοι. Παρά την καθημερινή συναναστροφή με άλλους συναδέλφους, συνήθως αποφεύγουν να μοιραστούν προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην τάξη και περιορίζονται σε επιφανειακές συζητήσεις. Επιπλέον, οι ευθύνες και οι υποχρεώσεις τους αυξάνονται απότομα σε μικρό χρονικό διάστημα. Μια άλλη οπτική για το ζήτημα έχουν οι Koustelios et al. (2004), σύμφωνα με τους οποίους η διαφορά στα επίπεδα εξουθένωσης οφείλεται τόσο στην ασάφεια του ρόλου των αναπληρωτών όσο και στην αβεβαιότητα που υπάρχει σχετικά με τη μονιμοποίησή τους. Τέλος, πιθανά αίτια για τα παραπάνω θα μπορούσαν να είναι οι σημαντικές διαφορές μεταξύ αναπληρωτών και μόνιμων στον μισθό, στην ασφαλιστική ικανότητα, στις άδειες, κ.λπ. (Ανδρέου & Κουτούζης, 2002).

2.3.2 Συμπτώματα και συνέπειες

Πολλοί είναι οι μελετητές της επαγγελματικής εξουθένωσης που αναφέρουν στις έρευνές τους (π.χ. Astrauskaite et al., 2011; Chang, 2009) ότι για τους εκπαιδευτικούς είναι τόσο μεγάλες οι καθημερινές απαιτήσεις και προκλήσεις στο σχολείο, με αποτέλεσμα συχνά να παρουσιάζουν προβλήματα στη σωματική και ψυχική τους υγεία. Αν προσθέσουμε σε αυτές τις δύο κατηγορίες και τα προβλήματα συμπεριφοράς, τα οποία εν μέρει μπορούν να συμπεριληφθούν και στα ψυχολογικά συμπτώματα, έχουμε τις τρεις βασικές κατηγορίες συμπτωμάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών που προκύπτουν σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Μεταξύ των σωματικών συμπτωμάτων που έχουν εντοπίσει διάφοροι μελετητές (Black, 2003; Cedoline, 1982; Cunnigham, 1982; Leiter & Maslach, 2001), είναι η διαρκής αίσθηση κόπωσης και η έλλειψη ενεργητικότητας, συχνοί πονοκέφαλοι, στομαχόπονοι, υπέρταση,

αϋπνίες, μείωση σεξουαλικής επιθυμίας, διάφορα νευρολογικά, μυοσκελετικά, αναπνευστικά και καρδιαγγειακά προβλήματα, κ.α. Σε μια επίσης πρόσφατη έρευνα της δημοφιλούς, με δεκάδες δημοσιεύσεις για την επαγγελματική εξουθένωση, Christina Maslach, αναφέρεται ότι η εξουθένωση που επέρχεται λόγω του μακροχρόνιου άγχους, ενδέχεται να αυξάνει τις πιθανότητες που έχει ο εργαζόμενος για προσβολή από διαβήτη (Maslach & Leiter, 2010). Τα ψυχολογικά συμπτώματα περιλαμβάνουν θυμό και έλλειψη υπομονής, χρόνιο άγχος, κρίσεις πανικού, απογοήτευση, έλλειψη αυτοπεποίθησης, κατάθλιψη, κ.α. (Black, 2003; Cedoline, 1982; Sari, 2004; Wood, 2002). Τέλος, όπως αναφέρουν οι Maslach et al. (2001), ο Cedoline (1982) κ.α., μερικά από τα προβλήματα συμπεριφοράς που παρουσιάζονται εξαιτίας του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η απομόνωση, η συνεχής αντιπαράθεση με συναδέλφους και λοιπά άτομα στο χώρο εργασίας, η συχνή απουσία από τον χώρο εργασίας ή το σχολείο συγκεκριμένα, η ευερεθιστικότητα κ.α.

Ένας άλλος ενδιαφέρον διαχωρισμός των συμπτωμάτων που βιώνουν οι εξουθενωμένοι εκπαιδευτικοί, είναι αυτός του Unger (1980), ο οποίος κάνει λόγο για συμπτώματα και συνέπειες σε α) γνωστικό επίπεδο, β) σε συναισθηματικό επίπεδο και γ) σε επίπεδο συμπεριφοράς. Ως προς το γνωστικό επίπεδο, ο εκπαιδευτικός δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί στην τάξη, ξεχνάει τα ονόματα των μαθητών και νιώθει αναποτελεσματικός, με αποτέλεσμα να θεωρεί πως κάνει κακό στους μαθητές του. Σε συναισθηματικό επίπεδο βιώνει έντονα τα συναισθήματα της ενοχής και της αδικίας, αποθαρρύνεται εύκολα και αισθάνεται ανεπαρκής να επιτελέσει σωστά το εκπαιδευτικό έργο του. Τέλος, σε επίπεδο συμπεριφοράς, ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει απρόσωπη και ψυχρή συμπεριφορά, αδιαφορώντας για τους μαθητές του, έρχεται συχνά σε διαπληκτισμούς με τους συναδέλφους του ή και με γονείς μαθητών του, και γενικά δυσκολεύεται να κρατήσει τις διαπροσωπικές του σχέσεις υγιείς.

Όλα τα προαναφερθέντα συμπτώματα και συμπεριφορές φυσικά δεν είναι απαραίτητο πως θα εμφανιστούν σε κάθε εκπαιδευτικό που νιώθει εξουθένωση. Ωστόσο, είναι πολύ πιθανό να βιώσει κάποια από αυτά, είτε για μικρό είτε για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Αυτό έχει σοβαρές συνέπειες τόσο για τους ίδιους όσο και για τους μαθητές τους. Πρωτίστως διακυβεύεται η σωματική, ψυχική, συναισθηματική και ψυχοσωματική εν γένει υγεία των εκπαιδευτικών, κάτι που επηρεάζει και την απόδοση των μαθητών και μπορεί να υπονομεύσει την ακαδημαϊκή τους πορεία (Blandford, 2000). Εξάλλου, σύμφωνα με την Maslach (2001), η επαγγελματική εξουθένωση χειροτερεύει γενικά το εργασιακό κλίμα, ως αποτέλεσμα της ευερεθιστικότητας, της κακής συνεργασίας και της μειωμένης αποδοτικότητας. Σε μια

παλαιότερη έρευνα, οι Farber & Miller (1981) διαπιστώνουν πως πιθανές συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών είναι η χειροτέρευση ή διάλυση των επαγγελματικών και κοινωνικών τους σχέσεων, καθώς και η συχνή απουσία από το σχολείο ή η παραίτηση και αναζήτηση άλλης φύσεως εργασίας.

Μάλιστα, όπως αναφέρουν οι Steinhardt et al. (2011), η έντονη συναισθηματική φόρτιση και το δυσβάσταχτο άγχος που βιώνει ο εκπαιδευτικός, τον κάνει να θέλει να απομακρυνθεί από το έργο του, προκειμένου να προφυλάξει τον εαυτό του. Επιπλέον, ο Hendrickson (1979) κάνει λόγο για έλλειψη ενθουσιασμού, ενέργειας και διάθεσης για διδασκαλία που προκαλεί η επαγγελματική εξουθένωση στον εκπαιδευτικό. Τα ανωτέρω σε συνδυασμό με όλα τα αρνητικά συναισθήματα που βιώνει ο εκπαιδευτικός, έχουν ως αποτέλεσμα τη μειωμένη αποδοτικότητα και την έλλειψη της απαιτούμενης φροντίδας προς τους μαθητές, λόγω της συναισθηματικής εξάντλησης (Chan, Lai, Ko & Boey, 2000).

Τέλος, οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης φυσικά και κάνουν την εμφάνισή τους και στους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Σε μια έρευνα των Τικταπανίδου & Κορωναίου (2007) για την επαγγελματική εξουθένωση, η οποία έγινε με ερωτηματολόγιο που δόθηκε σε πάνω από 350 εκπαιδευτικούς από 28 σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής, διαπιστώνεται ότι οι εξουθενωμένοι εκπαιδευτικοί νιώθουν διαρκή κούραση, ψυχική φθορά και κοινωνική απαξίωση. Τα παραπάνω εκδηλώνονται με αλλαγή στη συμπεριφορά τους. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι συχνά νιώθουν εκνευρισμένοι, τσακώνονται με τους μαθητές τους, νιώθουν αδυναμία να επικοινωνήσουν ουσιαστικά μαζί τους, κλείνονται στον εαυτό τους, δεν έχουν ενέργεια και διάθεση, χάνουν το ενδιαφέρον τους για την εργασία τους, κ.α.

2.3.3 Πρόληψη και αντιμετώπιση

Η ουσία της καταγραφής των παραγόντων που συνδέονται με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, καθώς και των επιπτώσεων αυτής στους δασκάλους, καθηγητές, μαθητές κ.λπ., είναι να βρεθούν οι κατάλληλες στρατηγικές για την αντιμετώπιση και κυρίως την πρόληψη του εν λόγω συνδρόμου. Εξάλλου, το ιδανικό είναι η επαγγελματική εξουθένωση να πρέπει να προβλεφθεί πριν ακόμα εκδηλωθεί (Hogan & McKnight, 2007). Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενη ενότητα, οι παρεμβάσεις που λαμβάνουν (ή οφείλουν να λάβουν) χώρα με σκοπό την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, κατηγοριοποιούνται ανάλογα με το πεδίο εφαρμογής τους, σε ατομικό-διαπροσωπικό και σε οργανωτικό-διοικητικό επίπεδο (Maslach et al., 2001). Μάλιστα, η πιθανότητα να υπάρχουν

θετικά αποτελέσματα αυξάνεται όταν αυτές οι παρεμβάσεις γίνονται ταυτόχρονα και συνδυασμένα και στα δύο επίπεδα (Maslach, 2003). Η βιβλιογραφική επισκόπηση δείχνει πως ο ίδιος διαχωρισμός ισχύει και στην περίπτωση των εκπαιδευτικών.

ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ ΣΕ ΑΤΟΜΙΚΟ ΚΑΙ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

Το πρώτο και ένα από τα πιο σημαντικά στοιχεία απέναντι στην επαγγελματική εξουθένωση που πρέπει να διαθέτει ένας εκπαιδευτικός, όπως και κάθε άλλος εργαζόμενος, είναι να γνωρίζει τα συμπτώματα, τις συνέπειες και τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης του εν λόγω φαινομένου (Παππά, 2006). Στη συνέχεια και αφού είναι πλέον ικανός να αναγνωρίσει την ύπαρξη του συνδρόμου αν και όταν αυτό εμφανιστεί, θα μπορεί να επιλέξει την καταλληλότερη για εκείνον στρατηγική αντιμετώπισης, σύμφωνα με τον χαρακτήρα του και τις τρέχουσες συνθήκες (Burke & Richardson, 2000).

Ο Kyriacou (2001), σε δημοσίευσή του για το άγχος των εκπαιδευτικών, προτείνει δύο ατομικές στρατηγικές οι οποίες μπορούν να φανούν χρήσιμες σε κάθε εκπαιδευτικό προκειμένου να διαχειριστεί το υπερβολικό άγχος. Η πρώτη αφορά στρατηγικές άμεσης δράσης οι οποίες αναφέρονται σε πράγματα που ένας δάσκαλος μπορεί να κάνει για να εξαλείφει την πηγή του άγχους του. Αυτό βέβαια συνεπάγεται πως αρχικά ο δάσκαλος πρέπει να συλλογιστεί και να καθορίσει αυτή την πηγή και στη συνέχεια να δράσει. Οι τεχνικές αναλόγως την περίπτωση μπορεί να περιλαμβάνουν απλή διαχείριση ή οργάνωση του εαυτού του πιο αποτελεσματικά, ανάπτυξη νέων γνώσεων, δεξιοτήτων και εργασιακών πρακτικών, διαπραγμάτευση με συναδέλφους, κ.α. Η δεύτερη στρατηγική δεν αφορά τις πηγές του άγχους αλλά τη μείωση του άγχους μέσω πνευματικών και φυσικών τεχνικών, όπως η προσπάθεια να δει με άλλη οπτική μια κατάσταση που βιώνει (πνευματική τεχνική) και η ενασχόληση με δραστηριότητες που τον βοηθάνε να χαλαρώσει και να διώξει το στρες (φυσική τεχνική). Εξάλλου, πολλοί μελετητές (π.χ.. Borrelli et al., 2014; Buonomo et al., 2017; De Stasio et al., 2017; Fiorilli et al., 2017; Ramaci et al., 2016) υποστηρίζουν πως οι εκπαιδευτικοί με πιο προηγμένες συναισθηματικές ικανότητες, είναι καλύτερα εξοπλισμένοι για να χειριστούν την πίεση και το συναισθηματικό φορτίο αλλά και να κατανοήσουν τις αντιδράσεις τους σε συνθήκες άγχους.

Στο ίδιο πλαίσιο, ο Fontana (1995) αναφέρει πως στην προσπάθεια για διατήρηση του ελέγχου της τάξης, παράλληλα με τις όποιες δεξιότητες διαθέτει ο εκπαιδευτικός, μπορεί να χρησιμοποιήσει βοηθητικές τεχνικές, όπως το να προσπαθεί να διαχειριστεί τον θυμό που νιώθει, να χρησιμοποιεί το χιούμορ στην τάξη σε άβολες στιγμές, να μην έχει υπερβολικές

προσδοκίες από τους μαθητές αλλά και από τον εαυτό του, να συζητά τα προβλήματα της τάξης με τους συναδέλφους του, κ.α. Για τις προσπάθειες μείωσης του επαγγελματικού άγχους μέσω εφαρμογής τεχνικών εντός της τάξης, κάνει λόγο και ο Sutton (2005). Χαρακτηριστικά αναφέρει μερικές διαδεδομένες τεχνικές, όπως η καταγραφή από τον εκπαιδευτικό των αρνητικών του συναισθημάτων προς αναζήτηση και καταπολέμηση των αιτιών που τα προκαλούν, καθώς και η δημιουργία θετικού κλίματος στην τάξη μέσα από τον αλληλοσεβασμό, την ομαδικότητα και τη συνεργασία.

Τέλος, σημαντικό ρόλο στην πρόληψη και αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης παίζει και το οικογενειακό περιβάλλον, μέσω της στήριξης που μπορεί να προσφέρει στον εκάστοτε εκπαιδευτικό. Στη μελέτη τους για την επαγγελματική εξουθένωση και την ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι Αντωνίου & Ντάλλα (2010) αναφέρουν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως η οικογένειά τους αποτελεί στήριγμα για την αντιμετώπιση του επαγγελματικού άγχους και της έντασης της εργασίας. Παράλληλα με αυτό, πρόσθεσαν ως σημαντικό στοιχείο την αναζήτηση κοινωνικής υποστήριξης. Ωστόσο, τόσο η οικογενειακή όσο και η κοινωνική στήριξη, αποτελούν διαπροσωπικές τεχνικές που βοηθάνε στη διαχείριση του επαγγελματικού άγχους και όχι στην αποφυγή του (Θαλερίτης, 2010). Σε μια ακόμα έρευνα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Κύπρο, οι Τσιάκκιρος & Πασιαρδής (2002) διαπίστωσαν πως οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν διαπροσωπικές στρατηγικές όπως η δημιουργία καλών σχέσεων με τους συναδέλφους και τους γονείς των μαθητών, ο καλός προγραμματισμός στη διδασκαλία, η προσπάθεια να βλέπουν τις καταστάσεις από μια θετική πλευρά και η συζήτηση των προβληματισμών τους με φίλους και οικογένεια.

ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ ΣΕ ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

Σε οργανωτικό και διοικητικό επίπεδο, οι παρεμβάσεις που μπορούν να αφορούν τόσο τον ευρύτερο κρατικό μηχανισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, όσο και τον τρόπο λειτουργίας του κάθε σχολείου και της διοίκησής του. Η παροχή διοικητικής βοήθειας αλλά και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών πάνω σε μεθόδους αντιμετώπισης του εργασιακού άγχους και τρόπου συμπεριφοράς απέναντι στους μαθητές και σε πιθανές καθημερινές δυσκολίες που προκύπτουν στον έλεγχο της τάξης, είναι σημαντικά για την πρόληψη και αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης (Ben-Ari et al., 2003). Οι Μπαρμπούτη και συν. (2009) αναφέρουν τη σημασία της ενίσχυσης της υλικοτεχνικής υποδομής σε σχολεία που υπάρχει

ανάγκη, καθώς και του κύρους των εκπαιδευτικών, επάγγελμα που συχνά υποτιμάται η αξία του και οι καθημερινές δυσκολίες του. Στα μέτρα αντιμετώπισης περιλαμβάνουν και αυτοί τη βελτίωση των εκπαιδευτικών σε τεχνικές κοινωνικών δεξιοτήτων, καθώς και τη γενικότερη επιμόρφωσή τους και την αύξηση των οικονομικών τους απολαβών.

Θα μπορούσε επιπλέον να καθιερωθεί η υποστήριξη των εκπαιδευτικών σε κοινωνικό επίπεδο μέσω της δυνατότητας για συμμετοχή σε διαφόρων τύπου δραστηριότητες, κάτι που θα βοηθούσε στην ανάπτυξη ατομικών ενδιαφερόντων ή/ και προσωπικών σχέσεων με συναδέλφους (Bell, 2003). Σε παρεμβάσεις με στόχο την κοινωνική υποστήριξη αναφέρονται και οι Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλος (1995), με τη λογική ότι το ευχάριστο εργασιακό κλίμα και οι καλές σχέσεις με τους συναδέλφους μειώνουν το καθημερινό άγχος στο σχολείο και προστατεύουν τον εκπαιδευτικό από την ανάπτυξη του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Θαλαρίτης, 2010). Πιο συγκεκριμένα, μια τέτοια παρέμβαση θα μπορούσε να είναι η παροχή συμβουλευτικών σεμιναρίων από εξειδικευμένους επιστήμονες, που θα συνέβαλαν τόσο στην προσωπική στήριξη των εκπαιδευτικών όσο και στη σύσφιξη των συναδελφικών σχέσεων (Αθανασούλα-Ρέππα και συν. 1999). Κάτι τέτοιο θα είχε ως αποτέλεσμα τη βελτίωση της ψυχολογίας των εκπαιδευτικών, την καλύτερη διαχείριση του άγχους και τη μείωση των συμπτωμάτων του, αποτρέποντας την παρατεταμένη εμφάνιση δυσάρεστων συναισθημάτων και καταστάσεων που συχνά οδηγούν σε επαγγελματική εξουθένωση. Είναι σημαντικό επίσης να αναφερθεί πως η εκτεταμένη βιβλιογραφία υποστηρίζει τον σχετικό ρόλο του προϊσταμένου/ διευθυντή και των συναδέλφων στη βοήθεια των εκπαιδευτικών στις προκλήσεις της σχολικής τους ζωής (Day and Leiter, 2014). Τέλος, για την αντιμετώπιση του άγχους στο σχολείο κάνει αναφορά και ο Kyriacou (2001), παραθέτοντας ως σημαντικές παραμέτρους την καλή επικοινωνία μεταξύ των δασκάλων, τις ενιαίες σχολικές πολιτικές που θα είναι κατανοητές και εύκολο να ακολουθηθούν, τον σαφή προσδιορισμό του ρόλου και των προσδοκιών του κάθε εκπαιδευτικού, την ύπαρξη κρατικών πόρων για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση των υποδομών, τη μείωση της γραφειοκρατίας, κ.α.

2.4 Συμπεράσματα βιβλιογραφικής ανασκόπησης

Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο - σύνδρομο το οποίο απασχολεί την κοινωνία εδώ και πολλά χρόνια, ωστόσο, σχετικά πρόσφατα έχει απασχολήσει και τον επιστημονικό κόσμο, όπου αναφέρθηκε για πρώτη φορά ο όρος από τον ψυχίατρο Freudenbergger το 1974. Έκτοτε, έχουν δοθεί αρκετοί ορισμοί και έχουν γίνει προσπάθειες για

αποσαφήνιση της έννοιας του εν λόγω φαινομένου. Η δημοφιλέστερη προσέγγιση είναι αυτή της Maslach, όπου μετά από χρόνια ερευνών με συνεργάτες της, κατέληξε στη θεωρία πως η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να διακριθεί σε τρία στάδια – διαστάσεις, αυτά της συναισθηματικής εξάντλησης, της αποπροσωποποίησης και της έλλειψης προσωπικής επίτευξης. Το παραπάνω μοντέλο χρησιμοποιεί ως εργαλείο μέτρησης την κλίμακα επαγγελματικής εξουθένωσης Maslach Burnout Inventory ή MBI, η οποία αξιολογεί αυτές τις τρεις διαστάσεις. Μάλιστα, στην πορεία η Maslach και οι συνεργάτες της διαμόρφωσαν κατάλληλα το συγκεκριμένο εργαλείο δημιουργώντας νέες εκδόσεις του, ώστε να εφαρμόζεται σε διάφορα επαγγέλματα. Για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού (δάσκαλοι, καθηγητές, διευθυντές, κ.λπ.), η έκδοση αυτή είναι η MBI-ES (Educators Survey).

Πολλές μελέτες έχουν επιχειρήσει να καταγράψουν τους παράγοντες που ωθούν τον εργαζόμενο στην επαγγελματική εξουθένωση, αλλά και τις επιπτώσεις που αυτή έχει για αυτόν, συμβάλλοντας στην κατανόηση του φαινομένου και συνεισφέροντας στην εύρεση τρόπων πρόληψης και αντιμετώπισής του.

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι συνδυασμός πολλών αιτιών και δεν μπορεί να προκληθεί από έναν μόνο παράγοντα. Τα αίτια αυτά μπορούν να διακριθούν σε δυο ευρείες κατηγορίες, τα περιβαλλοντικά αίτια, τα οποία προκύπτουν από το εργασιακό και το οικογενειακό περιβάλλον, και τα ατομικά αίτια, τα οποία αφορούν την προσωπικότητα του εργαζομένου και τον τρόπο που μπορεί να διαχειρίζεται τα συναισθήματά του και τις καταστάσεις.

Οι επιπτώσεις του συνδρόμου είναι πολλές και συχνά σοβαρές, και αφορούν τόσο την σωματική όσο και την ψυχική υγεία του ατόμου. Διακρίνονται σε δυο ευρείες κατηγορίες. Η πρώτη αφορά τις επιπτώσεις στην προσωπική ζωή των εργαζομένων (προβλήματα στις προσωπικές σχέσεις, κατάθλιψη, καταχρήσεις, κ.λπ.), ενώ η δεύτερη περιλαμβάνει τις επιπτώσεις στο εργασιακό περιβάλλον (συχνά λάθη, μειωμένη απόδοση, άσχημη συμπεριφορά, απέναντι στους συναδέλφους, αποξένωση, κ.λπ.).

Τέλος, σχετικά με τρόπους πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου, η έγκαιρη ανίχνευση του προβλήματος είναι το πρώτο και πιο σημαντικό βήμα. Στη συνέχεια προτείνονται παρεμβάσεις σε ατομικό επίπεδο, δηλαδή μέτρα που μπορεί να πάρει το ίδιο το άτομο, αλλά και παρεμβάσεις σε διοικητικό - οργανωτικό επίπεδο, δηλαδή στρατηγικές αντιμετώπισης των αρνητικών συναισθημάτων που βιώνει ένας εργαζόμενος, τις οποίες καλείται να εφαρμόσει η εκάστοτε επιχείρηση μέσω των διοικητικών στελεχών της.

Σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, πέρα από τα όσα αναφέρθηκαν στην προηγούμενη παράγραφο και ισχύουν γενικά για τους εργαζομένους (επομένως και για τους εκπαιδευτικούς), μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και αποτελέσματα ερευνών, εντοπίστηκαν τα βασικότερα αίτια, πιθανά συμπτώματα και συνέπειες αλλά και τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου για το συγκεκριμένο επάγγελμα.

Ως προς τα αίτια, αυτά μπορεί να αναφέρονται σε εργασιακούς – διαπροσωπικούς ή δημογραφικούς – ατομικούς παράγοντες. Οι πρώτοι μπορεί να αφορούν την κακή ποιότητα της σχέσης των εκπαιδευτικών με τους συναδέλφους τους, τους μαθητές και τους γονείς, τις δύσκολες εργασιακές συνθήκες, τον περιορισμένο συχνά χρόνο και υλικό εξοπλισμό για την εκπλήρωση των καθηκόντων τους, το θεσμικό πλαίσιο, τους χαμηλούς μισθούς κ.α. Οι δεύτεροι αφορούν δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως το φύλο, η ηλικία, η προϋπηρεσία, το μορφωτικό επίπεδο, η οικογενειακή κατάσταση, κ.α. Συγκεκριμένα, οι πιο νέοι εκπαιδευτικοί, οι πιο άπειροι, όσοι έχουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο, οι άγαμοι και οι αναπληρωτές, παρουσιάζουν κατά μέσο όρο μεγαλύτερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Για το φύλο τα αποτελέσματα των διάφορων ερευνών είναι διφορούμενα.

Ως προς τις επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς, αυτές παρουσιάζονται με τη μορφή προβλημάτων στη σωματική και στην ψυχική τους υγεία, καθώς και με προβλήματα συμπεριφοράς. Μερικά από αυτά είναι η διαρκής αίσθηση κόπωσης και έλλειψη ενεργητικότητας, συχνόι πονοκέφαλοι, στομαχόπονοι, υπέρταση, αϋπνίες, μείωση σεξουαλικής επιθυμίας, νευρολογικά, μυοσκελετικά, αναπνευστικά και καρδιαγγειακά προβλήματα, θυμός, έλλειψη υπομονής, μειωμένη αποδοτικότητα, χρόνιο άγχος, κρίσεις πανικού, απογοήτευση, έλλειψη αυτοπεποίθησης, κατάθλιψη, έλλειψη της απαιτούμενης φροντίδας προς τους μαθητές, απομόνωση, συνεχής αντιπαράθεση με συναδέλφους, συχνή απουσία από το σχολείο, κ.λπ.

Τέλος, σχετικά με τρόπους πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου, το ιδανικό είναι η επαγγελματική εξουθένωση να πρέπει να προβλεφθεί πριν ακόμα εκδηλωθεί. Οι παρεμβάσεις κατηγοριοποιούνται ανάλογα με το πεδίο εφαρμογής τους, σε ατομικό-διαπροσωπικό και σε οργανωτικό-διοικητικό επίπεδο, ενώ τα θετικά αποτελέσματα αυξάνονται όταν αυτές οι παρεμβάσεις γίνονται παράλληλα και στα δύο επίπεδα. Σε ατομικό-διαπροσωπικό επίπεδο, ο εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει τα συμπτώματα, τις συνέπειες και τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου, ώστε όταν εμφανιστεί να μπορεί να επιλέξει την καταλληλότερη στρατηγική αντιμετώπισης, σύμφωνα με τον χαρακτήρα του και

τις τρέχουσες συνθήκες. Μερικές από αυτές είναι η οργάνωση του εαυτού του, η ανάπτυξη νέων γνώσεων, δεξιοτήτων και εργασιακών πρακτικών, η διαπραγμάτευση με συναδέλφους, η προσπάθεια να δει με άλλη οπτική μια κατάσταση που βιώνει, η χρησιμοποίηση του χιούμορ και η δημιουργία θετικού κλίματος στην τάξη, η αναζήτηση στήριξης από την οικογένειά του, κ.λπ. Σε οργανωτικό-διοικητικό επίπεδο, οι παρεμβάσεις μπορούν να αφορούν τον ευρύτερο κρατικό μηχανισμό του εκπαιδευτικού συστήματος (βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής στα σχολεία, μείωση της γραφειοκρατίας, ανύψωση του κύρους των εκπαιδευτικών, επιμόρφωσή τους, αύξηση των οικονομικών τους απολαβών, κ.λπ.), καθώς και τη λειτουργία και διοίκηση του σχολείου (καλή επικοινωνία με τον διευθυντή και τους συναδέλφους, σαφής προσδιορισμός του ρόλου και των προσδοκιών του κάθε εκπαιδευτικού, κ.λπ.).

ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

3. Μεθοδολογία Ανάλυσης

3.1 Σκοπός της έρευνας, επιμέρους στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Στη συγκεκριμένη διπλωματική εργασία θα διερευνηθούν οι διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Θα διεξαχθεί έρευνα η οποία θα επικεντρωθεί στους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολεία της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας, κάτι που θα συνεισφέρει σημαντικά στην ελάχιστη έως τώρα σχετική με αυτή την περιοχή βιβλιογραφία. Μέσα από τη συγκεκριμένη μελέτη θα απαντηθούν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια είναι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας;
- Ποια είναι η συσχέτιση των δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός παιδιών) στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
- Ποια είναι η συσχέτιση των επαγγελματικών χαρακτηριστικών (μορφωτικό επίπεδο, έτη προϋπηρεσίας, ειδικότητα, θέση ευθύνης) στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;

- Υπάρχει διαφορά στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης ανάλογα με την εκάστοτε σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών (αναπληρωτές, ωρομίσθιοι και μόνιμοι);

Επιμέρους στόχοι της συγκεκριμένης μελέτης είναι να διερευνηθούν τυχόν διαφορές στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς κάποια γεωγραφικά κριτήρια. Αυτά είναι α) ο νομός της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας στον οποίο οι εκπαιδευτικοί εργάζονται, β) το μέγεθος σε πληθυσμό της περιοχής εργασίας (πόλη, κωμόπολη, χωριό) και γ) ο χρόνος της απαιτούμενης καθημερινής μετακίνησης από και προς το σχολείο.

3.2 Μέθοδος συλλογής δεδομένων, δείγμα της έρευνας και ζητήματα δεοντολογίας

Η μέθοδος συλλογής των δεδομένων στην παρούσα έρευνα είναι ποσοτική και πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου, προκειμένου να μπορέσουν να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Η συμπλήρωση ερωτηματολογίου ως ερευνητικό εργαλείο, επιλέχθηκε ως μια τεχνική που διερευνά γεγονότα, συμπεριφορές, κίνητρα, στάσεις και απόψεις γύρω από ένα θέμα. Με αυτό τον τρόπο, οι απαντήσεις μπορούν να αξιολογηθούν με βάση τα ατομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και να εξαχθούν πολύτιμα συμπεράσματα (Ζαφειρόπουλος, 2005). Η επιλογή της ποσοτικής έρευνας εξυπηρετεί καλύτερα τον σκοπό της συγκεκριμένης έρευνας από ότι η ποιοτική, διασφαλίζοντας σε σημαντικό βαθμό την επιστημονική της αξιοπιστία και τη δυνατότητα για (προσεκτική) γενίκευση των αποτελεσμάτων. Μάλιστα, η βιβλιογραφική ανασκόπηση έδειξε ότι οι περισσότεροι ερευνητές που διερεύνησαν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης, χρησιμοποίησαν την ποσοτική έρευνα. Επιπλέον, η ποσοτική έρευνα είναι η πιο αξιόπιστη επιλογή για εξαγωγή συμπερασμάτων, όταν αυτή αφορά ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες (Creswell & Guetterman, 2018).

Στη συγκεκριμένη έρευνα, ο πληθυσμός που μελετάται είναι οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας. Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε και καταχωρήθηκε ηλεκτρονικά μέσω της επιλογής του google για δημιουργία φόρμας. Η επιλογή της διαδικτυακής έρευνας κρίθηκε η καταλληλότερη για τη συγκεκριμένη μελέτη, λόγω των αρκετών πλεονεκτημάτων της έναντι των συμβατικών ερευνών, τα οποία παραθέτουν και οι Λιναρδής και συν. (2011). Τα πιο σημαντικά από αυτά είναι η εξοικονόμηση πόρων, η ευκολία στην παράδοση και παραλαβή του ερωτηματολογίου, η ορθή εισαγωγή των δεδομένων και αποφυγή τυχόν σφαλμάτων που μπορεί να έκανε ο

ερευνητής, ο εύκολος και μικρός χρόνος διαχείρισης των δεδομένων, η εύρεση ατόμων με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, η εξασφάλιση της ανωνυμίας των ερωτώμενων και η επιλογή που τους δίνεται για συμπλήρωση του ερωτηματολογίου στο χρόνο και μέρος που αυτοί διευκολύνονται, η απουσία μεροληπτικότητας από τον ερευνητή αφού δεν παρίσταται στην συνέντευξη, η πρόσβαση σε πληθυσμούς από συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές, κ.α. Από την άλλη, η διαδικτυακή έρευνα έχει και κάποια μειονεκτήματα, τα οποία σύμφωνα με τους ανωτέρω ερευνητές είναι τα πιθανά σφάλματα κάλυψης του πληθυσμού, η δυσκολία στην αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, η έλλειψη προσωπικής επαφής με τον ερωτώμενο, η οποία καθιστά αδύνατο τον έλεγχο εγκυρότητας των απαντήσεων και τη δυνατότητα για επεξηγήσεις προς τους ερωτώμενους, και τέλος, πιθανά τεχνικά προβλήματα που μπορεί να προκύψουν.

Στη συνέχεια, στάλθηκε ο σύνδεσμος για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου σε διευθυντές δημόσιων γυμνασίων και λυκείων της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας, οι οποίοι με τη σειρά τους ενημέρωσαν και τους καθηγητές των σχολείων τους και τους προώθησαν τον σύνδεσμο. Η επιλογή των σχολείων ήταν τυχαία και αφορούσε και τους τρεις νομούς της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας. Το δείγμα αποτελείται από 148 εκπαιδευτικούς, ενώ η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ήταν φυσικά προαιρετική. Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί πως η δειγματοληπτική διαδικασία που ακολουθήθηκε περιέχει στοιχεία τόσο από τη στρωματοποιημένη τυχαία δειγματοληψία όσο και από την ομαδοποιημένη δειγματοληψία. Αρχικά, με τη στρωματοποιημένη τυχαία δειγματοληψία ο πληθυσμός διαιρείται σε επί μέρους κατηγορίες, οι οποίες είναι αμοιβαίως αποκλειόμενες. Δηλαδή, κάθε παρατήρηση μπορεί να συμπεριληφθεί μόνο σε μια κατηγορία και έτσι εξασφαλίζεται η συμμετοχή συγκεκριμένων κατηγοριών των παρατηρήσεων στο δείγμα της μελέτης (Lohr, 2010). Στη συγκεκριμένη μελέτη, αυτές οι κατηγορίες είναι οι τρεις νομοί της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας και ο πληθυσμός, όπως προαναφέρθηκε, οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας. Με τη συγκεκριμένη διαδικασία μεγαλώνει η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος και μικραίνει το τυχαίο σφάλμα (Γαλάνης, 2012). Στη συνέχεια, για κάθε νομό ακολουθήθηκε ομαδοποιημένη δειγματοληψία. Με αυτόν τον τρόπο, ο πληθυσμός διαιρείται με τυχαίο τρόπο σε επί μέρους ομάδες, από τις οποίες στη συνέχεια προκύπτουν οι παρατηρήσεις του δείγματος (Γαλάνης, 2012). Αυτό σημαίνει πως, για την παρούσα έρευνα, έγινε ομαδοποιημένη δειγματοληψία των γυμνασίων και λυκείων, όπου αρχικά καταγράφηκαν τα εν λόγω σχολεία για τον κάθε νομό και έπειτα επιλέχθηκε τυχαίο δείγμα από τα συγκεκριμένα σχολεία.

Είναι απαραίτητο επίσης να αναφερθεί πως η συγκεκριμένη ερευνητική μελέτη ανταποκρίθηκε στις θεμελιώδεις δεοντολογικές αρχές, οι οποίες διέπουν τη διεξαγωγή μιας έρευνας. Καταρχήν, για λόγους προστασίας των προσωπικών δεδομένων και εναρμόνισης με τα πρότυπα του G.D.P.R., δεν αναφέρονται τα εν λόγω σχολεία. Επιπλέον, από τη στιγμή που το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε ηλεκτρονικά και σε αυτό δε ζητήθηκαν προσωπικά στοιχεία, όπως ονοματεπώνυμο, αριθμός τηλεφώνου, email, κ.λπ., τηρήθηκε πλήρως η ανωνυμία των συμμετεχόντων. Οι απαντήσεις των ερωτηματολογίων αξιοποιήθηκαν αποκλειστικά και μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και για την εξαγωγή των απαραίτητων αποτελεσμάτων. Μάλιστα, οι ερωτώμενοι πριν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ενημερώθηκαν με ένα εισαγωγικό σημείωμα σχετικά με το περιεχόμενό του και πως οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αυστηρά για επιστημονικούς σκοπούς, όπως επίσης για την τήρηση των αρχών της εμπιστευτικότητας, της ανωνυμίας και του απόρρητου των προσωπικών τους δεδομένων, σύμφωνα με τη δεοντολογία διεξαγωγής ερευνών (βλ. Παράρτημα).

3.3 Περιγραφή ερευνητικού εργαλείου

Η δομή του ερωτηματολογίου ήταν απλή και ξεκάθαρη και ο χρόνος συμπλήρωσής του περίπου 10 λεπτά, με σκοπό οι ερωτώμενοι να απαντήσουν με περισσότερη διάθεση και ειλικρινά. Φυσικά, στην εισαγωγή του ερωτηματολογίου ενημερώθηκαν για τον σκοπό της συγκεκριμένης έρευνας και την αναγκαιότητα της ορθής και ειλικρινούς συμπλήρωσής του. Η διατύπωση των ερωτήσεων ήταν όσο το δυνατόν πιο ξεκάθαρη, ώστε να μη χρειάζονται περαιτέρω διευκρινήσεις. Όλες οι απαντήσεις αφορούσαν την τρέχουσα σχολική χρονιά, ήταν υποχρεωτικές και σχεδόν όλες κλειστού τύπου. Επιπλέον, πριν την οριστική υποβολή του ερωτηματολογίου, ο ερωτώμενος μπορούσε να επιστρέψει σε οποιαδήποτε ερώτηση και να αλλάξει την απάντησή του.

Ως προς τη δομή του ερωτηματολογίου, αυτή αποτελείτο από 2 διακριτά μέρη. Το πρώτο μέρος περιείχε 12 ερωτήσεις δημογραφικού και επαγγελματικού περιεχομένου. Συγκεκριμένα, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δώσουν στοιχεία για το φύλο τους, την ηλικία τους, την οικογενειακή τους κατάσταση (άγαμος/η, έγγαμος/η, διαζευγμένος/η, χήρος/α), των αριθμών παιδιών τους, το επίπεδο ολοκληρωμένων τους σπουδών (βασικό πτυχίο, μεταπτυχιακό, διδακτορικό), τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση, τη σχέση εργασίας που έχουν με το δημόσιο (μόνιμοι, αναπληρωτές ή ωρομίσθιοι), τη θέση ευθύνης που έχουν στο σχολείο (διευθυντής/τρια, υποδιευθυντής/τρια ή τίποτα από τα δύο), την

ειδικότητά τους, τον νομό εργασίας τους, την περιοχή εργασίας (αστική/πόλη, ημιαστική/κωμόπολη, αγροτική/χωριό) και τον χρόνο που ξοδεύουν σε μετακινήσεις από και προς το σχολείο σε μια μέρα εργασίας.

Το δεύτερο μέρος περιλάμβανε 22 ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης σύμφωνα με το Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (M.B.I.-E.S.) των Maslach et al. (1996), από τις οποίες 9 αφορούν τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης, 8 τη διάσταση της προσωπικής εκπλήρωσης/ επίτευξης και 5 τη διάσταση της αποπροσωποποίησης (βλ. Πίνακα 3.1). Οι απαντήσεις δόθηκαν σε επταβάθμια κλίμακα Likert, στο ερώτημα: “πόσο συχνά σας εκφράζει η κάθε μία από τις παρακάτω προτάσεις” (0=Ποτέ, 1=μερικές φορές τον χρόνο, 2=μία φορά τον μήνα, 3=μερικές φορές τον μήνα, 4= μία φορά την εβδομάδα, 5=μερικές φορές την εβδομάδα, 6=κάθε μέρα). Το άθροισμα των απαντήσεων από κάθε διάσταση βγάζει ένα συνολικό σκορ για κάθε μια από τις τρεις κλίμακες και χρησιμοποιείται για την ερμηνεία σε υψηλά, μέτρια ή χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 3.1, σύμφωνα με τους κατασκευαστές του ερωτηματολογίου, υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης έχει ο εκπαιδευτικός που από τις 9 αντίστοιχες ερωτήσεις συγκεντρώνει σκορ μεγαλύτερο ή ίσο του 31. Αντίθετα, αν συγκεντρώσει 21 έως 30 μονάδες τον διακατέχει μέτρια συναισθηματική εξάντληση και για λιγότερες από 21 μονάδες το αποτέλεσμα υποδεικνύει χαμηλά επίπεδα. Ως προς τη διάσταση της Αποπροσωποποίησης, σκορ μεγαλύτερο ή ίσο από 11 μονάδες υποδηλώνει υψηλά επίπεδα Αποπροσωποποίησης και επομένως εξουθένωσης, 6 έως 10 μονάδες μέτρια επίπεδα και λιγότερο από 7 μονάδες συνεπάγεται χαμηλά επίπεδα. Η ερμηνεία της Προσωπικής επίτευξης λειτουργεί αντίστροφα από τις άλλες δύο διαστάσεις. Υψηλότερο σκορ σημαίνει χαμηλότερη επαγγελματική εξουθένωση ως προς αυτή τη διάσταση. Συγκεκριμένα, μέχρι 35 μονάδες θεωρείται πως ο εκπαιδευτικός βιώνει υψηλή εξουθένωση, από 36 έως 41 μονάδες η εξουθένωση βρίσκεται σε μέτρια επίπεδα ενώ για σκορ μεγαλύτερο ή ίσο των 42 μονάδων, η επαγγελματική εξουθένωση είναι υψηλή για το συγκεκριμένο άτομο – εκπαιδευτικό.

Πίνακας 3.1: Δομή και ερμηνεία του Maslach Burnout Inventory – Educators Survey

Διάσταση επαγγελματικής εξουθένωσης	Αριθμοί ερώτησης ανά διάσταση	Συνολικό σκορ διάστασης	Επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης
		0 – 20	Χαμηλό
Συναισθηματική εξάντληση	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	21 – 30	Μέτριο
		31 – 54	Υψηλό

		0 – 5	Χαμηλό
		6 – 10	Μέτριο
		11 – 30	Υψηλό
		0 – 35	Υψηλό
Αποπροσωποποίηση	5, 10, 11, 15, 22	36 – 41	Μέτριο
		42 – 48	Χαμηλό
Προσωπική επίτευξη	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21		

Πηγή: Χατζηπέμος (2016)

3.4 Εγκυρότητα και αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου

Η χρησιμοποίηση του Maslach Burnout Inventory αλλά και της έκδοσης για τους εκπαιδευτικούς είναι ευρεία σε παγκόσμιο επίπεδο. Η πλειοψηφία του επιστημονικού κόσμου αποδέχεται το συγκεκριμένο εργαλείο για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ωστόσο υπάρχουν και ελάχιστες ενστάσεις, όπως αυτή των Kristensen et al. (2005). Οι συγκεκριμένοι μελετητές του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης, υποστηρίζουν πως οι τρεις διαστάσεις που μετρά το MBI δεν είναι μόνο συνέπειες του συνδρόμου αλλά και συστατικά του μέρη, πως το ερωτηματολόγιο μετράει αυτό που θεωρεί ότι είναι επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική εξουθένωση θεωρείται αυτό που μετράει το ερωτηματολόγιο, ότι μερικές ερωτήσεις φέρνουν σε δύσκολη θέση τον ερωτώμενο και δε θα έπρεπε να είναι αποδεκτές και τέλος πως ταιριάζει περισσότερο στην αμερικάνικη κουλτούρα.

Ωστόσο, ο συντελεστής αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου της επαγγελματικής εξουθένωσης της Maslach είναι υψηλός τόσο από τις μετρήσεις των Maslach & Jackson (1986), οι οποίες κατασκεύασαν το εν λόγω εργαλείο, όσο και από μετρήσεις που έγιναν για την Ελλάδα. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τις Maslach & Jackson (1986), η αξιοπιστία η οποία μετρήθηκε βάσει του δείκτη Cronbach's alpha, παίρνει τιμές $\alpha=0,90$ για τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης, $\alpha=0,79$ για τη διάσταση της αποπροσωποποίησης και $\alpha=0,71$ για τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης. Για την Ελλάδα, η στάθμιση του εργαλείου αρχικά πραγματοποιήθηκε από τους Kantas & Vassilaki (1997) σε 220 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η οποία και επιβεβαίωσε την τριπλή παραγοντική δομή της εν λόγω κλίμακας, αποδεικνύοντας την ανεξαρτησία της από πολιτισμικούς παράγοντες. Οι επιμέρους δείκτες αξιοπιστίας μετρήθηκαν με τον δείκτη Cronbach's alpha. Για τη συναισθηματική εξάντληση η τιμή του δείκτη ήταν 0,81, για την αποπροσωποποίηση 0,60 και για την προσωπική επίτευξη 0,86. Επιπλέον, στην προσαρμογή του Kokkinos (2006) σε έρευνα που αφορούσε 430 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας

εκπαίδευσης στην Ελλάδα και 771 Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την Κύπρο, ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's alpha υπολογίστηκε 0,85 για τη συναισθηματική εξάντληση, 0,63 για την αποπροσωποποίηση και 0,79 για την προσωπική επίτευξη.

Στην παρούσα έρευνα, ο δείκτης συνέπειας Cronbach's α υπολογίστηκε ίσος με 0.819 για τη συναισθηματική εξάντληση, 0.684 για την αποπροσωποποίηση και 0.834 για την προσωπική επίτευξη. Με εξαίρεση την τιμή του δείκτη για την αποπροσωποποίηση, η οποία αγγίζει τα χαμηλότερα επίπεδα στα οποία πρέπει να είναι αποδεκτή σε μια έρευνα, οι άλλες δυο τιμές θεωρούνται υψηλές για την συνέπεια απαντήσεων ενός ερωτηματολογίου. Επιπλέον, και οι τρεις τιμές που υπολογίστηκαν είναι πολύ κοντά σε αυτές των Kantas & Vassilaki (1997) και Kokkinos (2006).

4. Εμπειρικά Αποτελέσματα

4.1 Περιγραφικά στατιστικά για τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά

Το δείγμα αποτελείται από 148 εκπαιδευτικούς και τυχαίνει να αποτελείται από τον ίδιο αριθμό ανδρών και γυναικών, με μέσο όρο ηλικίας τα 47.5 έτη. Οι περισσότεροι από αυτούς είναι έγγαμοι (73.6%) ή έχουν τουλάχιστον ένα παιδί (77%). Περίπου το 80% είναι μόνιμοι, ενώ σχεδόν το 60% δεν έχει μεγαλύτερο ολοκληρωμένο επίπεδο εκπαίδευσης πέρα από το βασικό πτυχίο. Επιπλέον, ο μέσος όρος προϋπηρεσίας του δείγματος είναι τα 18.2 έτη, ενώ το 12.8% κατέχει θέση ευθύνης Διευθυντή/τριας ή Υποδιευθυντή/τριας.

Σε κάθε νομό αναλογεί περίπου το 1/3 του δείγματος (Αιτωλοακαρνανία 35.1%, Αχαΐα 31.8% και Ηλεία 33.1%), ενώ οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (66.9%) εργάζονται σε αστική περιοχή. Μάλιστα, κατά μέσο όρο χρειάζονται σχεδόν 30 λεπτά σε καθημερινές μετακινήσεις από και προς το σχολείο. Τα υπόλοιπα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του δείγματος παρουσιάζονται αναλυτικά στον Πίνακα 4.1.

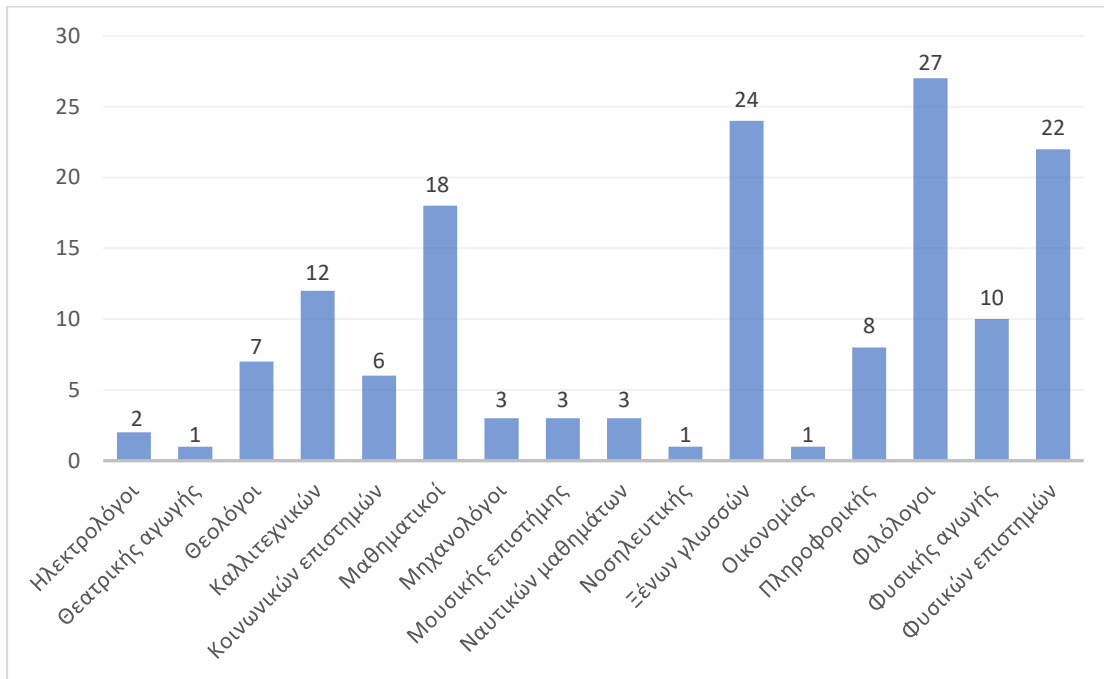
Πίνακας 4.1: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του δείγματος

	N	%	M.O.	T.A
--	---	---	------	-----

Φύλο	Άνδρας	74	50%
	Γυναίκα	74	50%
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η	27	18.2%
	Έγγαμος/η	109	73.6%
	Διαζευγμένος/η	10	6.8%
	Χήρος/α	2	1.4%
Επίπεδο ολοκληρωμένων σπουδών	Βασικό πτυχίο	88	59.5%
	Μεταπτυχιακό	51	34.4%
	Διδακτορικό	9	6.1%
Σχέση εργασίας	Μόνιμος/η	119	80.4%
	Αναπληρωτής/τρια	28	18.9%
	Ωρομίσθιος/α	1	0.7%
Θέση ευθύνης	Διευθυντής/τρια	11	7.4%
	Υποδιευθυντής/τρια	8	5.4%
	Καμία από τις δύο	129	87.2%
Νομός εργασίας	Αιτωλοακαρνανία	52	35.1%
	Αχαΐα	47	31.8%
	Ηλεία	49	33.1%
Περιοχή εργασίας	Αστική / Πόλη	99	66.9%
	Ημιαστική / Κωμόπολη	42	28.4%
	Αγροτική / Χωριό	7	4.7%
Ηλικία		47.5	8.2
Αριθμός παιδιών		1.5	1.1
Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση		18.2	8.4
Συνολικός χρόνος μετακίνησης από και προς το σχολείο (λεπτά)		29.5	24.6

Ως προς τις ειδικότητες, υπάρχει μεγάλη ποικιλία στο δείγμα. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι Ηλεκτρολόγοι, Θεατρικής αγωγής, Θεολόγοι, Καλλιτεχνικών, Κοινωνικών επιστημών, Μαθηματικοί, Μηχανολόγοι, Μουσικής επιστήμης, Ναυτικών μαθημάτων, Νοσηλευτικής, Ξένων γλωσσών (Αγγλικών, Γαλλικών ή Γερμανικών), Οικονομίας, Πληροφορικής, Φιλολόγοι, Φυσικής αγωγής ή Φυσικών επιστημών (Γεωλόγοι,

Βιολόγοι, Φυσικοί ή Χημικοί). Ο αριθμός των εκπαιδευτικών από την κάθε ειδικότητα παρουσιάζεται στο Γράφημα 4.1.



Γράφημα 4.1: Ειδικότητες των εκπαιδευτικών του δείγματος

Συγκεκριμένα, παρατηρείται ότι οι ειδικότητες με την μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης είναι οι Φιλολόγοι (27), οι Εκπαιδευτικοί Ξένων Γλωσσών (24), οι εκπαιδευτικοί Φυσικών Επιστημών (22) και οι Μαθηματικοί (18). Οι υπόλοιπες ειδικότητες εμφανίζονται με μικρότερη συχνότητα με τους εκπαιδευτικούς των Καλλιτεχνικών να εμφανίζονται 12 φορές και της Φυσικής Αγωγής αντίστοιχα 10 φορές.

4.2 Συναισθηματική εξάντληση

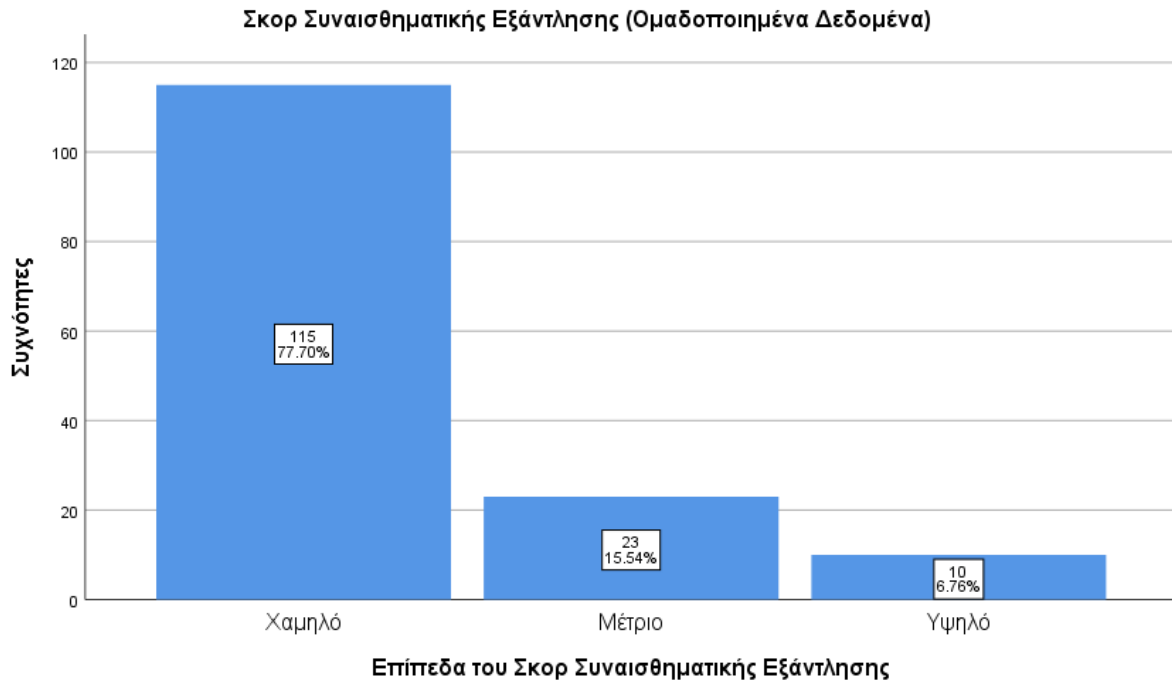
Στην Ενότητα αυτή, αρχικά παρουσιάζονται τα περιγραφικά στατιστικά της ομάδας ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της έρευνας που αφορούν την Συναισθηματική Εξάντληση και γίνεται εκτίμηση του συντελεστή συνέπειας Cronbach's α , όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.2.

Πίνακας 4.2: Περιγραφικά Στατιστικά των ερωτήσεων για τη Συναισθηματική Εξάντληση

Συναισθηματική εξάντληση				
Ερώτηση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο

1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη δουλειά μου	1.70	1.537	0	6
2. Νιώθω άδειος/α μετά το τέλος μιας μέρας στο σχολείο	1.51	1.501	0	6
3. Νιώθω κουρασμένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα στη δουλειά	1.64	1.433	0	6
6. Είναι πολύ κουραστικό να δουλεύω με ανθρώπους όλη τη μέρα	1.34	1.374	0	6
8. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	1.68	1.485	0	6
13. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου	0.97	1.169	0	5
14. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στη δουλειά μου	3.62	1.886	0	6
16. Μου δημιουργεί πολύ άγχος στη δουλειά μου η άμεση επαφή με ανθρώπους/ μαθητές	1.18	1.335	0	5
20. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	1.39	1.388	0	6
Συνολικό Σκορ «Συναισθηματικής Εξάντλησης»	15.03	8.442	0	42
Cronbach's a		0,819		

Στον Πίνακα 4.2 παρουσιάζονται οι απαντήσεις που δόθηκαν για τη συγκεκριμένη ομάδα ερωτήσεων. Η ερώτηση με τον υψηλότερο μέσο όρο ήταν η ερώτηση 14 (3.62), ενώ η ερώτηση με τον μικρότερο μέσο όρο ήταν η ερώτηση 13 (0.97). Σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, παρατηρήθηκαν απαντήσεις σε όλο το εύρος των δυνατών απαντήσεων (από 0 έως 6) εκτός από την ερώτηση 16 όπου οι απαντήσεις που δόθηκαν κυμάνθηκαν από 0 έως 5. Το συνολικό σκορ «Συναισθηματικής Εξάντλησης» όπως υπολογίστηκε από το άθροισμα των απαντήσεων στις σχετικές ερωτήσεις, έχει μέσο όρο 15.03 που θεωρείται «Χαμηλό Επίπεδο» (βλ. Πίνακα 3.1) και τυπική απόκλιση 8.442. Ο δείκτης συνέπειας Cronbach's a υπολογίστηκε ίσο με 0.819 που θεωρείται υψηλός αριθμός για την συνέπεια απαντήσεων ενός ερωτηματολογίου. Στη συνέχεια, κατασκευάζεται το γράφημα συχνοτήτων για την κάθε απάντηση της εν λόγω ομάδας ερωτήσεων.



Γράφημα 4.2: Ιστόγραμμα Συχνοτήτων Συναισθηματικής Εξάντλησης (Ομαδοποιημένα δεδομένα)

Στο Γράφημα 4.2, παρουσιάζονται τα επίπεδα Συναισθηματικής Εξάντλησης των ερωτώμενων στο δείγμα. Το δείγμα που συμμετέχει στην έρευνα, θα μπορούσε να χαρακτηριστεί από ιδιαίτερα χαμηλά επίπεδα Συναισθηματικής Εξάντλησης, αφού 115 από σύνολο 148 ατόμων είχαν χαμηλά επίπεδα Συναισθηματικής Εξάντλησης. Επιπλέον, μόνο το 6.76% των ατόμων δήλωσε ότι έχει Υψηλά επίπεδα Συναισθηματικής Εξάντλησης και 15.54% απάντησε ότι βιώνει Μέτρια επίπεδα Συναισθηματικής Εξάντλησης. Η συγκεκριμένη παρατηρούμενη ανομοιογένεια στις συχνότητες των επιμέρους επιπέδων Συναισθηματικής Εξάντλησης ίσως επηρεάσει τους στατιστικούς ελέγχους που θα διεξαχθούν σε επόμενο στάδιο της ανάλυσης και για αυτό το λόγο θα πρέπει να συμπεριληφθεί στην εξαγωγή συμπερασμάτων.

Έπειτα, στον Πίνακα 4.3 παρατηρείται ότι το συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Εξάντλησης συσχετίζεται κατά Pearson, με την ηλικία των ερωτώμενων και τα συνολικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση. Οι εν λόγω συσχετίσεις είναι θετικές και υποδεικνύουν ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία και με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας, εκπαιδευτικοί, τείνουν να βιώνουν μεγαλύτερα επίπεδα Συναισθηματικής Εξάντλησης σε σχέση με τους νεότερους και λιγότερο έμπειρους συναδέλφους τους.

Πίνακας 4.3: Συσχετίσεις μεταξύ του Σκορ Συναισθηματικής Εξάντλησης και αριθμητικών Δημογραφικών μεταβλητών

Συσχετίσεις		
Ερώτηση	Σκορ συναισθηματικής εξάντλησης	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
2. Ηλικία:	0.257	0.002
4. Αριθμός παιδιών:	0.100	0.226
6. Συνολικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση:	0.290	0.000
12. Πόσο περίπου χρόνο (σε λεπτά) ξοδεύετε συνολικά σε μετακινήσεις από και προς το σχολείο σε μια μέρα εργασίας; (π.χ. απαντάτε 40 αν κάνετε 20 λεπτά να πάτε και 20 λεπτά να γυρίσετε σπίτι)	0.150	0.069

Για να διερευνηθούν οι συσχετίσεις των κατηγορικών δημογραφικών με το Σκορ της Συναισθηματικής Εξάντλησης, διεξήχθησαν μη παραμετρικοί στατιστικοί έλεγχοι (Mann-Whitney και Kruskal-Wallis). Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.4, κανένας έλεγχος δεν έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των κατηγορικών δημογραφικών στοιχείων του δείγματος και του Σκορ Συναισθηματικής Εξάντλησης.

Πίνακας 4.4: Μη-παραμετρικοί στατιστικοί έλεγχοι για συσχετίσεις μεταξύ του Σκορ Συναισθηματικής Εξάντλησης και κατηγορικών δημογραφικών στοιχείων

		Σκορ Σ.Ε.**	Τυπική απόκλιση	Τεστ	P-value
Φύλο	Άνδρας	15.2	9.055	Mann-Whitney	0.96
	Γυναίκα	14.85	7.839		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η	12.89	7.688	Kruskal-Wallis	0.166
	Έγγαμος/η	15.42	8.751		
	Διαζευγμένος/η	14.9	6.523		

	Χήρος/α	23	4.243		
Επίπεδο ολοκληρωμένων σπουδών	Βασικό πτυχίο	15.66	8.22	Kruskal-Wallis	0.188
	Μεταπτυχιακό	13.53	8.22		
	Διδακτορικό	17.33	11.303		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος/η	15.57	8.57	Kruskal-Wallis	0.92
	Αναπληρωτής/τρια	12.57	7.671		
	Ωρομίσθιος/α	19	0		
Θέση ευθύνης	Διευθυντής/τρια	15.36	8.582	Kruskal-Wallis	0.961
	Υποδιευθυντής/τρια	14.38	8.052		
	Καμία από τις δύο	15.04	8.515		
Νομός εργασίας	Αιτωλοακαρνανία	15.46	8.626	Kruskal-Wallis	0.088
	Αχαΐα	15.13	8.373		
	Ηλεία	14.47	8.545		
Περιοχή εργασίας	Αστική / Πόλη	14.8	8.031	Kruskal-Wallis	0.771
	Ημιαστική / Κωμόπολη	14.5	9.021		
	Αγροτική / Χωριό	21.43	9.271		

**Συναισθηματική Εξάντληση

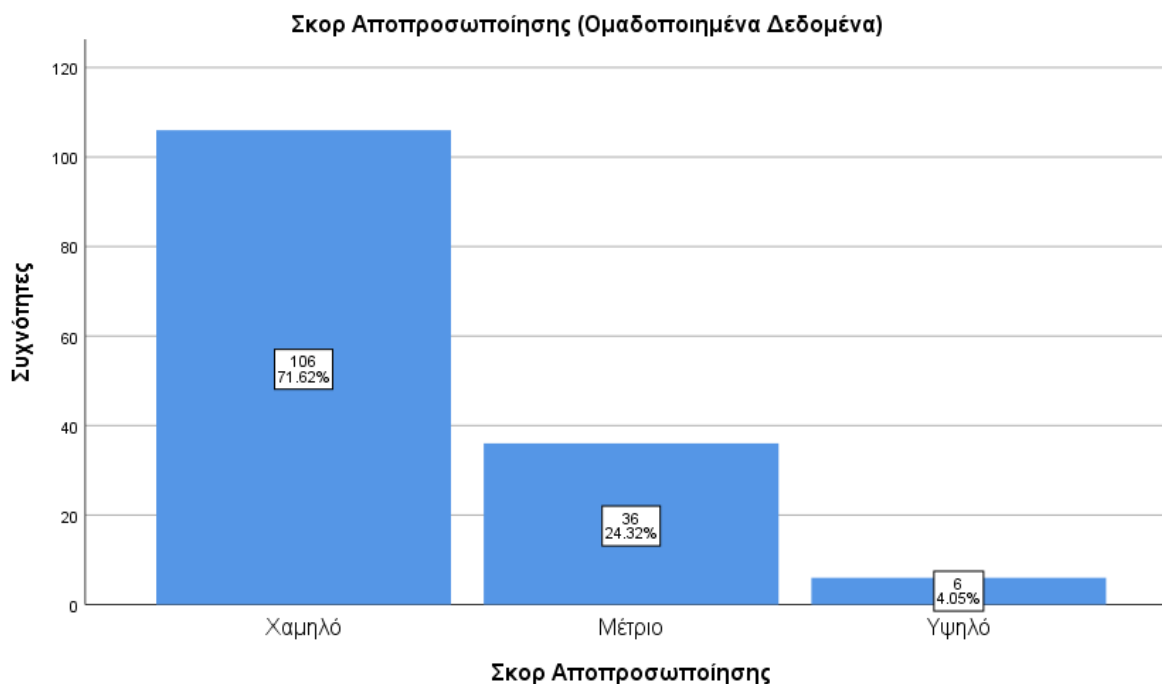
4.3 Αποπροσωποποίηση

Αναφορικά με τη διάσταση της αποπροσωποποίησης, στον Πίνακα 4.5 παρουσιάζονται οι απαντήσεις που δόθηκαν για τη συγκεκριμένη ομάδα ερωτήσεων. Η ερώτηση με τον υψηλότερο μέσο όρο ήταν η ερώτηση 10 (1.07), ενώ η ερώτηση με τον μικρότερο μέσο όρο ήταν η ερώτηση 15 (0.35). Σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, παρατηρήθηκαν απαντήσεις από το 0 έως το 6 εκτός από τις ερωτήσεις 5 και 22 όπου εμφανίστηκαν απαντήσεις από το 0 έως 5 και από 0 έως το 4, αντίστοιχα. Το συνολικό σκορ «Αποπροσωποποίησης» όπως υπολογίστηκε από το άθροισμα των απαντήσεων στις σχετικές ερωτήσεις, έχει μέσο όρο 3.83 που θεωρείται «Χαμηλό Επίπεδο» (βλ. Πίνακα 3.1) και τυπική απόκλιση 3.968. Ο δείκτης συνέπειας Cronbach's α υπολογίστηκε ίσο με 0.684 που θεωρείται σχετικά ότι αγγίζει τα χαμηλότερα επίπεδα στα οποία πρέπει να είναι αποδεκτό σε μια έρευνα.

Πίνακας 4.5: Περιγραφικά Στατιστικά των ερωτήσεων για την Αποπροσωποποίηση

Αποπροσωποποίηση				
Ερώτηση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
5. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε μερικούς μαθητές μου, σαν να είναι αντικείμενα	0.63	1.252	0	5
10. Νιώθω πως έχω γίνει λιγότερο ευαίσθητος/η προς τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά	1.07	1.521	0	6
11. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει πιο σκληρό/ή	0.83	1.280	0	6
15. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου	0.35	0.773	0	6
22. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους	0.95	1.009	0	4
Συνολικό Σκορ «Αποπροσωποποίησης»	3.83	3.968	0	19
Cronbach's a		0,684		

Στο Γράφημα 4.3 παρουσιάζονται οι συχνότητες των ατόμων που είχαν χαμηλό, μέτριο και υψηλό επίπεδο Αποπροσωποποίησης. Το 71.62% του δείγματος είχε χαμηλά επίπεδα Αποπροσωποποίησης, το 24,32% είχε μέτρια επίπεδα Αποπροσωποποίησης και μόλις το 4.05% είχε υψηλά επίπεδα Αποπροσωποποίησης. Εν γένει η εικόνα του δείγματος υποδεικνύει ότι πρόκειται για ένα δείγμα ατόμων με χαμηλά επίπεδα Αποπροσωποποίησης. Έπειτα, ακολουθεί ο Πίνακας 4.6, όπου παρουσιάζονται οι συσχετίσεις κατά Pearson μεταξύ του Σκορ Αποπροσωποποίησης και των αριθμητικών δημογραφικών δεδομένων. Από τα σχετικά P-values εξάγεται το συμπέρασμα ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των αριθμητικών δημογραφικών δεδομένων και του Σκορ Αποπροσωποποίησης.



Γράφημα 4.3: Ιστόγραμμα Συχνοτήτων Αποπροσωποποίησης (Ομαδοποιημένα δεδομένα)

Πίνακας 4.6: Συσχετίσεις μεταξύ του Σκορ Αποπροσωποποίησης και αριθμητικών Δημογραφικών μεταβλητών

Συσχετίσεις		
	Σκορ Αποπροσωποποίησης	
Ερώτηση	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
2. Ηλικία:	0.109	0.186
4. Αριθμός παιδιών:	-0.011	0.891
6. Συνολικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση:	0.134	0.106
12. Πόσο περίπου χρόνο (σε λεπτά) ξοδεύετε συνολικά σε μετακινήσεις από και προς το σχολείο σε μια μέρα εργασίας; (π.χ. απαντάτε 40 αν κάνετε 20 λεπτά να πάτε και 20 λεπτά να γυρίσετε σπίτι)	0.037	0.658

Στη συνέχεια και στον Πίνακα 4.7, διαφαίνεται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της Σχέσης Εργασίας και του Σκορ Αποπροσωποποίησης. Ωστόσο, επειδή στην κατηγορία «Ωρομίσθιος» υπάρχει μόνο ένας από τους συμμετέχοντες στο δείγμα δεν μπορεί να είναι αρκετό ώστε να υποστηριχθεί ότι υπάρχει στην πραγματικότητα στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της Σχέσης Εργασίας και του Σκορ Αποπροσωποποίησης. Επιπρόσθετα, στα ίδια πλαίσια κυμαίνονται και οι στατιστικοί έλεγχοι με των υπολοίπων κατηγορικών δημογραφικών δεδομένων με του Σκορ Αποπροσωποποίησης. Συγκεκριμένα, κάθε έλεγχος εκτιμά P-value μεγαλύτερο από 0.05 και επομένως δεν υπάρχουν αρκετές ενδείξεις ότι υπάρχουν συσχετίσεις μεταξύ των κατηγορικών δημογραφικών δεδομένων και του Σκορ Αποπροσωποποίησης.

Πίνακας 4.7: Μη-παραμετρικοί στατιστικοί έλεγχοι για συσχετίσεις μεταξύ του Σκορ Αποπροσωποποίησης και κατηγορικών δημογραφικών στοιχείων

		Σκορ Αποπροσωποποίησης	Τυπική απόκλιση	Τεστ	P- value
Φύλο	Άνδρας	4.34	4.336	Mann-Whitney	0.196
	Γυναίκα	3.32	3.519		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η	3.19	3.397	Kruskal-Wallis	0.823
	Έγγαμος/η	4.02	4.15		
	Διαζευγμένος/η	3.6	3.864		
	Χήρος/α	3.5	2.121		
Επίπεδο ολοκληρωμένων σπουδών	Βασικό πτυχίο	3.78	3.662	Kruskal-Wallis	0.718
	Μεταπτυχιακό	3.57	3.807		
	Διδακτορικό	5.78	6.942		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος/η	3.9	3.632	Kruskal-Wallis	0.036
	Αναπληρωτής/τρια	3.25	5.023		
	Ωρομίσθιος/α	12	0		
Θέση ευθύνης	Διευθυντής/τρια	4.09	4.23	Kruskal-Wallis	0.882
	Υποδιευθυντής/τρια	2.75	2.121		
	Καμία από τις δύο	3.88	4.045		
Νομός εργασίας	Αιτωλοακαρνανία	3.63	3.156	Kruskal-Wallis	0.553
	Αχαΐα	4.4	4.661		
	Ηλεία	3.49	4.042		
Περιοχή εργασίας	Αστική / Πόλη	3.79	3.71	Kruskal-	0.104

Ημιαστική / Κωμόπολη	3.36	3.875	Wallis
Αγροτική / Χωριό	7.29	6.55	

4.4 Προσωπική επίτευξη

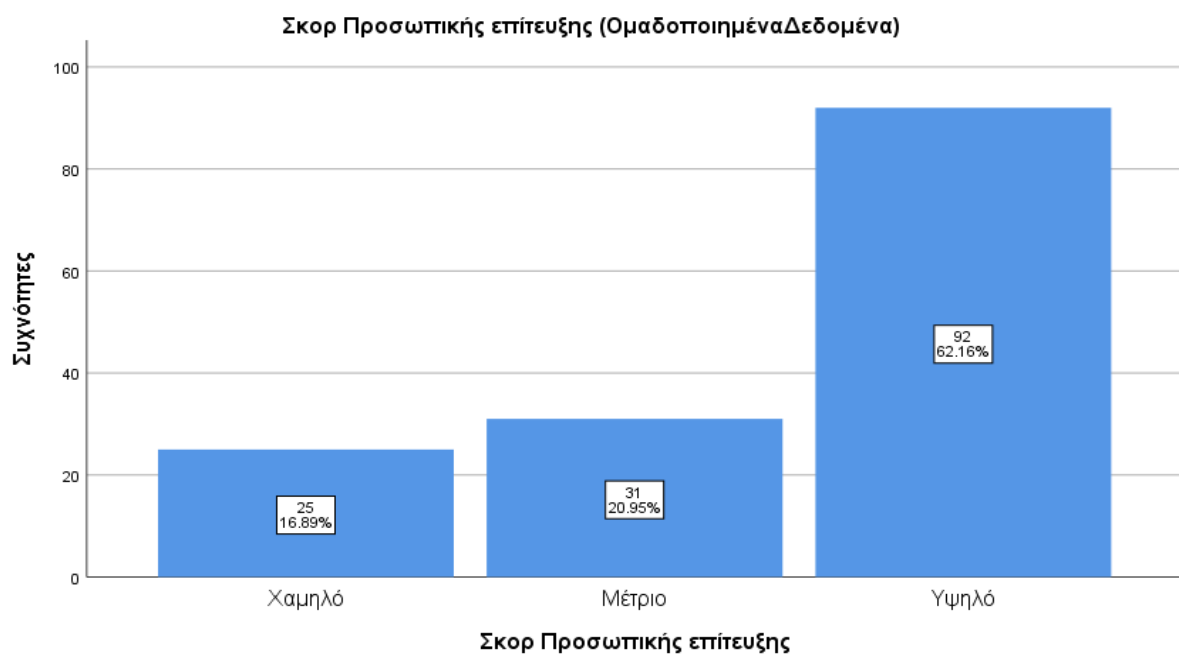
Δουλεύοντας ομοίως με τις προηγούμενες διαστάσεις επαγγελματικής εξουθένωσης, στον Πίνακα 4.8, παρουσιάζονται οι απαντήσεις που δόθηκαν για τη συγκεκριμένη ομάδα ερωτήσεων. Η ερώτηση με το υψηλότερο μέσο όρο ήταν η ερώτηση 17 (5.03), ενώ η ερώτηση με τον μικρότερο μέσο όρο ήταν η ερώτηση 19 (4.20). Σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, παρατηρήθηκαν απαντήσεις από το 1 έως το 6 εκτός από τις ερωτήσεις 9 και 12 όπου εμφανίστηκαν απαντήσεις από το 0 έως 6. Το συνολικό σκορ «Προσωπικής Επίτευξης» όπως υπολογίστηκε από το άθροισμα των απαντήσεων στις σχετικές ερωτήσεις, έχει μέσο όρο 32.33 που θεωρείται «Υψηλό Επίπεδο» (βλ. Πίνακα 3.1) και τυπική απόκλιση 6.911. Ο δείκτης συνέπειας Cronbach's α υπολογίστηκε ίσο με 0.834 που θεωρείται υψηλός αριθμός για την συνέπεια απαντήσεων ενός ερωτηματολογίου.

Πίνακας 4.8: Περιγραφικά Στατιστικά των ερωτήσεων για την Προσωπική Επίτευξη

Προσωπική Επίτευξη				
Ερώτηση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
4. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου	4.59	1.569	1	6
7. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά	4.55	1.391	1	6
9. Νιώθω ότι μέσα από τη δουλειά μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των μαθητών μου	4.32	1.638	0	6
12. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	4.53	1.518	0	6
17. Πιστεύω πως μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου	5.03	1.143	1	6
18. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου	4.93	1.281	1	6
19. Νιώθω πως έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά	4.20	1.515	1	6
21. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου	4.71	1.391	1	6

Συνολικό Σκορ «Προσωπικής Επίτευξης»	32.33	6.911	14	42
Cronbach's a	0,834			

Έπειτα, στο Γράφημα 4.4 παρουσιάζονται οι συχνότητες των ατόμων που είχαν χαμηλό, μέτριο και υψηλό επίπεδο Προσωπικής Επίτευξης, σύμφωνα με την κατάταξη του Πίνακα 3.1. Το 62.16% του δείγματος είχε υψηλά επίπεδα Προσωπικής Επίτευξης, το 20,95% είχε μέτρια επίπεδα Προσωπικής Επίτευξης και το 16.89% είχε χαμηλά επίπεδα Προσωπικής Επίτευξης. Εν γένει η εικόνα του δείγματος υποδεικνύει ότι πρόκειται για ένα δείγμα ατόμων με υψηλά επίπεδα Προσωπικής Επίτευξης.



Γράφημα 4.4: Ιστόγραμμα Συχνοτήτων Προσωπικής Επίτευξης (Ομαδοποιημένα δεδομένα)

Στη συνέχεια, ο Πίνακας 4.9 είναι διαφωτιστικός στην έλλειψη συσχετίσεων κατά Pearson μεταξύ των αριθμητικών Δημογραφικών Δεδομένων και του Σκορ Προσωπικής Επίτευξης. Η έλλειψη συσχετίσεων σε επίπεδο σημαντικότητας 5%, τεκμηριώνεται από τις τιμές P-value οι οποίες είναι πολύ μεγαλύτερες κάθε φορά από το 0.05.

Τέλος, από τον Πίνακα 4.10 και τις τιμές P-value των αντίστοιχων δεδομένων, μόνο η συσχέτιση μεταξύ της Οικογενειακής Κατάστασης και του Σκορ Προσωπικής Επίτευξης φαίνεται να είναι στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Επιπλέον, από τους αντίστοιχους μέσους όρους των κατηγοριών της Οικογενειακής Κατάστασης φαίνεται ότι η

κατηγορία «Διαζευγμένος» εμφανίζει υψηλότερα επίπεδα Προσωπικής Επίτευξης σε σχέση με τις κατηγορίες «Άγαμος» και «Έγγαμος».

Πίνακας 4.9: Συσχετίσεις μεταξύ Σκορ Προσωπικής Επίτευξης και αριθμητικών Δημογραφικών μεταβλητών

Συσχετίσεις		
Ερώτηση	Σκορ Προσωπικής Επίτευξης	
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
2. Ηλικία:	-0.012	0.882
4. Αριθμός παιδιών:	-0.031	0.710
6. Συνολικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση:	-0.050	0.546
12. Πόσο περίπου χρόνο (σε λεπτά) ξοδεύετε συνολικά σε μετακινήσεις από και προς το σχολείο σε μια μέρα εργασίας; (π.χ. απαντάτε 40 αν κάνετε 20 λεπτά να πάτε και 20 λεπτά να γυρίσετε σπίτι)	0.046	0.580

Πίνακας 4.10: Μη-παραμετρικοί στατιστικοί έλεγχοι μεταξύ Προσωπικής Επίτευξης και κατηγορικών δημογραφικών στοιχείων

		Σκορ Π.Ε.**	Τυπική απόκλιση	Τεστ	P-value
Φύλο	Άνδρας	31.97	7.268	Mann-Whitney	0.613
	Γυναίκα	32.69	6.565		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η	33.56	6.296	Kruskal-Wallis	0.023
	Έγγαμος/η	31.51	6.994		
	Διαζευγμένος/η	37.2	6.052		
	Χήρος/α	36	0		
Επίπεδο	Βασικό πτυχίο	31.8	7.027	Kruskal-	0.055

ολοκληρωμένων σπουδών	Μεταπτυχιακό	32.41	6.747	Wallis	
	Διδακτορικό	37.11	5.207		
Σχέση εργασίας	Μόνιμος/η	32.04	7.308	Kruskal- Wallis	0.615
	Αναπληρωτής/τρια	33.64	4.923		
	Ωρομίσθιος/α	30	0		
Θέση ευθύνης	Διευθυντής/τρια	34.45	7.502	Kruskal- Wallis	0.342
	Υποδιευθυντής/τρια	32.25	9.794		
	Καμία από τις δύο	32.16	6.692		
Νομός εργασίας	Αιτωλοακαρνανία	31	7.225	Kruskal- Wallis	0.403
	Αχαΐα	32.47	6.893		
	Ηλεία	33.61	6.454		
Περιοχή εργασίας	Αστική / Πόλη	31.37	7.719	Kruskal- Wallis	0.138
	Ημιαστική / Κωμόπολη	34.76	4.242		
	Αγροτική / Χωριό	31.29	4.03		

** Προσωπική Επίτευξη

5. Συζήτηση

5.1 Συμπεράσματα

Από τη στατιστική ανάλυση του σχετικού ερωτηματολογίου που αφορούσε τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδος, προέκυψαν τα εξής συμπεράσματα για τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης: α) Τα επίπεδα Συναισθηματικής Εξουθένωσης ήταν κατά κύρια βάση χαμηλά, β) η Αποπροσωποποίηση κυμάνθηκε επίσης σε χαμηλά επίπεδα και γ) Προσωπική Επίτευξη είχε κυρίως τιμές που ανήκαν στην κατηγορία των υψηλότερων επιπέδων.

Με βάση τα παρατηρηθέντα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και στις τρεις συνιστώσες, εξάγεται το συμπέρασμα ότι ο πληθυσμός των εκπαιδευτικών στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδος δεν είναι επαγγελματικά Εξουθενωμένος. Το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε συμφωνία με άλλες μελέτες (Κάντας, 1996, Μόττη-Στεφανίδη και Τσιάντης, 2000, Παγοροπούλου–Αβεντισιάν και συν., 2002) στις οποίες αναφερθήκαμε στη βιβλιογραφική επισκόπηση της εν λόγω εργασίας.

Στις περιπτώσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος που μελετήσαμε που είχαν σχετικά υψηλά επίπεδα Συναισθηματικής Εξουθένωσης, είδαμε από τη στατιστική ανάλυση ότι σημαντικό ρόλο εμφάνισης έπαιζαν η ηλικία του εκπαιδευτικού και τα χρόνια προϋπηρεσίας. Συγκεκριμένα, σημειώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη ηλικία και περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας από τους συναδέλφους τους εμφάνιζαν μεγαλύτερα επίπεδα Συναισθηματικής Εξουθένωσης. Το αποτέλεσμα αυτό είναι αναμενόμενο καθώς ο εκπαιδευτικός εκτίθεται για αρκετό χρονικό διάστημα σε στρεσογόνες συνθήκες με αποτέλεσμα τη φυσική φθορά και τον κορεσμό του εκπαιδευτικού που εκφράζεται με τη μορφή της Συναισθηματικής Εξουθένωσης. Αντίστοιχα αποτελέσματα έχουν αναφερθεί και σε διάφορες μελέτες (Kokkinos, 2006; Maslach & Jackson, 1981) οι οποίες ωστόσο δεν αποτελούν την επικρατούσα γνώμη μεταξύ των ερευνητών. Αντίστοιχα, τα χρόνια προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού που είναι άμεσα συνδεδεμένα με την ηλικία του είναι φυσικό να συσχετίζονται με την Συναισθηματική Εξουθένωση όπως ακριβώς διαπιστώθηκε από την σχετική μελέτη των Σπυρομήτρου και Ιορδανίδη το 2017.

Επιπροσθέτως, από τη στατιστική ανάλυση προέκυψε ότι η Προσωπική Επίτευξη συσχετίζεται με την Οικογενειακή Κατάσταση των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, είδαμε ότι οι Διαζευγμένοι εμφάνιζαν υψηλότερα επίπεδα Προσωπικής Επίτευξης. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα ωστόσο δεν έχει παρατηρηθεί από άλλες σχετικές έρευνες ούτε διαφαίνονται οι λόγοι που συνδράμουν προς αυτήν την κατεύθυνση. Για αυτόν τον λόγο προτείνεται να μελετηθεί σε μελλοντική έρευνα διεξοδικότερα.

Τέλος, θα πρέπει να υπογραμμισθεί ότι από τους κατάλληλους στατιστικούς ελέγχους που διεξήχθησαν στα πλαίσια της έρευνάς μας δεν διαπιστώθηκε ουδεμία συσχέτιση της επαγγελματικής εξουθένωσης με τη σχέση εργασίας, με την περιοχή εργασίας των εκπαιδευτικών, με το μέγεθος της περιοχής που εργάζονται και τον χρόνο της απαιτούμενης καθημερινής μετακίνησης από και προς το σχολείο.

5.2 Περιορισμοί και προτάσεις

Στα πλαίσια της έρευνάς μας διαπιστώθηκε ότι το δείγμα μας δεν ήταν ιδιαίτερα εξουθενωμένο με τους όρους της Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Η έλλειψη εξουθένωσης στο δείγμα μας μπορεί να οδήγησε εσφαλμένα τους στατιστικούς ελέγχους στην μη εύρεση στατιστικά σημαντικών συσχετίσεων μεταξύ των δημογραφικών δεδομένων και των συνιστωσών της επαγγελματικής εξουθένωσης. Για αυτό το λόγο προτείνουμε την διεξαγωγή της ίδιας έρευνας σε μεγαλύτερη κλίμακα όπου θα υπάρχει ικανός αριθμός εξουθενωμένων εκπαιδευτικών στο δείγμα.

Επίσης, θα πρέπει για τον ίδιο λόγο, τα άτομα του δείγματος από διαφορετικές κατηγορίες των δημογραφικών στοιχείων να εμφανίζονται ισόποσα και σε μεγαλύτερους αριθμούς. Για παράδειγμα, στο δείγμα μας υπήρχαν 1 Ωρομίσθιος, 28 Αναπληρωτές και 119 μόνιμοι. Για να μπορούσαμε να βγάλουμε ασφαλή συμπεράσματα για την συσχέτιση μεταξύ της Επαγγελματικής Εξουθένωσης θα έπρεπε το δείγμα μας να αποτελείται από τουλάχιστον 100 Ωρομίσθιους και 100 Αναπληρωτές.

Τέλος, η συγκεκριμένη έρευνα θα μπορούσε να εμπλουτιστεί στο μέλλον με τον διαχωρισμό των εκπαιδευτικών, σε εκπαιδευτικούς γυμνασίου και εκπαιδευτικούς λυκείου. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορούσαμε να διαπιστώσουμε τυχούσες διαφοροποιήσεις στην επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί του λυκείου σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς του γυμνασίου.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ.-Σ., Κατσουλάκης, Σ. & Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αμαραντίδου, Σ. & Κουστέλιος, Α. (2009). Διαφορές στα Επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης, Ασάφειας Ρόλων και Σύγκρουσης Ρόλων, σε Εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής. *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναμοχλής*, 6(2), σελ. 20-33.
- Αναγνωστόπουλος, Φ. & Παπαδάτου Δ. (1992). Παραγοντική σύνθεση και εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου καταγραφής επαγγελματικής εξουθένωσης σε δείγμα νοσηλευτριών. *Ψυχολογικά Θέματα*, 5, σελ. 183-202.
- Ανδρέου, Α. & Κουτούζης, Μ. (2002). Ο θεσμός των αναπληρωτών εκπαιδευτικών της δημόσιας εκπαίδευσης. *Ενημέρωση*, 87, σελ. 5-23.
- Αντωνίου, Α. Σ. (2006). *Εργασιακό στρες*. Αθήνα: Παρισιάνου.
- Αντωνίου, Α.-Σ. & Ντάλλα, Μ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Συγκριτική μελέτη. Στο Χ. Καρακιουλάφη & Μ. Σπυριδάκη, (επιμέλεια), *Εργασία και Κοινωνία* (σελ. 365-399). Αθήνα: Διόνικος.
- Βασιλόπουλος, Σ. (2012). Η επαγγελματική εξουθένωση και η σχέση της με το κοινωνικό άγχος στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Hellenic Journal of Psychology*, 9, σελ. 18-44.
- Γαλάνης, Π. (2012). Μεθοδολογία δειγματοληψίας στις επιδημιολογικές μελέτες. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής 2012*, 29(5), σελ. 632-637.
- Δεμερούτη, Ε. (2001). Επαγγελματική εξουθένωση: ορισμός και σχέση της με τις εργασιακές συνθήκες σε διάφορους επαγγελματικούς χώρους. Στο: Βασιλάκη, Ε., Τρίλιβα, Σ. & Μπεζεβέγκης, Η. *Το Στρες, το Άγχος και η Αντιμετώπισή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δημητρόπουλος, Ε. Γ., (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας Επαγγελματικής Ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτή*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Χ., & Φιλίππου, Ν. (2008). Η επαγγελματική εξουθένωση στο χώρο της υγείας. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής*, 25(5), σελ. 642-647.

- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2005) *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία. Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Θαλερίτης, Χ. (2010). Σύνδρομο εργασιακής εξουθένωσης (burnout syndrome). *Εγκέφαλος*, 47(4), σελ. 193-198.
- Θεοφίλου, Π. (2009). Το Σύνδρομο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης στο Χώρο της Υγείας. *e-Journal of Science & Technology (e-JST)*, 13, σελ. 41-50.
- Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία. Διεργασίες ομάδας, σύγκρουση, ανάπτυξη και αλλαγή, κουλτούρα, επαγγελματικό άγχος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία: Το Περιοδικό της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας*, 3, σελ. 71-85.
- Κοσσυβάκη, Φ. (1997). *Κριτική επικοινωνιακή διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κουστέλιος, Α. & Κουστέλιου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 8(1), σελ. 30-39.
- Λινάρδης, Α., Παπαγιαννόπουλος, Κ. & Καλησπεράτη Ε.. (2011). *Η Διαδικτυακή έρευνα. Πλεονεκτήματα, μειονεκτήματα και εργαλεία διεξαγωγής διαδικτυακών ερευνών*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2011). *Η συμβουλευτική Ψυχολογία στην εκπαίδευση. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Πεδίο.
- Μόττη-Στεφανίδη, Φ. & Τσιάντης, Ι. (2000). Σχολείο και ψυχική υγεία: Εισαγωγικά σχόλια. *Παιδί και έφηβος: Ψυχική υγεία και ψυχοπαθολογία. Ειδικό τεύχος: Σχολείο και Ψυχική Υγεία*, 2(1), 11-20.
- Μπαρμπούτη, Ξ., Κουτσορά, Π., Βλαχάκη Θ. & Χριστοδουλίδου, Ε. (2009). *Το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών και η σχέση του με τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας*. Αθήνα: Ρόπτρο.
- Ξωχέλλης, Π. (2006). *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παγοροπούλου –Αβεντισιάν, Α., Κουμπιάς Ε., & Γαβρίμης, Π. (2002). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης: το χρόνια άγχος των δασκάλων και η μετεξέλιξή του σε επαγγελματική εξουθένωση. *Μέντορας*, 5, σελ. 103-127.
- Παπαδάτου, Δ. & Αναγνωστόπουλος, Φ. (1995). *Η Ψυχολογία στον χώρο της υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Παππά, Β. Σ. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 11*, σελ. 135-142.
- Παππά, Ε. Α., Αναγνωστόπουλος, Φ. & Νιάκας, Δ. (2008). Επαγγελματική εξουθένωση ιατρικού και νοσηλευτικού προσωπικού και οι επιπτώσεις της στο επίπεδο των παρεχόμενων υπηρεσιών. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής, 25(1)*, σελ. 94-101.
- Πολυχρόνη, Φ., & Αντωνίου, Α.-Σ. (2006). Εργασιακό στρες και επαγγελματική εξουθένωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Στο Παπαηλιού, Ξανθάκου & Χατζηχρήστου (επιμέλεια), Εκπαιδευτική Σχολική Ψυχολογία. Τόμος Γ΄* (σελ. 161-186). Αθήνα: Ατραπός.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση. «Παιδαγωγική Επιμόρφωση εκπαιδευτών του ΟΑΕΔ»*. Ανακτήθηκε στις 7/5//2020 από: <http://repository.edulll.gr/1093>.
- Σαλμάν, Α. & Πλατσίδου, Μ. (2011). Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση των δικηγόρων Θεσσαλονίκης. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, 15(60)*, σελ. 53-77.
- Σπυρομήτρος, Α. & Ιορδανίδης, Γ. (2017). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση της περιφέρειας δυτικής Θεσσαλονίκης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 10(1)*, σελ. 142-186.
- Τικταπανίδου, Α. & Κορωναίου, Α. (2007). *Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης*. Αθήνα. ETUCE 20/11/07 στη Μάλτα, Διεθνές Συνέδριο.
- Τσιάκκιρος, Α. & Πασιαρδής, Π. (2002). Επαγγελματικό άγχος εκπαιδευτικών και Διευθυντών σχολείων: Μία ποιοτική προσέγγιση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 33*, σελ. 195- 213.
- Φρειδερίκου, Φ. & Φολέρου-Τσερούλη, Φ. (1991). *Οι δάσκαλοι του δημοτικού σχολείου: μια κοινωνιολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Ύψιλον.
- Χατζηδήμου, Δ. (2011). Εναλλακτικές μορφές, Τεχνικές και Μέθοδοι Διδασκαλίας και Μάθησης. *Στο Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης - Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό, Τόμος Α΄: Γενικό Μέρος*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Χατζηπέμος, Θ. (2016). *Επαγγελματική Εξουθένωση στην Ειδική Αγωγή*. Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Ξενογλώσση βιβλιογραφία

- Abel, M. H., & Sewell, J. (1999). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *Journal of Educational Research*, 92, p.p. 287-293.
- Antoniou, A. S. (1999). Personal traits and professional burnout in health professionals. *Archives of Hellenic Medicine*, 16(1), pp. 20-28.
- Antoniou, A.S., Ploumpi, A., & Ntalla, M. (2013). Occupational stress and professional burnout in teachers of primary and secondary education: the role of coping strategies. *Psychology*, 4(3A), pp. 349-355.
- Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Vlachakis, A. N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), pp. 682-690.
- Antoniou, A.S., Polychroni, F. and Walters, B. (2000). Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece. *Proceedings of the International Conference of Special Education, ISEC 2000*, Manchester, 24-28 July, UK.
- Astrauskaite, M., Vaitkevicius, R., Perminas, A. (2011). Job satisfaction survey: A confirmatory factor analysis based on secondary school teachers' sample. *International Journal of Business and Management*, 6(5), pp. 41-50.
- Balch, C.M., Gershenwald, J.E., Soong, S., Thompson, J.F., Atkins, M.B., Byrd, D.R., Buzaid, A.C., Cochran, A.J., Coit, D.G., Ding, S., Eggermont, A.M., Flaherty, K.T., Gimotty, P.A., Kirkwood, J.M., McMasters, K.M., Mihm, M.C., Morton, D.L., Ross, M.I., Sober, A.J. and Sondak, V.K. (2009). Final Version of 2009 AJCC Melanoma Staging and Classification. *Journal of Clinical Oncology*, 27(36), pp. 6199–6206.
- Bauer, J., Stamm, A., Virnich, K., Wissing, K., Müller, U., Wirsching, M., & Schaarschmidt, U. (2006). Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 79(3), pp. 199-204.
- Belknap, B. and Taymans, J. (2015). Risk and resilience in beginning special education teachers. *JOSEA*, 4(1), pp. 2167-3454.
- Bell, H., Kulkarni, S. & Dalton, L. (2003). Organizational prevention of vicarious trauma. *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*, 84(4), pp. 463–470.

- Ben-Ari, R., Krole, R. & Har-Even, D. (2003). Differential effects of simple frontal versus complex teaching strategy on teachers' stress, burnout, and satisfaction. *International Journal of Stress Management*, 10, pp. 173-195.
- Betoret, F. D. (2009). Self-efficacy, school resources, job stressors and burnout among Spanish primary and secondary school teachers: a structural equation approach. *Educational Psychology*, 29(1), pp. 45 – 68.
- Black, S. (2003). Stressed Out in the Classroom. *American School Board Journal*, 190(10), pp. 36-38.
- Blandford, S. (2000). *Managing professional development in schools*. London, UK: Routledge.
- Blase, J. J. (1986). Qualitative Analysis of Sources of Teacher Stress: Consequences for Performance. *American Educational Research Journal*, 23(1), pp. 13-40.
- Borrelli, I., Benevene, P., Fiorilli, C., D'amelio, F., and Pozzi, G. (2014). Working conditions and mental health in teachers: a preliminary study. *Occupational Medicine*, 64(7), pp. 530–532.
- Brock, B. L. & Grady, M. L. (2000). Rekindling the flame: Principals combating teacher burnout. *Thousand Oaks*. California: Corwin Press, Inc
- Brouwers, A. & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher education*, 16(2), pp. 239-253.
- Buonomo, I., Fatigante, M., and Fiorilli, C. (2017). Teachers' burnout profile: risk and protective factors. *Open Psychology Journal* 10(1), pp. 190–201.
- Burke, R. & Greenglass, E. (1993). Work stress role conflict, social support and psychological burnout among teachers. *Psychological Reports*, 73, pp. 371-380.
- Burke, R. J. & Richardson, A.M., (2000). Psychological burnout in organizations. In R.T. Golembiewski (Eds.), *Handbook of organizational behavior*. New York/Basel: Marcel Dekker.
- Burke, R. J., Greenglass, E. R. & Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety. Stress and Coping*, 9, pp. 261-275.
- Calderhead, J. (2001). Handbook of research on teaching. In V. Richardson (Ed.), *International experiences of teaching reform (4th ed.)*. Washington, DC: American Educational Research Association.

- Capel, S. A. (1991). A longitudinal study of burnout in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 61, pp. 36-45.
- Carson, J. (2006). *Be Your Own Self-Esteem Coach*. London: Whiting & Birch.
- Cedoline, A. J. (1982). *Job burnout in public education: Symptoms, causes, and survival skills*. New York: Teachers College Press.
- Chan, K. B., Lai, G., Ko, Y. C., Boey, K. W. (2000). Work stress among six professional groups: the Singapore experience. *Social Science & Medicine*, 50, pp. 1415-1432.
- Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burn-out: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review*, 21, pp. 193-218.
- Chaplain, R. P. (2001). Stress and job satisfaction among primary headteachers: A question of balance? *Educational Management and Administration*, 29(2), pp. 197-215.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger.
- Constable, J. F. & Russell, D. W. (1986). The effect of social support and the work environment upon burnout among nurses. *Journal of Human Stress*, 12(1), pp. 20-26.
- Creemers, B. P. M. (2002). From school effectiveness and school improvement to effective school improvement: Background, theoretical analysis, and outline of the empirical study. *Educational Research and Evaluation*, 8(4), pp. 343-362.
- Creswell, J.W. & Guetterman, T. (2018). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*, 6th Edition. Pearson.
- Cunningham, W. G. (1982). Teacher Burnout: Stylish Fad or Profound Problem. *Planning and Changing*, 12(4), pp. 219-44.
- Day, A. & Leiter, M. P. (2014). The good and bad of working relationships: implications for burnout, in *Burnout at Work*, eds M. P. Leiter, A. B. Bakker, and C. Maslach, (London: Psychology Press), 64–87.
- De Stasio, S., Fiorilli, C., Benevene, P., Uusitalo-Malmivaara, L., and Chiacchio, C. D. (2017). Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*, 54(5), pp. 472–486.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits. Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, pp. 227–268.

- Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands–resources model of burnout. *The Journal of Applied Psychology*, 86, pp. 499–512.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Vardakou, I. and Kantas, A. (2002). The convergent validity of two burnout instruments. *European Journal of Psychological Assessment*, 18(3), pp. 296-307.
- Devos, G., Bouckenooghe, D., Engels, N., Hotton, G. and Aelterman, A. (2006). An assessment of wellbeing of principals in Flemish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 45(1), pp. 33-61.
- Edelwich, J. & Brodsky, A. (1980). Burn-out. Stages of disillusionment in the helping professions. New York: Human Sciences Press.
- Farber, B., & Miller, J. (1981). Teacher burnout: A psycho-educational perspective. *The Teachers College Record*, 83(2), pp. 235-243.
- Fiorilli, C., Albanese, O., Gabola, P., and Pepe, A. (2017a). Teachers' emotional competence and social support: assessing the mediating role of teacher burnout. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(2), pp. 127–138.
- Fontana, D. (1995). Teacher personality, teacher characteristics, and teacher stress. *In: Psychology for Teachers. Psychology for Professional Groups*. Palgrave, London.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), pp.159–165.
- Freudenberger, H. J. (1989). Burnout: Past, present, and future concerns. *Loss, Grief & Care*, 3(1-2), pp. 1-10.
- Gallup, (2018). Engagement Index Deutschland. Available at: <https://www.gallup.de/183104/engagement-index-deutschland.aspx>
- Golembiewski, R. T. & Munzenrider, R. F. (1983). Testing three phase models of burn-out. *Journal of Health and Human Resources Administration*, 5, pp. 374-392.
- Graves, D. (2001). Build energy with colleagues. *Language Arts*, 79(1), pp. 12-19.
- Greenberg, J. & Baron, R. A. (2000). *Behavior in Organizations*, Seventh Edition, New Jersey: Prentice Hall.
- Griffith, J., Steptoe, A. & Cropley, M. (1999). An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 69(4), pp. 517-531.

- Hakanen, J. J., Bakker, A. B. & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43*, pp. 495-513.
- Hendrickson, B. (1979). Teacher burnout: How to recognize it, what to do about it. *Learning, 7*(5), pp. 36-37.
- Hobfoll, S. E. (1988). *The ecology of stress*. New York: Hemisphere.
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist, 44*, pp. 513-524.
- Hogan, R. L. & McKnight, M. A. (2007). Exploring burnout among university online instructors: An initial investigation. *Internet and Higher Education, 10*, pp. 117-124.
- Hughes, R. E. (2001). Deciding to leave but staying: teacher burnout, precursors and turnover. *Journal of Human Resource Management, 12*(2), pp. 288-298.
- Jackson, S. E., Schwab, R. L. & Schuler, R. S. (1986). Toward an understanding of the burnout phenomenon. *Journal of Applied Psychology, 71*, pp. 630-640.
- Jennett, H. K., Harris, S. L. and Mesibov, G. B. (2003). Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 33*(6), pp. 583-593.
- Johnson, J. V. & Hall, E. M. (1988). Job strain, work place social support, and cardiovascular disease: a cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *American Journal of Public Health, 78*, pp. 1336-1342.
- Kantas, A., & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. *Work and Stress, 11*(1), pp. 94-100.
- Karasek, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly, 24*(2), pp. 285-308.
- Kokkinos, C. M. (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus. *Stress and Health, 22*(1), pp. 25-33.
- Koustelios, A., Theodorakis, N. & Goulimaris, D. (2004). Role ambiguity, role conflict and job satisfaction among physical education teachers in Greece. *The International Journal of Educational Management, 18*(2), pp. 87-92.
- Kristensen, T.S., Borritz, M., Villadsen, E., & Christensen, K.B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress, 19*(3), pp. 192-207.

- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational Research*, 29(2), pp. 146-152.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), pp. 27-35.
- Lambert, R. G., McCarthy, C., O'Donnell, M., & Wang, C. (2009). Measuring elementary teacher stress and coping in the classroom: Validity evidence for the classroom appraisal of resources and demands. *Psychology in the Schools*, 46, pp. 973-988.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal and coping. New York, USA: Springer.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2001). Burnout and health. *Handbook of Health Psychology*, pp. 415-426.
- Leiter, M. P. & Maslach, C. (2004). Areas of worklife: a structured approach to organizational predictors of job burnout. In Perrewe', P.L. and Ganster, D.C. (Eds), *emotional and physiological processes and positive interventions strategies research in occupational stress and well being*. Amsterdam: JAI Press, 3, pp. 91-134
- Leiter, M. P. & Maslach, C. (2009). Nurse turnover: the mediating role of burnout. *Journal of Nursing Management*, 17(3), pp. 331-339.
- Leiter, M. P., Bakker, A. B., & Maslach, C. (2014). *Burnout at Work. A Psychological Perspective*. London: Psychology Press.
- Lohr, S. L. (2010). *Sampling: Design and analysis. 2nd ed.* Boston: Cengage Learning, Brooks/Cole.
- Majeed, S.S., Zia-ur-Rehman, M., & Rashid, M. (2011). Leading Stress Factors among School Teachers (An empirical Study of Pakistani school teachers). *World Review of Business Research*, 1(3), pp. 179-191.
- Ramaci, T., Pellerone, M., and Iacolino, C. (2016). Ramaci, Tiziana & Pellerone, Monica & Calogero, Iacolino. (2016). *Stress-related diseases: significant influence on the quality of life at workplaces. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 8, pp. 29–38.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Maslach, C. (1989). Stress, Burnout and Workaholism, in R. Kilburg (ed.), *Professionals in Distress*, Washington. *American Psychological Association*, pp. 53-75.
- Maslach, C. (2001). What have we learned about burnout and health? *Psychology & Health*, 16(5), pp. 607-611.

- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), pp. 99-113.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1986). Maslach Burnout Inventory. Palo Alto: Consulting Psychologists Press
- Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. (1996). *Maslach burnout inventory manual (3rd ed.)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, Inc.
- Maslach, C., Jackson, S.E. & Schwab, R. (1996). Maslach Burnout Inventory -- Educators Survey (ES).
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout*. New York. NY: Jossey-Bass.
- Maslach, C., & Leiter, M. (2010). Reversing burnout: How to rekindle your passion for your work. *IEEE Engineering Management Review*, 4(38), pp. 91-96.
- Maslach, C. & Schaufeli, W.B. (1993). Historical and conceptual development of burn-out. In Schaufeli, W.B., Maslach, C. & Marek, T. (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Washington: Taylor and Francis.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B. and Leiter, M.P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), pp. 397–422.
- Miller, K. I., Stiff, J. B. & Ellis, B. H. (1988). Communication and empathy as precursors to burnout among human service workers. *Communication Monographs*, 55(3), pp. 250–265.
- Ostell, A. & Oakland, S. (1995). *Head teacher stress, coping and health*. Aldershot: Avebury.
- Pierce, M. B. & Molloy, G. N. (1990). Psychological and biographical differences between secondary school teachers experiencing high and low levels of burnout. *British Journal of Educational Psychology*, 60(1), pp. 37-51.
- Pines, A. M. (1986). Who is to blame for helper's burnout? Environmental impact. In C. D. Scott and K. Hawk (Eds), *Heal Thyself: The Health of Health Care Professionals*. New York: Brunner/Mazel Inc.
- Pines, A. & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. Free press.
- Pines, A. M. (1993). Burnout. In L. Goldberger & S. Breznitz (Eds.), *Handbook of stress* (2nd ed., pp. 386-403). New York: Free Press.
- Salancik, G. R. & Pfeffer, J. (1978). A social information processing approach to job attitudes and task design. *Administrative Science Quarterly*, 23, pp. 224-253.

- Salvagioni, D.A.J., Melanda, F.N., Mesas, A.E., González, A.D., Gabani, F.L. & Andrade, S.M. (2017). Physical, psychological and occupational consequences of job burnout: A systematic review of prospective studies. *PLOS ONE*, 12(10).
- Sari, H. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, 30(3), pp. 291-306.
- Schaufeli, W. B. & Buunk, B. P. (2003). Burnout: An overview of 25 Years of Research and Theorizing Professional Burnout. In Schabracq, M.J, Winnubst, J.A.M. & Cooper, C.L., (Eds.), *The Handbook of Work And Health Psychology*, Second Edition, England: John Wiley & Sons LTD
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career development international*, 14(3), pp. 204-220.
- Schaufeli, W. B., Maslach, C. & Marek T. (1993). *Professional Burnout: Recent Developments in theory and research*. London: Taylor & Francis.
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57, pp. 152–171.
- Shirom, A. & Melamed, S. (2005). Does burnout affect physical health? A review of the evidence. In Antoniou, A.-S. & Cooper, C. L. (Eds.), *Research companion to organizational health psychology*. Northampton: Edward Elgar
- Shukla, A., & Trivedi, T. (2008). Burnout in Indian Teachers. *Asia Pacific Education Review*, 9(3), pp. 320-334.
- Siegrist, J. (1996). Adverse Health Effects of High-Effort/Low-Reward Conditions. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1(1), pp. 27-41.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99, pp. 611- 625.
- Sonnentag, S. (2005). Burnout research: adding an off work and day level perspective. *Work and Stress*, 19(3), pp. 271-310.
- Steinhardt, M. A., Smith Jaggars, S. E., Faulk, K. E., & Gloria, C. T. (2011). Chronic Work Stress and Depressive Symptoms: Assessing the Mediating Role of Teacher Burnout. *Stress and Health*, 27(5), pp. 420–429.
- Stoeber, J. & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, Stress, & Coping*, 21, pp. 37–53.

- Sutton, R. E. & Harper, E. (2009). Teachers' emotion regulation. *In International hand-book of research on teachers and teaching* (pp. 389-401). US: Springer.
- Travers, C. J. & Cooper, C. L. (1996). *Teachers under pressure-stress in the teaching profession*. London: Routledge.
- Troman, G. & Woods, P. (2001). *Primary teacher's stress*. London: Routledge Falmer.
- Unger, D. (1980). Superintendent Burnout: Myth or Reality. Ph.D. dissertation, The Ohio State University, Columbus.
- Upadaya, K., Vartiainen, M. & Salmela-Aro, K. (2016). From job demands and resources to work engagement, burnout, life satisfaction, depressive symptoms, and occupational health. *Burnout Research*, 3, pp. 101–108.
- Van Dick, R. & Wagner, U. (2001). Stress and strain in teaching: A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, pp. 243-259.
- Wheatley, K. F. (2002). The potential benefits of teacher efficacy doubts for educational reform. *Teaching and Teacher Education*, 18(1), pp. 5-22.
- WHO (2019). *Burn-out an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases*. Available at: https://www.who.int/mental_health/evidence/burn-out/en/
- Wood, T. M. (2002). Understanding and Preventing Teacher Burnout. ERIC Digest. Available at: <http://www.ericdigests.org/2004-1/burnout.htm>.
- Zis, P., Anagnostopoulos, F. & Sykioti, P. (2014). Burnout in medical residents: a study based on the job demands-resources model. *The Scientific World Journal*, pp. 1-10.

Παράρτημα: «Ερωτηματολόγιο»

Ερωτηματολόγιο για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας

Αγαπητοί/ές συνάδελφοι/ισσες εκπαιδευτικοί,

Παρακαλείσθε να συμπληρώσετε το παρόν ερωτηματολόγιο για την εκπλήρωση έρευνας που γίνεται στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας και στοχεύει στη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας. Θα τηρηθούν οι αρχές της εμπιστευτικότητας, της ανωνυμίας και του απόρρητου των προσωπικών σας δεδομένων σύμφωνα με τη δεοντολογία διεξαγωγής ερευνών, ενώ οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αυστηρά για επιστημονικούς σκοπούς. Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου είναι περίπου 10 λεπτά.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τον χρόνο σας.

Με εκτίμηση ,

Νικολακόπουλος Δημήτριος, μεταπτυχιακός φοιτητής του ΠΜΣ «Διοίκηση εκπαίδευσης» του τμήματος Διοικητικής Επιστήμης και Τεχνολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών

* Παρακαλώ απαντήστε σε όλες τις ερωτήσεις και σύμφωνα με την τρέχουσα σχολική χρονιά.

Μέρος 1: Δημογραφικά και επαγγελματικά στοιχεία

1. Φύλο:

- Άνδρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία: ετών

3. Οικογενειακή κατάσταση:

- Άγαμος/η

- Έγγαμος/η
- Διαζευγμένος/η
- Χήρος/α

4. Αριθμός παιδιών:

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4

5. Επίπεδο ολοκληρωμένων σπουδών:

- Βασικό πτυχίο
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό

6. Συνολικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση: έτη

7. Σχέση εργασίας:

- Μόνιμος/η
- Αναπληρωτής/τρια
- Ωρομίσθιος/α

8. Ειδικότητα:

9. Έχετε κάποια από τις παρακάτω θέσεις ευθύνης:

- Διευθυντής/τρια
- Υποδιευθυντής/ τρια
- Καμία από τις δύο

10. Νομός εργασίας:

- Νομός Αιτωλοακαρνανίας
- Νομός Αχαΐας
- Νομός Ηλείας

11. Περιοχή εργασίας:

- Πόλη/ Αστική περιοχή
- Κωμόπολη/ Ημιαστική περιοχή
- Χωριό/ Αγροτική περιοχή

12. Πόσο περίπου χρόνο (σε λεπτά) ξοδεύετε συνολικά σε μετακινήσεις από και προς το σχολείο σε μια μέρα εργασίας; (π.χ. απαντάτε 40 αν κάνετε 20 λεπτά να πάτε και 20 λεπτά να γυρίσετε σπίτι);

..... λεπτά

Μέρος 2: Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης Εκπαιδευτικών

Maslach Burnout Inventory-Educators survey, M.B.I.-E.S. (Maslach, Jackson & Schwab, 1996)

Απαντήστε με βάση την παρακάτω κλίμακα, πόσο συχνά νιώθετε αυτό που δηλώνει η κάθε πρόταση:

- 0: Ποτέ
- 1: Μερικές φορές τον χρόνο
- 2: Μια φορά τον μήνα
- 3: Μερικές φορές τον μήνα
- 4: Μια φορά την εβδομάδα
- 5: Μερικές φορές την εβδομάδα
- 6: Κάθε μέρα

1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη δουλειά μου

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Νιώθω άδειος/α μετά το τέλος μιας μέρας στο σχολείο

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Νιώθω κουρασμένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα στη δουλειά

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε μερικούς μαθητές μου, σαν να είναι αντικείμενα
- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
6. Είναι πολύ κουραστικό να δουλεύω με ανθρώπους όλη τη μέρα
- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
7. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά
- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
8. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου
- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
9. Νιώθω ότι μέσα από τη δουλειά μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των μαθητών μου
- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
10. Νιώθω πως έχω γίνει λιγότερο ευαίσθητος/η προς τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά
- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
11. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει πιο σκληρό/ή
- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
12. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα
- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
13. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου
- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
14. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στη δουλειά μου
- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
15. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου
- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

16. Μου δημιουργεί πολύ άγχος στη δουλειά μου η άμεση επαφή με ανθρώπους/ μαθητές

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Πιστεύω πως μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Νιώθω πως έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>