



## Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

### «Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management»

#### Διπλωματική εργασία

«Η επαγγελματική εξουθένωση μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης / Occupational burnout among regular and substitute Primary Teachers in Greece»

«Ελένη Γεωργοπούλου»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Παναγιωτόπουλος Γιώργος	
Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής Δρ. Γεωργιάδη Νίκη	Β' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής Δρ. Μητρόπουλος Ιωάννης

Πάτρα, 2020

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλών ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3του 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.

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.

Ολοκληρώνοντας τη διπλωματική μου εργασία, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους επιβλέποντες καθηγητές μου για την πολύτιμη βοήθεια και καθοδήγησή τους. Επιπρόσθετα θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές που καθ' όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος στάθηκαν στο πλευρό μας. Είναι σημαντικό στην πορεία προς την επίτευξη ενός τόσο σημαντικού στόχου να σε στηρίζουν άνθρωποι αυθεντικοί και συνάμα ειλικρινείς.

Θα ήθελα ακόμη να ευχαριστήσω όλους τους εκπαιδευτικούς (μόνιμους και αναπληρωτές) του Νομού Ηλείας που με προθυμία και χαρά συμμετείχαν στην έρευνά μου. Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ αξίζει και στην οικογένειά μου για την σημαντική της φροντίδα και στήριξη.

## Περίληψη

Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί φαινόμενο το οποίο απαντάται συχνά στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών. Οι πηγές εξουθένωσης είναι αρκετές σύμφωνα με τη βιβλιογραφία ενώ σημαντικές είναι και οι επιπτώσεις στη ψυχική υγεία και στην εργασία των εκπαιδευτικών. Στα πλαίσια της παρούσας έρευνας μελετήθηκε η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ανάλογα με την εργασιακή τους κατάσταση. Χρησιμοποιώντας την ποιοτική προσέγγιση ελήφθησαν συνεντεύξεις από 6 μόνιμους και 6 αναπληρωτές εκπαιδευτικούς οι οποίοι εργάζονται στον Νομό Ηλείας. Καταγράφηκαν οι απόψεις τους σχετικά με τις πηγές εξουθένωσης, τους τρόπους αντιμετώπισης της, πως η οικονομική κρίση έχει επηρεάσει τις συνθήκες και το γενικότερο πλαίσιο εργασίας τους. Επίσης, πως έχουν επηρεαστεί οι εργασιακές συνθήκες από τα μέτρα που έχουν ληφθεί για τον περιορισμό του κορονοϊού. Οι απαντήσεις έδειξαν ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση σε μικρότερο βαθμό από τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Όσον αφορά στις πηγές εξουθένωσης και τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην εργασιακή κατάσταση των συμμετεχόντων, οι απαντήσεις διαφοροποιήθηκαν σε μικρό βαθμό. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ανέφεραν κάποιες παραπάνω πηγές εξουθένωσης καθώς και επιπτώσεις από την οικονομική κρίση. Οι τακτικές αντιμετώπισης που ακολουθούν τόσο οι μόνιμοι όσο και οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί είναι στη πλειοψηφία τους ίδιες. Τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας μπορούν να ληφθούν υπόψη για το σχεδιασμό πρακτικών πρόληψης της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, της απαλοιφής των πηγών της καθώς το μετριασμό των επιπτώσεων αυτής.

### Λέξεις - Κλειδιά:

Επαγγελματική εξουθένωση, μόνιμος εκπαιδευτικός, αναπληρωτής εκπαιδευτικός, οικονομική κρίση, πανδημία κορονοϊού.

## Abstract

Occupational burnout is usual among Primary Education teachers. Research has cited many sources causing burnout in teachers as well as the effects in their well-being and working efficacy. In this research the burnout of Primary Education teachers in Greece was studied. Qualitative research was carried out with the use of interview as a research tool. The aim of this study was to monitor the sources of burnout among teachers according to their working conditions. In this research the participants were 6 teachers whose regular work is teaching in public schools and 6 substitute teachers all of them teaching in the Prefecture of Ileia. Their conceptions about the sources of occupational burnout, its effects and ways to deal with it were recorded. Moreover, their beliefs about the effects of the economic crisis were also monitored. Another aspect studied was the effects of measures taken to cope with the Corona virus pandemic to their working conditions. Findings showed that substitute teachers experienced occupational burnout in a higher level than those whose regular job is teaching. The sources of occupational burnout, its effects in teachers and the ways to cope with it were found to be more or less the same in the majority of the cases studied. The measures taken to face the Corona virus pandemic have not affected yet the working conditions of the teachers interviewed. The findings of this research can be used in the development of programs suitable for the prevention and management of occupational burnout in Primary Education teachers, as well as the management of burnout cases.

### **Keywords:**

Occupational burnout, Primary Education teacher, substitute teacher, economic crisis, corona virus pandemic.

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Abstract .....	5
Κατάλογος Πινάκων .....	7
Εισαγωγή.....	8
Κεφάλαιο 1: Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός.....	10
1.1 Σκιαγράφηση του σύγχρονου εκπαιδευτικού.....	10
1.2 Χαρακτηριστικά του σύγχρονου εκπαιδευτικού.....	11
1.3 Ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού .....	16
Κεφάλαιο 2. Οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα.....	19
2.1 Μόνιμοι και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί .....	19
2.2 Πλαίσιο λειτουργίας των εκπαιδευτικών.....	21
2.3 Προβλήματα των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα .....	24
Κεφάλαιο 3: Προσέγγιση του φαινομένου της εξουθένωσης .....	26
3.1 Ορισμός εξουθένωσης .....	26
3.2 Μοντέλα Επαγγελματικής Εξουθένωσης .....	27
3.3 Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών .....	30
3.4 Πηγές επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών .....	33
3.5 Επιπτώσεις επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών.....	35
3.6 Τρόποι διαχείρισης / αντιμετώπισης επαγγελματικής εξουθένωσης .....	37
3.7 Οικονομική κρίση και επαγγελματική εξουθένωση .....	39
3.8 Βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών στην Ελλάδα .....	40
ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	46
Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογικό πλαίσιο - Σχεδιασμός Έρευνας.....	46
4.1 Σκοπός της εργασίας .....	46
4.2 Ερευνητικά ερωτήματα .....	47
4.3 Επιλογή ερευνητικής διαδικασίας .....	47
4.4 Δείγμα έρευνας .....	48
4.5 Εργαλείο συλλογής δεδομένων (συνέντευξη) .....	49
4.6 Συλλογή και ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων.....	49
4.7 Εγκυρότητα - αξιοπιστία της έρευνας.....	50
Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα .....	52
5.1 Παρουσίαση αποτελεσμάτων .....	52

Κεφάλαιο 6: Συζήτηση - Συμπεράσματα.....	60
6.1 Ανάλυση των συνεντεύξεων .....	60
6.2 Συμπεράσματα .....	67
6.3 Περιορισμοί της παρούσας έρευνας – προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	74
Βιβλιογραφία.....	76
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ .....	88

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού εκπαιδευτικού στον 21ο αιώνα.....	14
Πίνακας 2: Ατομικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού.....	15
Πίνακας 3: Μόνιμοι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα (στατιστικά 13-4-2016, ΥΠΕΠΘ).....	20
Πίνακας 4: Αναπληρωτές εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα (στατιστικά 13-4-2016, ΥΠΕΠΘ).....	20
Πίνακας 5: Μοντέλα Επαγγελματικής εξουθένωσης (Chirico, 2016) .....	28
Πίνακας 6: Οι πηγές εξουθένωσης σύμφωνα με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς.....	53
Πίνακας 7: Οι πηγές εξουθένωσης σύμφωνα με τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς.....	53
Πίνακας 8: Σύγκριση πηγών εξουθένωσης μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	54
Πίνακας 9: Πηγές εξουθένωσης μόνιμων εκπαιδευτικών εξαιτίας της οικονομικής κρίσης. ....	55
Πίνακας 10: Πηγές εξουθένωσης αναπληρωτών εκπαιδευτικών εξαιτίας της οικονομικής κρίσης..	56
Πίνακας 11: Σύγκριση επιδράσεων της οικονομικής κρίσης μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.....	56
Πίνακας 12: Σύγκριση αιτιών επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.....	59
Πίνακας 13: Σύγκριση τακτικών αντιμετώπισης επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.....	59

## Εισαγωγή

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ανάμεσα στα επαγγέλματα που χαρακτηρίζονται από εξουθένωση (Hakanen et al., 2006; Maslach et al. 2001). Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πολύ συχνά μπορεί να νιώσουν απογοήτευση, πλήξη και στεναχώρια καθώς πρέπει να ξεπεράσουν το άγχος που τους διακατέχει (Fullan, 2001). Συχνά νιώθουν «άδειοι» πνευματικά και συναισθηματικά και η κούραση αυτή μπορεί να οδηγήσει σε αναποτελεσματικότητα η οποία θα έχει αρνητικό αντίκτυπο στη σχολική αίθουσα και στο σχολείο. Οι συναισθηματικές ανάγκες και ο μόχθος εργασίας που απαιτούνται στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι αρκετά υψηλές, συγκρινόμενες με άλλα επαγγέλματα (Chang, 2009).

Η εξουθένωση των εκπαιδευτικών έχει μελετηθεί αρκετά στο εξωτερικό αλλά και στην χώρα μας. Οι περισσότερες έρευνες που έχουν γίνει αναδεικνύουν την ύπαρξη της εξουθένωσης και προσπαθούν να εστιάσουν στους εργασιακούς παράγοντες που την προκαλούν (Pines, 2001; Martínez 2015; Seth 2016; Skaalvik and Skaalvik 2017). Πέραν των παραγόντων της εργασίας υπάρχουν και άλλοι παράγοντες οι οποίοι εξαρτώνται από το περιβάλλον του εκπαιδευτικού και την ιδιοσυγκρασία του οι οποίοι είναι πιθανόν να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αποτελεί λειτούργημα καθότι εκτός από την αναμετάδοση γνώσεων, διαμορφώνει στάσεις και αξίες και χρειάζεται να διαθέτει αρκετές ικανότητες για να μπορεί να ανταπεξέλθει στο έργο του. Είναι σημαντικό λοιπόν, να γνωρίζουμε αν βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση, τις αιτίες της καθώς και τρόπους αντιμετώπισης.

Στη χώρα μας οι εκπαιδευτικοί στα δημόσια σχολεία διακρίνονται σε μόνιμους και αναπληρωτές με τους πρώτους να έχουν μόνιμη σχέση εργασίας και τους δεύτερους να βρίσκονται σε ένα καθεστώς κατά το οποίο κάθε χρόνο υποβάλλουν αίτηση στη σχετική προκήρυξη που δημοσιεύεται κι εφόσον προσληφθούν, να εργάζονται με σχέση εργασίας ορισμένου χρόνου. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να τους επιβαρύνει με περισσότερο άγχος το οποίο αποτελεί πηγή επαγγελματικής εξουθένωσης. Η επαγγελματική εξουθένωση έχει μελετηθεί εκτενώς στη χώρα μας κυρίως όσον αφορά στους μόνιμους εκπαιδευτικούς. Δεν έχουν γίνει αρκετές μελέτες για τους αναπληρωτές οι οποίοι αποτελούν ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών ενώ παράλληλα δεν έχει γίνει σύγκριση μεταξύ των παραγόντων που προκαλούν επαγγελματική εξουθένωση σε μόνιμους και αναπληρωτές.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, είναι ενδιαφέρον να διερευνηθεί το σύνδρομο της



επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επαγγελματική τους κατάσταση (μόνιμος ή εκπαιδευτικός). Μέσω της ποιοτικής προσέγγισης αποφασίστηκε να διερευνηθούν οι πηγές εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, η επίδραση της οικονομικής κρίσης στην επαγγελματική εξουθένωση καθώς και οι τρόποι που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επιπρόσθετα, εξαιτίας της κατάστασης που έχει προκύψει εξαιτίας της πανδημίας, διερευνήθηκε και πως αυτή έχει επηρεάσει και τον τρόπο λειτουργίας των εκπαιδευτικών. Στη συνέχεια έγινε σύγκριση των αιτιών αλλά και των τρόπων διαχείρισης / αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης ανάμεσα σε μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας.

Ελήφθησαν συνεντεύξεις από έξι μόνιμους και έξι αναπληρωτές εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση του νομού Ηλείας.

Για την παρούσα εργασία ακολουθήθηκε η εξής δομή:

Στο πρώτο μέρος έγινε αναφορά των χαρακτηριστικών και του ρόλου του σύγχρονου εκπαιδευτικού καθώς και περιγραφή των θεσμών του μόνιμου και του αναπληρωτή εκπαιδευτικού. Στη συνέχεια έγινε αποσαφήνιση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και αναφέρθηκαν οι αιτίες, οι επιπτώσεις και τα μέτρα αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης καθώς και πως συνδέεται η οικονομική κρίση με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στη χώρα μας. Κατόπιν, έγινε βιβλιογραφική ανασκόπηση των ερευνών σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας αφορούσε στο ερευνητικό πλαίσιο όπου έγινε η περιγραφή της μεθοδολογίας και του ερευνητικού εργαλείου ενώ στη συνέχεια έγινε η παρουσίαση των αποτελεσμάτων με την ανάλυσή τους και την εξαγωγή των συμπερασμάτων.

## Κεφάλαιο 1: Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός

Η εκπαίδευση θεωρείται ως μια διαδικασία απόκτησης πληροφορίας ή γνώσης (Jan, 2017). Η διαδικασία της εκπαίδευσης περιλαμβάνει τη μεταφορά γνώσης και ικανοτήτων από ένα άτομο στο άλλο. Οι πρόσφατες εξελίξεις στη τεχνολογία έχουν επηρεάσει σχεδόν κάθε τομέα της ζωής μας: από τον τρόπο που μιλάμε έως και τον τρόπο που δουλεύουμε, μαθαίνουμε και διδάσκουμε (Jan, 2017: 50). Σε αυτό το πλαίσιο πρέπει να λειτουργήσει ο σύγχρονος εκπαιδευτικός με τη βιβλιογραφία να τον αναφέρει και ως «ο εκπαιδευτικός του 21ου αιώνα» (Rueda & Stillman, 2012; OECD, 2013; Faulkner & Latham, 2016; Jan, 2017; Palmer, n.d).

### 1.1 Σκιαγράφηση του σύγχρονου εκπαιδευτικού

Η σκιαγράφηση του σύγχρονου εκπαιδευτικού δεν μπορεί να γίνει χωρίς αναφορά στη τωρινή πραγματικότητα όπου η εκπαίδευση βρίσκεται στο επίκεντρο της στρατηγικής «για την βιώσιμη ανταγωνιστικότητα και την αειφόρο ανάπτυξη» (Commission Staff Working Document, 2012: 16). Τα εκπαιδευτικά συστήματα δέχονται πίεση να προσαρμοστούν στις συνθήκες που έχει θέσει η παγκοσμιοποίηση με τη διάχυση και συνεχή εξέλιξη της γνώσης, τις νέες τεχνολογίες και τους τομείς γνώσεων οι οποίοι αναπτύσσονται όπως η πληροφορική, η βιοτεχνολογία, η ρομποτική κλπ. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται πλέον να εμπλουτίζουν και να εξελίσσουν τις γνώσεις τους ενώ καλούνται να ακολουθήσουν και σύγχρονες προσεγγίσεις εκπαίδευσης (Commission Staff Working Document, 2012: 5).

Ο αντίκτυπος των επιστημών τεχνολογίας και πληροφορικής και των ψηφιακών μέσων στη μάθηση και τη διδασκαλία είναι ήδη πολύ μεγάλος και μεταβάλλεται συνεχώς όσο αποκτούμε γνώσεις και δεξιότητες. Η ολοένα αυξανόμενη διαθεσιμότητα διαδικτυακού περιεχομένου καθώς και το εκπαιδευτικό υλικό και μέθοδοι τα οποία είναι διαθέσιμα παρέχουν νέες εκπαιδευτικές ευκαιρίες στους μαθητές αλλά και στους εκπαιδευτικούς καθιστώντας τους ικανούς να αποκτούν και να παρέχουν γνώση με ευέλικτο τρόπο, οπουδήποτε και οποτεδήποτε και μάλιστα προσωποποιημένα καθότι μπορούν να επιλέξουν τη διδακτική μέθοδο που ταιριάζει στις ανάγκες του κάθε ατόμου. Όλα τα προηγούμενα γίνονται με χαμηλό σχετικά κόστος. Οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί, έχουν εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία χρειάζεται να αναπτύξουν δεξιότητες που αφορούν τις νέες τεχνολογίες (Commission Staff Working Document, 2012: 6).

Στην Ευρωπαϊκή Ένωση, η **πλειονότητα** των εκπαιδευτικών **αποτελούν άτομα** κατηρτισμένα και με μεγάλη εμπειρία στον τομέα της διδασκαλίας τα οποία αφιερώνουν τον

εαυτό τους στην εκπαίδευση των μαθητών (Commission, 2012: 15). Συνήθως εργάζονται πολύ περισσότερες ώρες από ότι απαιτείται και προσπαθούν συνεχώς να αυξήσουν τις δεξιότητές τους. Παρόλα αυτά σε πολλές χώρες υπάρχει έλλειψη εκπαιδευτικών ενώ άλλες εκτιμάται ότι θα αντιμετωπίσουν στο μέλλον (EACE, 2015: 16). Δεν πρέπει να παραβλέπεται ότι εκπαιδευτικός, σε όποια βαθμίδα κι αν βρίσκεται, δεν ασκεί ένα απλό επάγγελμα. Ασκεί λειτούργημα καθότι από αυτόν εξαρτάται η πρόοδος των παιδιών και η ευημερία της κοινωνίας.

Εκτός από τη ραγδαία πρόοδο στη τεχνολογία, υπάρχουν και άλλοι παράγοντες που έχουν επαναπροσδιορίσει τον ρόλο του εκπαιδευτικού στη σύγχρονη πραγματικότητα. Οι Rueda & Stillman, (2012: 251) υποστηρίζουν ότι δύο παράγοντες θα διαμορφώσουν το συνολικό πλαίσιο εντός του οποίου οι εκπαιδευτικοί και τα σχολεία θα κληθούν να εκτελέσουν την αποστολή τους κατά τον 21ο αιώνα: οι αλλαγές στη δημογραφική σύσταση του πληθυσμού κάθε χώρας οι οποίες γίνονται όλο και περισσότερο πολυπολιτισμικές και οι αλλαγές στις απαιτήσεις εργατικού δυναμικού. Οι συγκεκριμένοι παράγοντες επηρεάζουν αρκετά τις συνθήκες εντός των οποίων καλούνται να εργαστούν οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί.

Η Palmer (χ.η) αναφέρει ότι η διδασκαλία στον 21ο αιώνα είναι ένα εντελώς διαφορετικό φαινόμενο. Η εκπαίδευση πλέον, λαμβάνει χώρα παντού, συνέχεια, σε κάθε πιθανό τομέα και θέμα υποστηρίζοντας οποιαδήποτε πιθανή μορφή μάθησης ή προτιμήσεων.

## **1.2 Χαρακτηριστικά του σύγχρονου εκπαιδευτικού**

Ο όρος εκπαιδευτικά επαγγέλματα περικλείει όλους αυτούς οι οποίοι διδάσκουν, εκπαιδεύουν, διαχειρίζονται τη μάθηση ή μορφώνουν εκπαιδευτές στις ακόλουθες εκπαιδευτικές βαθμίδες: νηπιακή εκπαίδευση, υποχρεωτική εκπαίδευση, επαγγελματική εκπαίδευση και εκπαίδευση ενηλίκων (Commission Staff Working Document, 2012: 5).

Ο εκπαιδευτικός πλέον δεν αποτελεί έναν «στείρο» αναμεταδότη γνώσης αλλά εξαιτίας των ραγδαίων αλλαγών στη κοινωνία και την αγορά εργασίας καλείται να διαθέτει δεξιότητες τις οποίες συνεχώς να εξελίσσει και να προσαρμόζει. Αυτό σημαίνει να διαθέτει κριτική σκέψη η οποία βασίζεται στον έλεγχο και την απόδειξη και ικανότητα να μπορεί να ανταπεξέλθει στις προσδοκίες των μαθητών. Τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ο σύγχρονος εκπαιδευτικός αποτελούν ένα συνδυασμό γνώσεων, ικανοτήτων, κατανόησης, αξιών και στάσεων, τα οποία οδηγούν σε αποτελεσματική δράση σε κάθε περίπτωση διδασκαλίας. Η διδασκαλία αποτελεί αποστολή και περιλαμβάνει αξίες ή εικασίες οι οποίες αφορούν την

εκπαίδευση, τη μάθηση και την κοινωνία. Η ποικιλία και η πολυπλοκότητα των ικανοτήτων που απαιτούνται από έναν εκπαιδευτικό τον 21ο αιώνα είναι τόσο μεγάλη που είναι απίθανο για κάποιο άτομο να τις διαθέτει όλες ή να τις έχει αναπτύξει όλες σε υψηλό επίπεδο (Ξένου - Στρούζα, 2012; OECD, 2013; Jan, 2017) .

Ο Jan (2017: 51) υποστηρίζει ότι ο σύγχρονος εκπαιδευτικός πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των μαθητών του και να τους προετοιμάζει να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις του μέλλοντος. Το επάγγελμα του είναι πολύπλοκο και απαιτητικό. Εστιάζοντας κυρίως στην εναρμόνιση των εκπαιδευτικών και των μαθητών με τις ραγδαίες εξελίξεις στη τεχνολογία θεωρεί πως η σύγχρονη διδασκαλία πρέπει να δίνει έμφαση στα εξής:

- i. Η εκπαίδευση πρέπει να έχει ως επίκεντρο το μαθητή στον οποίο πρέπει να δίνονται εξειδικευμένες οδηγίες. Πλέον οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε μεγάλο φάσμα πληροφοριών. Είναι προτιμότερο λοιπόν να δίνονται ατομικές εξειδικευμένες οδηγίες στους μαθητές καθότι διαφέρουν στη προσωπικότητα, τους στόχους και τις ανάγκες. Με τον τρόπο αυτό μπορούν να ακολουθήσουν τα ενδογενή τους κίνητρα και να καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια να μάθουν και μόνοι τους.
- ii. Οι μαθητές πρέπει να αντιμετωπίζονται ως «παραγωγοί» που τους δίνεται η ευκαιρία να δημιουργήσουν μόνοι τους ιστορίες τις οποίες μπορούν να μοιραστούν με άλλους.
- iii. Η διδασκαλία να γίνεται με τη μέθοδο των εργασιών όπου οι μαθητές θα κάνουν οι ίδιοι την έρευνά τους χρησιμοποιώντας τα εργαλεία που τους παρέχει η τεχνολογία. Φυσικά αυτό θα γίνεται υπό την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών.
- iv. Να ενσωματώνονται οι καινούργιες τεχνολογίες στη διδασκαλία με τρόπο που να διαμορφώνεται ένα μαθησιακό περιβάλλον που θα ικανοποιεί τις ανάγκες των μαθητών.
- v. Να διδάσκονται οι πολιτισμοί και οι κουλτούρες και άλλων χωρών και όχι μόνο της χώρας που γίνεται η διδασκαλία.
- vi. Να υπάρχει συνεργασία μεταξύ μαθητών αλλά και με τους εκπαιδευτικούς. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ενθαρρύνει τη συνεργασία μεταξύ τοπικών, εθνικών και διεθνών κοινοτήτων.
- vii. Να υπάρχει συνεχής μάθηση για όλα, νέες τεχνολογίες, κουλτούρες, στάσεις, πρακτικές.

Στο παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός τον 21ο αιώνα, όπως αποτυπώθηκαν σε έρευνα της

<b>Γνώση - αντίληψη</b>	<p>Παιδαγωγική γνώση του περιεχόμενου μάθησης η οποία αφορά:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Γνώση των καθηκόντων, του μαθησιακού περιεχόμενου και του αντικείμενου διδασκαλίας.</li> <li>• Πληροφόρηση της γνώσης που έχουν ήδη αποκτήσει οι μαθητές.</li> <li>• Γνώση των εκπαιδευτικών μεθόδων και υλικών.</li> </ul>
	Γνώση των διαδικασιών μάθησης και διδασκαλίας.
	Γνώση επί των βάσεων των εκπαιδευτικών επιστημών (διαπολιτισμική, ιστορική, φιλοσοφική, παιδαγωγική, ψυχολογική και κοινωνική γνώση).
	Γνώση των εκπαιδευτικών πολιτικών.
	Θέματα συμπερίληψης και ποικιλότητας.
	Αποτελεσματική χρήση τεχνολογιών στη μάθηση.
	Αναπτυξιακή ψυχολογία.
	Γνώση των διαδικασιών και της δυναμικής για εργασία σε ομάδα καθώς και των σχετικών θεωριών περί εκπαίδευσης και κινήτρων.
	Διαδικασίες και μέθοδοι αξιολόγησης.
<b>Ικανότητες</b>	Σχεδιασμό, διαχείριση και συντονισμό της διδασκαλίας.
	Χρήση εκπαιδευτικών υλικών και τεχνολογιών.
	Διαχείριση μαθητών και ομάδων.
	Καταγραφή, προσαρμογή και εκτίμηση των εκπαιδευτικών αντικειμένων και διαδικασιών.
	Συλλογή, ανάλυση και ερμηνεία στοιχείων και πληροφοριών (αποτελέσματα μάθησης, αποτελέσματα εξωτερικών αξιολογήσεων) για τη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
	Συνεργασία με συναδέλφους, γονείς και κοινωνικές υπηρεσίες.
	Ικανότητες διαπραγμάτευσης με τους διάφορους θεσμικούς παράγοντες (συλλόγους γονέων, διοικητικές αρχές).
	Ικανότητες μάθησης ατομικά αλλά εντός επαγγελματικών κοινοτήτων.

	Προσαρμογή στο εκπαιδευτικό περιεχόμενο το οποίο περιέχει στοιχεία από διάφορους επίπεδα όπως το μακρο - επίπεδο των κυβερνητικών πολιτικών, το μέσο - επίπεδο του πλαισίου του σχολείου και το μικρο - επίπεδο της σχολικής αίθουσας και της δυναμικής των μαθητών.
<b>Απόψεις, στάσεις, αξίες, αφοσίωση</b>	Επιστημολογική συνειδητοποίηση για θέματα που αφορούν χαρακτηριστικά και ιστορική ανάπτυξη του θέματος διδασκαλίας καθώς και σύνδεση του με άλλα θέματα.
	Διάθεση για αλλαγή, ελαστικότητα, συνεχή μάθηση και επαγγελματική βελτίωση.
	Αφοσίωση στη προώθηση της γνώσης σε όλους του μαθητές.
	Διάθεση προώθησης των δημοκρατικών στάσεων και πρακτικών καθώς και της ποικιλομορφίας και της πολυπολιτισμικότητας.
	Κριτική στάση ως προς τη διδασκαλία του έτσι ώστε να διερευνά να συζητά και να αμφισβητεί τις διάφορες πρακτικές.
	Διάθεση για εργασία σε ομάδα, συνεργασία και ανάπτυξη δικτύου.
	Αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας.

Πίνακας 1: Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού εκπαιδευτικού στον 21ο αιώνα.

Η αποτελεσματική διδασκαλία δεν εξαρτάται μόνο από ικανότητες όπως αυτές που περιγράφηκαν παραπάνω αλλά εξαρτάται και από προσωπικά χαρακτηριστικά όπως (Commission Staff Working Document, 2012: 26):

<b>Επαγγελματισμός</b>	Αφοσίωση	Αφοσίωση στο να κάνει το καλύτερο δυνατό έτσι ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν επιτυχία
	Εμπιστοσύνη	Πίστη στην ικανότητα του ότι είναι αποτελεσματικός και αναλαμβάνει προκλήσεις
	Αξιοπιστία	Να είναι συνεπής, δίκαιος και να κρατάει το λόγο του
	Σεβασμός	Πεποίθηση ότι όλα τα άτομα έχουν σημασία και αξίζουν σεβασμό

<b>Σκέψη - λογική</b>	Αναλυτική σκέψη	Ικανότητα να σκέπτεται λογικά, να αναλύει και να αναγνωρίζει την αιτία και το αποτέλεσμα
	Εννοιολογική σκέψη	Ικανότητα να διακρίνει μοτίβα και σχέσεις ακόμα κι αν υπάρχει μεγάλη λεπτομέρεια
<b>Προσδοκίες</b>	Ώθηση για βελτίωση	Αδιάκοπη ενέργεια για να θέτει στόχους και να αντιμετωπίζει δυσκολίες για τους μαθητές και το σχολείο
	Αναζήτηση πληροφορίας	Ώθηση να ανακαλύπτει περισσότερα και να εισέρχεται στην ουσία των πραγμάτων - διανοητική περιέργεια
	Ανάληψη πρωτοβουλίας	Ικανότητα για δράση προκειμένου να προλάβει διάφορα γεγονότα προτού εμφανιστούν
<b>Ηγεσία</b>	Ελαστικότητα	Ικανότητα και θέληση να προσαρμόζεται στις ανάγκες κάθε περίπτωσης
	Ανάληψη ευθυνών	Ώθηση και ικανότητα να θέτει ξεκάθαρες προσδοκίες και παράμετρους σχετικά με την απόδοση των εμπλεκόμενων (μαθητών και εκπαιδευτικών)
	Πάθος για μάθηση	Ικανότητα υποστήριξης των μαθητών στην απόκτηση γνώσης έτσι ώστε να λειτουργούν με αυτοπεποίθηση και ανεξάρτητα

Πίνακας 2: Ατομικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού.

Στα παραπάνω πρέπει να προστεθεί αυτό που έχει γράψει ο Freire (2006) στη τέταρτη επιστολή του σχετικά με τα προσόντα του προοδευτικού δασκάλου: «ο δάσκαλος πρέπει να είναι πάντα έτοιμος να διδάξει και να διδαχθεί».

Η Ξένου - Στρούζα (2012: 5) υποστηρίζει ότι ο σύγχρονος εκπαιδευτικός πρέπει να διαθέτει επικοινωνιακές γνώσεις και ικανότητα να διαχειριστεί τις πληροφορίες. Επίσης, θα πρέπει

να μπορεί να ανταπεξέλθει σε περιπτώσεις συγκρούσεων, να διαθέτει όραμα, ευελιξία και οικουμενική επίγνωση.

Γίνεται αντιληπτό ότι κανείς εκπαιδευτικός δεν είναι δυνατό να συγκεντρώνει όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά. Επειδή όμως είναι αυτός που θα εντάξει το άτομο στην κοινωνία, ειδικότερα ο δάσκαλος σε ένα δημοτικό σχολείο ο οποίος είναι συνήθως το πρώτο άτομο εκτός οικογένειας με το οποίο έρχεται σε επαφή, θα πρέπει να σέβεται την ταυτότητα των μαθητών και να εμπνέει σεβασμό. Θα πρέπει να διαθέτει ευρηματικότητα, ενθουσιασμό και έφεση στην καινοτομία. Η διδασκαλία που ακολουθεί θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στις ανάγκες των μαθητών σεβόμενος πάντα την πολιτισμική τους ταυτότητα. Αποτελεί πρότυπο για τους μαθητές και είναι το πρόσωπο που θα τους καθοδηγήσει για να αναπτύξουν σωστή συμπεριφορά και να ενταχτούν στην κοινωνία (Ραζή, 2017: 16).

### **1.3 Ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού**

Το σχολείο αποτελεί ένα κοινωνικό σύνολο του οποίου μέλος αποτελεί ο εκπαιδευτικός έχοντας να εκπληρώσει καθορισμένες υποχρεώσεις και απαιτήσεις (Ντούσκας, 2007: 28). Οι απαιτήσεις αυτές διαμορφώνονται από τις προσδοκίες των κοινωνικών ομάδων και φορέων που έχουν άμεση σχέση με το σχολείο δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς, τους συναδέλφους καθώς και αυτές που έχουν μη άμεση σχέση όπως οι διάφοροι διοικητικοί φορείς (Πρωτοβάθμια ή Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, αυτοδιοίκηση, πολιτεία). Ο ρόλος του καθορίζεται επίσης και από τη σημασία που δίνει ο ίδιος στο επάγγελμά του και από τις γνώσεις που διαθέτει. Επίσης, το σχολείο επιτελεί και συγκεκριμένες λειτουργίες όπως τη διαμόρφωση του τρόπου σκέψης και του προσανατολισμού των μαθητών, τη μάθηση βασικών στοιχείων όπως ανάγνωση, γραφή, αριθμητική προκειμένου να ανταπεξέλθει στις βασικές λειτουργίες της μετέπειτα ζωής του και την κοινωνικοποίηση όπου ο μαθητής αναλαμβάνει συγκεκριμένους ρόλους μέσα στο κοινωνικό σύνολο του σχολείου. (Ντούσκας, 2007: 29).

Μεγάλη σημασία δίνεται στην ακαδημαϊκή επιτυχία όπως αυτή διαμορφώνεται μέσα από το σχολείο. Αν και η ακαδημαϊκή επιτυχία του ατόμου είναι κυρίως το αποτέλεσμα των ατομικών του χαρακτηριστικών και του οικογενειακού του περιβάλλοντος, εντός σχολείου, ο εκπαιδευτικός είναι αυτός ο οποίος έχει το πιο καθοριστικό ρόλο στην απόδοσή του μέσω



της διδασκαλίας της οποίας του παρέχει. Οι πρόοδοι που υπάρχουν στις διάφορες επιστήμες όπως η νευρολογία και η ψυχολογία έχουν εξελίξει την κατανόηση της μάθησης. Υπάρχει περισσότερη και βαθύτερη γνώση του τρόπου με τον οποίο το άτομο μαθαίνει και ο εκπαιδευτικός δεν αποτελεί πλέον αυτόν που απλά μεταδίδει τη γνώση σε παθητικούς εκπαιδευόμενους. Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν πρωτοφανείς προκλήσεις. Οι απαιτήσεις που τους θέτει η κοινωνία συνεχώς εξελίσσονται παράλληλα με την ιδέα για το ποια είναι η αποτελεσματική μάθηση. Σημαντική πρόκληση αποτελεί όχι η επικαιροποίηση των γνώσεων του εκπαιδευτικού αλλά η κατανόηση της παιδαγωγικής και πως συνδέεται με τον ευρύτερο κόσμο της μάθησης. Οι αλλαγές στο περιεχόμενο της μάθησης είναι ελάχιστες αν συγκριθούν με τη συνεχή και διαρκή αλλαγή στη φύση της παιδαγωγικής, τις τεχνολογίες διδασκαλίας και μάθησης, τις νέες απόψεις γύρω από την εκπαίδευση και τις οικονομικές και εργασιακές δομές (Commission Staff Working Document, 2012: 19).

Για να είναι αποτελεσματικός ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να χρησιμοποιεί ένα μεγάλο φάσμα διδακτικών ικανοτήτων στη σχολική αίθουσα και να έχει πρόσβαση σε αρκετές εκπαιδευτικές πηγές. Οι ικανότητες αυτές χρειάζονται προκειμένου να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες απαραίτητες σε μία κοινωνία η οποία εξελίσσεται ραγδαία και για τη προετοιμασία για μία παγκόσμια αγορά εργασίας όπου χρειάζονται αυξημένες ικανότητες. Ο εκπαιδευτικός καλείται να διαχειριστεί τους μαθητές του αναπτύσσοντας μία παιδαγωγική σχέση μαζί τους. Οι σπουδές του όμως, δεν τον προετοιμάζουν για αυτό (Commission Staff Working Document, 2012: 20).

Πέραν των ιδιοτήτων που είναι απαραίτητο να διαθέτει, ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός πρέπει να μπορεί να εμπνέει, να εξάπτει τη φαντασία των μαθητών του και να τους εμφυσά την αγάπη για τη μάθηση (Jan, 2017: 51). Η ανοικοδόμηση της κοινωνίας αποτελεί αρμοδιότητά του. Δρα σαν κοινωνικός αναμορφωτής προωθώντας τα ιδανικά μίας σωστής κοινωνίας. Οι Faulkner & Latham (2016: 137) υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να μπορούν να διαχειριστούν την αλλαγή, να μαθαίνουν από αυτή και να βοηθούν τους μαθητές τους να μάθουν από αυτή. Ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού είναι να διαθέτει τα χαρακτηριστικά που οι μαθητές του απαιτούν τα οποία όπως υποστηρίζεται (στο ίδιο, σελ 147) είναι η τολμηρή προσέγγιση στη ζωή, η επιμονή και η δημιουργική επίλυση των προβλημάτων.

Οι Ευμορφοπούλου και Λιοναράκης (2015: 176) σε έρευνά τους για τον ρόλο του

σύγχρονου εκπαιδευτικού κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι έχει πολλές αρμοδιότητες οι οποίες κυμαίνονται από το μετασχηματισμό της θεωρίας σε πράξη έως και τον καθορισμό του στόχου της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πρέπει να λειτουργεί με ευελιξία και να ασκεί διαφοροποιημένη διδασκαλία ενώ παράλληλα θα πρέπει να μπορεί να αξιολογήσει και την εκπαιδευτική διαδικασία. Θα πρέπει να λειτουργεί ως οργανωτής και να προάγει την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών καθώς και να τους παρέχει κίνητρα για μάθηση. Επίσης, για να είναι αποτελεσματικός θα πρέπει να βρίσκεται σε μία συνεχή διαδικασία επιμόρφωσης.

Όπως αναφέρει η Ραζή, (2017) στη βιβλιογραφία έχουν σκιαγραφηθεί διάφορα εκπαιδευτικά προφίλ που αφορούν στη χώρα μας. Η κατάταξη των εκπαιδευτικών σε αυτά έγινε με βάση τις γνώσεις τους, την όρεξη που έχουν για δουλειά, τον τρόπο προσέγγισης των μαθητών και τον χαρακτήρα τους. Υπάρχει ο *εκπαιδευτικός δημόσιος υπάλληλος* για τον οποίο υπάρχει συνήθως αρνητική εικόνα καθότι θεωρούν πως συγκεντρώνει τα ελαττώματα του Δημοσίου υπαλλήλου ο οποίος αν και αποτελεί ένα επιδιωκόμενο επάγγελμα στη χώρα μας, αντιμετωπίζεται με προκατάληψη και αρνητικές σκέψεις. Ο εκπαιδευτικός δημόσιος υπάλληλος ταυτίζεται με τον τεμπέλη, ανεύθυνο και προσκολλημένο στην τυπικότητα υπάλληλο ο οποίος δεν παίρνει πρωτοβουλίες και δεν κάνει τίποτα παραπάνω από αυτά που ορίζει ο νόμος και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Υπάρχει ο *εκπαιδευτικός ερευνητής* ο οποίος λειτουργεί πέραν των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες προκειμένου να αναπτύξει το διδακτικό έργο. Άλλο προφίλ που έχει παρατηρηθεί είναι του *στοχαζόμενου εκπαιδευτικού* ο οποίος συνδυάζει την εμπειρία με το στοχασμό στην εκπαιδευτική διαδικασία. Χρησιμοποιεί τον διάλογο και διερευνητικές μεθόδους για να ασκήσει τη διδασκαλία κι έτσι διαμορφώνει επικοινωνιακό κλίμα μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου.

Ο *καινοτόμος εκπαιδευτικός* αποτελεί ένα προφίλ κατά το οποίο ο εκπαιδευτικός υιοθετεί νέες πρακτικές στη διδασκαλία διαφορετικές από τον παραδοσιακό τρόπο. Διαμορφώνει ο ίδιος το μάθημα και ενθαρρύνει τη συμμετοχή των μαθητών σε αυτό. Το μάθημα έτσι είναι πιο ενδιαφέρον και πιο δημιουργικό οπότε κινητοποιεί το μαθητή να αποκτήσει γνώση.

Ένα άλλο προφίλ που έχει παρατηρηθεί είναι του *κριτικού εκπαιδευτικού* ο οποίος προσεγγίζει την εκπαίδευση λαμβάνοντας υπόψη την οικονομία, τη πολιτική και το πολιτισμικό υπόβαθρο προσπαθώντας να κινητοποιήσει τους μαθητές έτσι ώστε να λάβουν

υπόψη την κοινωνική διάσταση των φαινομένων. Με τον τρόπο αυτό θεωρεί πως θα επέλθει η κοινωνική αλλαγή. Τα παραπάνω προφίλ δεν έχουν στεγανά και μπορεί κάποιος εκπαιδευτικός να έχει στοιχεία όχι μόνο από ένα αλλά από πολλά. Αποτελούν όμως μία αρχική κατάταξη σε κατηγορίες για τη καλύτερη κατανόηση του ρόλου του στη σύγχρονη κοινωνία.

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός στη σημερινή εποχή όπου υπάρχει η τάση για απαγκίστρωση από τις κλασικές μεθόδους διδασκαλίας και ενίσχυση του ρόλου του εκπαιδευτικού ο οποίος λειτουργεί ως αναμεταδότης γνώσης.

## **Κεφάλαιο 2. Οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα**

Στη χώρα μας το εκπαιδευτικό σύστημα όσον αφορά στο προσωπικό στηρίζεται στους μόνιμους εκπαιδευτικούς και σε αυτούς που εργάζονται με ωριαία αντιμισθία. Η κατάσταση αυτή όσον αφορά το προσωπικό απαντάται στην ελληνική εκπαίδευση εδώ και αρκετές δεκαετίες (Ανδρέου και Κουτούζης, 2002). Στη συνέχεια του κεφαλαίου θα γίνει αναφορά στο θεσμό των μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών.

### **2.1 Μόνιμοι και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί**

Στην Ελλάδα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης είναι γυναίκες σε ποσοστό 62 % περίπου, το οποίο είναι σε αντιστοιχία με τον ευρωπαϊκό μέσο όπου στον εκπαιδευτικό τομέα, οι άντρες που εργάζονται αποτελούν λιγότερο από το ένα τρίτο (EACE, 2015: 19). Ηλικιακά το 20 % περίπου των εκπαιδευτικών στη χώρα μας είναι κάτω των 40 ετών με το ευρωπαϊκό ποσοστό να είναι 33,6 % (EACE, 2015: 20). Από τα παραπάνω παρατηρείται ότι υπάρχει «γήρανση» του εκπαιδευτικού προσωπικού στη χώρα μας.

Η κατανομή των μόνιμων εκπαιδευτικών στη χώρα μας παρουσιάζεται στον παρακάτω πίνακα:

<b>ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</b>	<b>ΑΡΙΘΜΟΣ</b>
ΜΟΝΙΜΟΙ	135.728
ΙΔΙΩΤΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ ΑΟΡΙΣΤΟΥ	76
ΙΔΙΩΤΙΚΟΥ ΟΡΙΣΜΕΝΟΥ	1

ΜΕΤΑΚΛΗΤΟΣ	9
<b>ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>135.814</b>

**Πίνακας 3: Μόνιμοι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα (στατιστικά 13-4-2016, ΥΠΕΠΘ)**

Η κατανομή των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στην Ελλάδα παρουσιάζεται στον παρακάτω πίνακα:

<b>ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</b>	<b>ΑΡΙΘΜΟΣ</b>
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	9.276
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ	1.626
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΜΕΙΩΜΕΝΟ	18
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΜΕΙΩΜΕΝΟ ΕΣΠΑ	51
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΕΣΠΑ	6.730
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΣΠΑ	3.900
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΜΕΙΩΜΕΝΟ ΕΣΠΑ	1
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΜΕΙΩΜΕΝΟΥ	459
ΩΡΟΜΙΣΘΙΟΙ	206
<b>ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>22.267</b>

**Πίνακας 4: Αναπληρωτές εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα (στατιστικά 13-4-2016, ΥΠΕΠΘ)**

Σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία του υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, το 2016<sup>1</sup>, ο συνολικός αριθμός των εκπαιδευτικών στη χώρα μας ανερχόταν σε 158.081 εκ των οποίων το 14% περίπου είναι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί. Ο αριθμός των αναπληρωτών είναι πολύ πιθανόν να έχει αυξηθεί εξαιτίας της συνταξιοδότησης κάθε χρόνο μόνιμων εκπαιδευτικών και παράλληλης κάλυψης των θέσεών τους από αναπληρωτές.

Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, όπως άλλωστε αναφέρει και ο τίτλος τους, είναι μόνιμοι δημόσιοι υπάλληλοι οι οποίοι εργάζονται στον εκπαιδευτικό τομέα. Έχουν διοριστεί με διάφορους τρόπους όπως η επετηρίδα (με βάση τα χρόνια από τη λήψη του τίτλου σπουδών), μέσω ένταξής τους στο πίνακα διοριστέων του ΑΣΕΠ καθώς και βάσει άλλων κριτηρίων όπως η προϋπηρεσία ή η υπαγωγή τους σε Ειδικές Κατηγορίες. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί είναι υπάλληλοι οι οποίοι προσλαμβάνονται κάθε χρόνο με σύμβαση εργασίας ιδιωτικού δικαίου ορισμένου χρόνου. Η πρόσληψή τους καλύπτει λειτουργικά κενά τα οποία έχουν προκύψει

<sup>1</sup> Δεν υπάρχουν πιο πρόσφατα στοιχεία.

σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εξαιτίας της έλλειψης μονίμων εκπαιδευτικών (Αλέφαντος, 2020).

Τα τελευταία χρόνια εξαιτίας της αναστολής προσλήψεων λόγω της δημοσιονομικής προσαρμογής της χώρας μας, οι συνταξιοδοτήσεις μονίμων εκπαιδευτικών έχουν δημιουργήσει αρκετά λειτουργικά κενά τα οποία καλύπτονται από αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Η πρόσληψή τους γίνεται μέσω πινάκων κατάταξης Αναπληρωτών Εκπαιδευτικών οι οποίοι συντάσσονται κάθε χρόνο από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και τα κριτήρια κατάταξης τους είναι η προϋπηρεσία, τα αποτελέσματα που έχουν φέρει σε γραπτούς διαγωνισμούς του ΑΣΕΠ καθώς και άλλα κριτήρια όπως η πολυτεκνία, η ύπαρξη συγκεκριμένων παθήσεων κλπ. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί καλύπτουν πάγιες εκπαιδευτικές ανάγκες με πλήρες ωράριο εργασίας (Πτωχοπούλου, 2019).

## **2.2 Πλαίσιο λειτουργίας των εκπαιδευτικών**

Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών καθορίζονται στο ΦΕΚ 1340/2002 - (Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002) «**Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων**» και συγκεκριμένα στο άρθρο 36.

Περίληπτικά τα καθήκοντα αυτά είναι:

1. Διδάσκουν, διαπαιδαγωγούν και εκπαιδεύουν τους μαθητές.
2. Προγραμματίζουν τη διδακτέα ύλη των μαθημάτων.
3. Προετοιμάζουν καθημερινά και οργανώνουν το μάθημά τους.
4. Συνεργάζονται με τους μαθητές.
5. Συμμετέχουν υποχρεωτικά στις συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων, στις παιδαγωγικές συναντήσεις και στα σεμινάρια επιμόρφωσης που πραγματοποιούνται.
6. Δέχονται στην τάξη τους Σχολικούς Συμβούλους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και συνεργάζονται μαζί τους.
7. Ενημερώνονται από τον Διευθυντή του σχολείου και τηρούν τους νόμους, τα διατάγματα, τις αποφάσεις, τις οδηγίες, τις εγκυκλίους και τα βιβλία.
8. Συνεργάζονται με εκπαιδευτικούς που επιμορφώνονται ή με ασκούμενους φοιτητές για την πραγματοποίηση διδασκαλιών από τους επιμορφούμενους ή τους ίδιους.
9. Μεριμνούν για τη δημιουργία κλίματος αρμονικής συνεργασίας και συνεχούς και αμφίδρομης επικοινωνίας με τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών και τους ενημερώνουν

για τη φοίτηση, τη διαγωγή και την επίδοση των παιδιών τους.

10. Φροντίζουν για την πρόοδο όλων των μαθητών τους και τους προσφέρουν παιδεία διανοητική, ηθική και κοινωνική.

11. Προσέρχονται στο σχολείο έγκαιρα πριν από την έναρξη της διδασκαλίας των μαθημάτων τους, εφαρμόζουν το ωρολόγιο πρόγραμμα και δεν παραβιάζουν την ώρα έναρξης και λήξης των μαθημάτων.

12. Παρίστανται στο χώρο συγκέντρωσης των μαθητών κατά την έναρξη λειτουργίας του σχολικού ωραρίου και κάθε φορά που ο Σύλλογος των Διδασκόντων απευθύνεται στο σύνολο των μαθητών.

13. Ενδιαφέρονται για τις συνθήκες ζωής των μαθητών τους στην οικογένεια και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

14. Προβαίνουν σε ανακοινώσεις προς τους μαθητές, τους γονείς ή τους πολίτες για θέματα που αφορούν το σχολείο μόνο με τη σύμφωνη γνώμη του Διευθυντή και του Συλλόγου Διδασκόντων.

15. Ενθαρρύνουν τους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση και λήψη αποφάσεων για θέματα που αφορούν τους ίδιους και το σχολείο και καλλιεργούν τις αρχές και το πνεύμα αλληλεγγύης και συλλογικότητας.

16. Συνεργάζονται με το Διευθυντή, τους γονείς και τους αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους για την καλύτερη δυνατή παιδαγωγική αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς, σεβόμενοι την προσωπικότητα και τα δικαιώματα των μαθητών.

17. Παραμένουν στο σχολείο κατά τις εργάσιμες ημέρες πέρα από το ωράριο διδασκαλίας τους, για να προσφέρουν και άλλες υπηρεσίες που συνδέονται με το γενικότερο εκπαιδευτικό έργο, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.

18. Αναλαμβάνουν καθήκοντα εφημερευόντων, έχουν την ευθύνη της επιτήρησης και της προστασίας των μαθητών και επιμελούνται την καθαριότητα των σχολικών χώρων και ότι άλλο σχετίζεται με την υγιεινή και την ασφάλειά τους.

19. Είναι υπεύθυνοι για την επιτήρηση των μαθητών μέσα στην τάξη.

20. Μετέχουν στις επιτροπές που συγκροτούνται σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία.

21. Καταγράφουν στα σχετικά βιβλία μετά τη λήξη της διδακτικής ώρας τη διδασκόμενη ύλη, ελέγχουν τις απουσίες των μαθητών και υπογράφουν το ημερήσιο δελτίο απουσιών.

22. Αξιολογούν αντικειμενικά την πρόοδο και την επίδοση των μαθητών τους και ενημερώνουν σχετικώς τους γονείς ή κηδεμόνες καθώς και τους ίδιους τους μαθητές.

23. Ανανεώνουν και εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους σχετικά με τα διάφορα γνωστικά

αντικείμενα και τις επιστήμες της αγωγής τόσο μέσω των διάφορων μορφών επιμόρφωσης και επιστημονικής παιδαγωγικής καθοδήγησης, που παρέχονται θεσμικά από το σύστημα της οργανωμένης εκπαίδευσης, όσο και με την αυτοεπιμόρφωση.

24. Στις περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης απουσίας τους από το σχολείο ενημερώνουν έγκαιρα το Διευθυντή του σχολείου για την αναπροσαρμογή του προγράμματος.

25. Αντικαθιστούν εκπαιδευτικό ο οποίος λείπει και, ανάλογα με την περίπτωση, ή καλύπτουν το κενό ή απασχολούν τους μαθητές, σύμφωνα με τις υποδείξεις του Διευθυντή.

26. Αξιοποιούν τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας και τις νέες τεχνολογίες. 27. Λαμβάνουν μέρος σε όλα τα προγράμματα του σχολείου όπως στην Ενισχυτική Διδασκαλία, στο Ολοήμερο σχολείο και στα προγράμματα τάξεων υποδοχής, όταν τους ανατίθενται από τα αρμόδια όργανα.

Επίσης με τον Νόμο 4512/2018 (άρθρο 245) έχουν οριστεί τα εξωδιδασκτικά καθήκοντα των εκπαιδευτικών τα οποία περιληπτικά είναι τα εξής:

- i. η προετοιμασία του εποπτικού εκπαιδευτικού υλικού και των εργαστηριακών ασκήσεων,
- ii. η διόρθωση εργασιών και διαγωνισμάτων,
- iii. η καταχώρηση-ενημέρωση της αξιολόγησης των μαθητών,
- iv. η συμμετοχή στην προετοιμασία και την πραγματοποίηση εορταστικών, αθλητικών και πολιτιστικών εκδηλώσεων,
- v. ο προγραμματισμός και η αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου,
- vi. η επικοινωνία με δομές υποστήριξης του εκπαιδευτικού έργου,
- vii. η συνεργασία με εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στο ίδιο τμήμα ή που διδάσκουν τα ίδια γνωστικά αντικείμενα,
- viii. οι παιδαγωγικές συναντήσεις για την κατάρτιση ομαδικών ή εξατομικευμένων προγραμμάτων υποστήριξης συγκεκριμένων μαθητικών ομάδων ή μαθητών
- ix. η επίβλεψη σχολικών γευμάτων,
- x. η ενημέρωση των γονέων και κηδεμόνων,
- xi. η τήρηση βιβλίων του σχολείου
- xii. η εκτέλεση διοικητικών εργασιών.

Τα παραπάνω καθήκοντα και αρμοδιότητες αφορούν τόσο στους μόνιμους όσο και στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς χωρίς να γίνεται κάποια διάκριση σχετικά με το εργασιακό καθεστώς τους. Πέραν των διδασκτικών καθηκόντων τα οποία είναι αρκετά σημαντικά, οι εκπαιδευτικοί έχουν και αρκετά εξωδιδασκτικά καθήκοντα προκειμένου να διεκπεραιωθούν

διοικητικές και γραφειοκρατικές εργασίες, απαραίτητες για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Οι εργασίες αυτές οι οποίες αποτελούν αντικείμενο πέραν των επιστημονικών και παιδαγωγικών του καθηκόντων του εκπαιδευτικού, τον αναγκάζουν αρκετές φορές να εργαστεί πέραν του ωραρίου εργασίας του για να τα φέρει εις πέρας κι έχουν ως αποτέλεσμα την υπερφόρτωση της εργασίας του (Μετοχιανάκη, 2017).

Το πλαίσιο λειτουργίας των εκπαιδευτικών δέχεται πίεση τα τελευταία χρόνια και εξαιτίας της οικονομικής κρίσης. Οι ανάγκες για δημοσιονομική προσαρμογή προκάλεσαν πίεση στους προϋπολογισμούς των χωρών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Commission Staff Working Document, 2012). Οι χώρες κλήθηκαν να διαχειριστούν πλέον μειωμένους οικονομικούς πόρους και αυτό επηρέασε και την παιδεία. Συγκεκριμένα, οι δαπάνες για την παιδεία έχουν μειωθεί σημαντικά ενώ το ίδιο συμβαίνει και με τους μισθούς των εκπαιδευτικών (OECD, 2013<sup>β</sup>). Η μείωση των μισθών μαζί με την εργασιακή αβεβαιότητα που προκάλεσε η οικονομική κρίση είχαν ως αποτέλεσμα σύμφωνα με τους Mouza και Souchamvali (2016), την αύξηση τους άγχους στους εκπαιδευτικούς. Η οικονομική κρίση πέραν της καθημερινής ζωής των ανθρώπων επηρέασε και τα σχολεία (Kokkevi, Stavrou, Kanavou, & Fotiou, 2014). Πολλές σχολικές μονάδες αντιμετώπισαν προβλήματα στην κάλυψη των λειτουργικών τους εξόδων ενώ σημειώθηκαν και ελλείψεις σε προσωπικό, υλικοτεχνικές υποδομές ενώ και άλλες υποστηρικτικές δομές διδασκαλίας όπως η παράλληλη στήριξη παρουσίασαν δυσλειτουργία. Η οικονομική κρίση απέτρεψε την ενίσχυση των σχολικών μονάδων με κατάλληλο εξοπλισμό που να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της σύγχρονης μάθησης ενώ δυσχέρανε και τη συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες όπως επισκέψεις σε μουσεία, θέατρα, εκδρομές κλπ (Κακανά κ.α, 2016: 98). Τα παραπάνω μαζί με τις μειώσεις μισθών και την αύξηση του φόρτου εργασίας, δημιούργησαν επιπλέον επιβάρυνση στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών (Γαλανάκη, 2015).

Συμπεραίνεται από τα παραπάνω ότι οι αυξημένες εργασιακές απαιτήσεις του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού σε συνδυασμό με τα προβλήματα που προκάλεσε η οικονομική κρίση έχουν δυσκολέψει το πλαίσιο λειτουργίας του.

### **2.3 Προβλήματα των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**

Παρόλο που οι μόνιμοι και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί είναι υποχρεωμένοι σύμφωνα με την νομοθεσία να εκτελούν το ίδιο διδακτικό και διοικητικό έργο, έχουν εντοπιστεί διαφορές στο πλαίσιο λειτουργίας τους. Συγκεκριμένα, υπάρχουν διαφορές σε στοιχεία όπως τα



μισθολογικά κλιμάκια, οι βαθμοί κατάταξής τους καθώς και σε άλλα στοιχεία όπως οι διάφορες άδειες και συγκεκριμένα οι άδειες μητρότητας, λοχείας, ανατροφής τέκνου, εκπαιδευτικές και αναρρωτικές (Μετοχιανάκη, 2017: 9; Αλέφαντος, 2002: 72 - 74). Οι Ανδρέου και Κουτούζης (2002: 18) υποστηρίζουν ότι ο αναπληρωτής αντιμετωπίζεται σαν «δεύτερης κατηγορίας» εκπαιδευτικός παρόλο που στηρίζει ισότιμα με τον μόνιμο το εκπαιδευτικό σύστημα.

Η Μετοχιανάκη (2017: 76) αναφέρει ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν σημαντικά προβλήματα τα οποία είναι προσωπικά και εκπαιδευτικά. Υπάρχει μία συνεχής κινητικότητα όσον αφορά στον εργασιακό τους χώρο η οποία συνδυάζεται με οικογενειακή και επαγγελματική ανασφάλεια. Βιώνουν κάθε χρόνο άγχος για την πρόσληψή τους και δεν έχουν τη δυνατότητα να κάνουν κάποιο οικογενειακό προγραμματισμό. Επίσης, η κινητικότητα και η συχνή αλλαγή εργασιακού χώρου τους προκαλούν οικονομικά προβλήματα. Πέραν των προσωπικών προβλημάτων η συνεχής κινητικότητα προκαλεί και εκπαιδευτικά προβλήματα στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, η αλλαγή σχολείου λόγω διορισμού σε διαφορετική περιοχή έχει συχνά ως αποτέλεσμα να χρειάζονται χρόνο για προσαρμογή στο νέο σχολείο, περισσότερο κόπο και προετοιμασία έτσι ώστε να ανταπεξέλθουν στο διδακτικό έργο. Στη μελέτη της η Μετοχιανάκη (2017: 81), κατέληξε ότι ένα από τα σημαντικά προβλήματα τα οποία αντιμετωπίζουν οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί είναι οι συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες μοριοδότησης οι οποίες καθιστούν αβέβαιη την επαναπρόσληψή τους. Συνεχώς θέτονται νέα κριτήρια μοριοδότησης και στον πίνακα προσλήψεων έχουν εισαχθεί διάφορες κατηγορίες όπως η αναγνώριση μορίων ή όχι από δυσπρόσιτες περιοχές, οι μεταπτυχιακοί τίτλοι σπουδών, οι επιτυχόντες ΑΣΕΠ, οι απολυμένοι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί καθιστώντας κάθε χρονιά αβέβαιη την πρόσληψη τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία πολλών κατηγοριών αναπληρωτών εκπαιδευτικών όπως επισημαίνει και η Ψωίνου (2016) σε άρθρο της για τις ελαστικές σχέσεις εργασίας στην εκπαίδευση. Οι κατηγορίες που αναφέρει, δημιουργούν μια πολυδιάσπαση του καθεστώτος εργασίας τους το οποίο έχει καταστεί πολύ ρευστό.

Την αβεβαιότητα και την έλλειψη εργασιακής εξασφάλισης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα επισημαίνει και η Πτωχοπούλου (2019: 165) σε μελέτη της σχετικά με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και το μέλλον των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στη χώρα μας.

Ο Αλέφαντος (2020: 84) αναφέρει ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε μία συνεχή αναζήτηση τίτλων σπουδών και μορίων προκειμένου να μπορέσουν να διοριστούν στο δημόσιο. Επισημαίνει και αυτός τις συνεχείς αλλαγές μοριοδότησης οι οποίες έχουν προκαλέσει αβεβαιότητα όσον αφορά στην πρόσληψη των αναπληρωτών στη δημόσια εκπαίδευση.

Από τα παραπάνω παρατηρείται ότι ο θεσμός του αναπληρωτή εκπαιδευτικού είναι απαραίτητος για τη λειτουργία και στήριξη του εκπαιδευτικού συστήματος. Παρόλο που τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις τους είναι τα ίδια με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς, υπάρχει διαφορά ως προς τα δικαιώματά τους ενώ δεν είναι και λίγα τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.

Στο επόμενο κεφάλαιο θα αναλυθεί το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης το οποίο βιώνουν τόσο οι μόνιμοι όσο και οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί.

### **Κεφάλαιο 3: Προσέγγιση του φαινομένου της εξουθένωσης**

Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (WHO, 2019) η εξουθένωση αποτελεί σύνδρομο το οποίο αποτελεί απόρροια του χρόνιου εργασιακού άγχους στο οποίο δεν έχει γίνει επιτυχής διαχείριση. Το χαρακτηρίζουν τρεις διαστάσεις:

- Αίσθηση εξάντλησης.
- Νοητική απομάκρυνση από την εργασία.
- Μειωμένη επαγγελματική αποτελεσματικότητα.

Στη συνέχεια θα γίνει εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου εξουθένωση, εξειδικευμένη αναφορά στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ενώ παράλληλα θα αναφερθούν τα διάφορα μοντέλα εξουθένωσης, οι πηγές της, οι επιπτώσεις της καθώς και τρόποι διαχείρισης και αντιμετώπισής της.

#### **3.1 Ορισμός εξουθένωσης**

Ο όρος ψυχολογική εξουθένωση χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1960 από τους ειδικούς για να περιγράψουν τις επιδράσεις στο σώμα της χρόνιας χρήσης ουσιών. Ο όρος Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης εισήχθη το 1974 από τον κλινικό ψυχολόγο Herbert Freudenberger, ο οποίος το περιγράφει ως μία κατάσταση νοητικής και σωματικής κούρασης, ως αποτέλεσμα της άρνησης προσδοκιών όσον αφορά την αναμενόμενη ανταμοιβή και αφοσίωση σε κάποιο σκοπό (Galanakis et al., 2020: 649). Στη διεθνή

βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται οι αγγλικοί όροι exhaustion, stress και burn - out.

Ο πιο διαδεδομένος ορισμός της επαγγελματικής εξουθένωσης την περιγράφει ως μία συναισθηματική εξάντληση η οποία είναι το αποτέλεσμα του χρόνιου στρες και συνήθως συμβαίνει σε ανθρώπους που εργάζονται στην παροχή υπηρεσιών και επομένως κατά την εργασία τους βρίσκονται σε επαφή με άλλους. Χαρακτηρίζεται από τρία στοιχεία: συναισθηματική εξουθένωση, αποπροσωποποίηση και έλλειψη προσωπικής ολοκλήρωσης - επιτυχίας (Montgomery & Rupp, 2005 · Maslach & Jackson, 1986). Η συναισθηματική εξουθένωση αναφέρεται στη κατάσταση που το άτομο αισθάνεται φορτωμένος συναισθηματικά και νιώθει παράλληλα ότι έχουν μειωθεί οι συναισθηματικοί του πόροι. Η αποπροσωποποίηση αναφέρεται στη σκληρή, αρνητική αποστασιοποιημένη στάση την οποία έχει το άτομο έναντι των ατόμων με τα οποία συναναστρέφεται κατά την εργασία του και μπορεί να είναι γονείς, πελάτες ή μαθητές. Η έλλειψη προσωπικής ολοκλήρωσης - επιτυχίας σχετίζεται με την αρνητική εκτίμηση που έχει το άτομο για την απόδοσή του στη δουλειά. Οι τρεις παραπάνω διαστάσεις, παρόλο που εμπειρικά σχετίζονται, εννοιολογικά είναι διακριτές, μία υπόθεση η οποία έχει επιβεβαιωθεί από έρευνες που αποκάλυψαν τις διαφοροποιημένες συσχετίσεις για καθένα από τα τρία στοιχεία της παραπάνω δομής (Kokkinos, 2007: 230).

### 3.2 Μοντέλα Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Έχουν διατυπωθεί διάφορα μοντέλα τα οποία χρησιμοποιούνται για να προβλέψουν την επαγγελματική εξουθένωση. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται τα μοντέλα αυτά καθώς και οι ψυχολογικοί και κοινωνικοί παράγοντες που τα καθορίζουν.

Μοντέλο	Ψυχολογικοί & κοινωνικοί παράγοντες	Αποτέλεσμα
Μοντέλο Cox (2002)	Εργασιακό περιβάλλον, φόρτος εργασίας, συναισθηματικές απαιτήσεις, διαπροσωπικές σχέσεις στην εργασία, ρόλος στην εργασία, έλλειψη ελέγχου & λήψης αποφάσεων	Καταπόνηση

Μοντέλο Κόπωσης εργασίας (Karasek, Johnson and Theorell, 1990)	Αλληλεπίδραση μεταξύ απαιτήσεων (ψυχολογικών & σωματικών), ελέγχου (λήψη αποφάσεων κλπ) και υποστήριξης (από ανώτερους ή συναδέλφους)	Καταπόνηση & εξουθένωση
Μοντέλο δυσαναλογίας Προσπάθειας - Ανταμοιβής (Siegest, 1996)	Αλληλεπίδραση μεταξύ εξωγενούς προσπάθειας (φόρτος εργασίας) και ανταμοιβής (χρήματα, εκτίμηση, εργασιακή αναβάθμιση). Ενδογενής προσπάθεια (κίνητρα)	Καταπόνηση & εξουθένωση
Μοντέλο παρέμβασης (Maslach and Leiter, 1997)	Αλληλεπίδραση φόρτου εργασίας, έλλειψης ελέγχου, μη ικανοποιητικής αμοιβής, έλλειψη σχέσεων με συναδέλφους, απουσία δίκαιης συμπεριφοράς, σύγκρουση αξιών	Εξουθένωση
Μοντέλο απαιτήσεων εργασίας (Bakker and Demerouti, 2001)	Αλληλεπίδραση μεταξύ απαιτήσεων και προσωπικών ή εργασιακών πόρων	Καταπόνηση & εξουθένωση
Μοντέλο κόπωσης λόγω απαιτήσεων & αντισταθμίματος (De Jonge and Dormann, 2003)	Αλληλεπίδραση μεταξύ εργασιακών απαιτήσεων (γνωστικών, συναισθηματικών & σωματικών) και εργασιακών πόρων	Καταπόνηση & εξουθένωση

**Πίνακας 5: Μοντέλα Επαγγελματικής εξουθένωσης (Chirico, 2016)**

Στο μοντέλο επαγγελματικής εξουθένωσης το οποίο διατύπωσε ο Cox (2002) σημαντικό ρόλο παίζουν ψυχολογικοί και κοινωνικοί παράγοντες όπως το εργασιακό περιβάλλον, ο φόρτος εργασίας, οι συναισθηματικές απαιτήσεις από την εργασία, οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται στον εργασιακό χώρο, ο ρόλος που έχει ο κάθε εργαζόμενος, και η περίπτωση όπου υπάρχει αδυναμία συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων. Ως αποτέλεσμα

των παραγόντων του συγκεκριμένου μοντέλου είναι η καταπόνηση του εργαζόμενου.

Στο Μοντέλο Κόπωσης εργασίας που διατύπωσαν οι Karasek, Johnson and Theorell, (1990) σημαντικό ρόλο παίζουν ψυχοκοινωνικοί παράγοντες όπως η αλληλεπίδραση μεταξύ εργασιακών απαιτήσεων τόσο σε ψυχολογικό όσο και σε σωματικό επίπεδο, η δυνατότητα ή μη ελέγχου όπως η λήψη αποφάσεων καθώς και η υποστήριξη που λαμβάνει ο εργαζόμενος από ανώτερους ή / και από τους συναδέλφους του. Το αποτέλεσμα των παραγόντων του συγκεκριμένου μοντέλου είναι η καταπόνηση και η εξουθένωση του εργαζόμενου.

Το Μοντέλο Δυσαναλογίας Προσπάθειας - Ανταμοιβής το οποίο διατυπώθηκε από τον Siegreist, (1996) αποδίδει την επαγγελματική εξουθένωση στην αλληλεπίδραση μεταξύ εξωγενούς και ενδογενούς προσπάθειας και ανταμοιβών. Ως εξωγενή προσπάθεια θεωρείται ο φόρτος ενώ την ενδογενή προσπάθεια συνιστούν τα κίνητρα για την ολοκλήρωση της εργασίας. Όταν υπάρχει ανισορροπία στη σχέση εξωγενής και ενδογενής προσπάθειας και ανταμοιβής από την εργασία η οποία μπορεί να είναι τα χρήματα, η εκτίμηση και η εργασιακή αναβάθμιση τότε προκαλείται καταπόνηση του εργαζόμενου και επαγγελματική εξουθένωση του.

Στο Μοντέλο Παρέμβασης των Maslach και Leiter (1997), σημαντικό ρόλο στην πρόκληση επαγγελματικής εξουθένωσης διαδραματίζουν η αλληλεπίδραση φόρτου εργασίας με την έλλειψη ελέγχου επί της εργασίας και η μη ύπαρξη ικανοποιητικών αμοιβών από αυτή. Επίσης, η έλλειψη καλών σχέσεων με τους συναδέλφους, η απουσία δίκαιης συμπεριφοράς στον εργασιακό χώρο και η σύγκρουση αξιών μεταξύ του εργαζόμενου και εργασίας.

Οι Bakker και Demerouti (2001), διατύπωσαν το Μοντέλο απαιτήσεων εργασίας προκειμένου να εξηγήσουν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτό συνίσταται στην αλληλεπίδραση μεταξύ απαιτήσεων και προσωπικών ή εργασιακών πόρων δηλαδή όταν οι εργασιακές απαιτήσεις υπερτερούν των διαθέσιμων προσωπικών ή εργασιακών δυνατοτήτων τότε αυτό έχει ως αποτέλεσμα την επαγγελματική εξουθένωση του εργαζόμενου.

Οι De Jonge and Dormann, (2003) διατύπωσαν το Μοντέλο κόπωσης λόγω απαιτήσεων & αντισταθμίματος σύμφωνα με το οποίο η επαγγελματική εξουθένωση αποδίδεται στην αλληλεπίδραση μεταξύ εργασιακών απαιτήσεων (γνωστικών, συναισθηματικών & σωματικών) και των διαθέσιμων εργασιακών πόρων. Όταν υπάρχει αναντιστοιχία μεταξύ

τους δηλαδή η εργασία έχει υψηλές απαιτήσεις σε γνωσιακό, συναισθηματικό ή σωματικό επίπεδο και οι διαθέσιμοι πόροι είναι λίγοι, τότε προκαλείται επαγγελματική εξουθένωση.

Στη επόμενη ενότητα θα γίνει εξειδίκευση του όρου εξουθένωση όσον αφορά στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών και θα επιχειρηθεί και η σύνδεσή του με τα μοντέλα που παρουσιάστηκαν παραπάνω.

### **3.3 Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών**

Η διδασκαλία αποτελεί ένα επάγγελμα που χαρακτηρίζεται από εξουθένωση, σωματική και ψυχολογική. Οι εκπαιδευτικοί, συχνά εστιάζουν σε γεγονότα της καθημερινότητας, και φαίνεται σαν να απομακρύνονται από τους άλλους (Chang, 2009: 193). Εξαιτίας αυτής της απομόνωσης, υπάρχει πιθανότητα να απογοητευτούν, να νιώσουν πλήξη και εξάντληση καθώς αγωνίζονται μόνοι τους να ανταπεξέλθουν στα άγχη τους. Σύμφωνα με τους Maslach και Leiter (2016), η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών είναι μία πολυδιάστατη έννοια η οποία συνίσταται στο συνδυασμό συναισθηματικής εξουθένωσης, κυνικότητας και μείωσης επαγγελματικής επίτευξης. Ο επικρατέστερος ορισμός της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών είναι αυτός που δόθηκε από τους Kyriacou and Sutcliffe (1977). Σύμφωνα με αυτόν, η εξουθένωση του εκπαιδευτικού συνδέεται άμεσα με τις αντιλήψεις τους ότι η κατάσταση στην εργασία τους έχει αντίκτυπο στην αυτοεκτίμησή τους. Επομένως, η εξουθένωση ορίζεται ως η εμφάνιση διάφορων αρνητικών συναισθημάτων που είναι το αποτέλεσμα των πολλών διαφορετικών ρόλων του εκπαιδευτικού.

Η εξουθένωση του εκπαιδευτικού είναι σωματική, συναισθηματική και ψυχολογική και έχει την αφετηρία της όταν ο εκπαιδευτικός αρχίζει να διακατέχεται από αίσθηση απώλειας ενδιαφέροντος για διδασκαλία. Είναι το αποτέλεσμα της παρατεταμένης έκθεσης σε αγχωτικές εργασιακές συνθήκες. Σε εργασιακές ομάδες όπως οι εκπαιδευτικοί, υπάρχει υψηλότερος κίνδυνος εμφάνισης του συγκεκριμένου συνδρόμου καθότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ανθρωποκεντρικό, το εργασιακό περιβάλλον έχει μία συναισθηματική διάσταση και χαρακτηρίζεται από πολλές ευθύνες, έντονες αγχωτικές καταστάσεις, χαμηλή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και στο καθορισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής καθώς και ελάχιστη έως καθόλου θετική ανατροφοδότηση (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί ένα σύνδρομο το οποίο εμφανίστηκε αρχικά σε άρθρα μέσω της περιγραφικής και ποιοτικής παρατήρησης από τους πρώτους ερευνητές στις

επιστήμες της υγείας στα μέσα του 1970. Τη δεκαετία του '80 μελετήθηκε μέσω της εμπειρικής προσέγγισης και χαρακτηρίστηκε από συμπτώματα συναισθηματικής εξάντλησης και απώλειας κινήτρων και αφοσίωσης στην εργασία (Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001). Όσον αφορά στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, οι πρώτοι ερευνητές μελέτησαν την εξουθένωση των εκπαιδευτικών μέσα από τη μελέτη του άγχους των εκπαιδευτικών και κατέληξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι επιρρεπείς στην εμφάνιση υψηλού άγχους και εξουθένωσης (McIntyre, 1983). Στη συνέχεια διερευνήθηκαν διάφοροι δημογραφικοί παράγοντες οι οποίοι πιθανότατα επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση όπως το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση, η εργασιακή εμπειρία, και το επίπεδο μόρφωσης. Κατόπιν εξετάστηκαν και εργασιακοί παράγοντες όπως η αναλογία εκπαιδευτικών - μαθητών, η εκπαιδευτική βαθμίδα, ο φόρτος εργασίας κλπ. Οι αρχικές αυτές έρευνες έδειξαν ότι ο φόρτος εργασίας αποτελούσε το βασικότερο στοιχείο που προκαλούσε εξουθένωση. Μελετήθηκαν διάφορες παράμετροι απαιτήσεων της δουλειάς όπως ο σωματικός, ο ψυχολογικός, ο κοινωνικός και ο οργανωτικός. Τη δεκαετία του '90 χρησιμοποιήθηκαν διάφορα θεωρητικά μοντέλα και προτάθηκε η θεωρία της απόδοσης του εκπαιδευτικού σε σχέση με τα κίνητρα (Blasé, 1982 οπ. αναφ. στο Chang, 2009: 196) η οποία χρησιμοποιεί ένα μοντέλο δυναμικής και αμοιβαίας σχέσης μεταξύ μαθητή και εκπαιδευτικού για να μελετήσει την απόδοση του εκπαιδευτικού. Το συμπέρασμα το οποίο εξήχθη ήταν ότι η εξουθένωση του εκπαιδευτικού είναι κυρίως μία λειτουργία παρατεταμένης καταπόνησης εργασίας εξαιτίας της ανεπάρκειας διαθέσιμων πόρων και της απουσίας δίκαιων ανταμοιβών σε σχέση με τους στρεσογόνους παράγοντες της εργασίας.

Οι παλαιότερες έρευνες χρησιμοποίησαν διάφορες κλίμακες μέτρησης όπως τον MBI (Maslach, Jackson & Leiter, 1997), ο οποίος αν και σχεδιάστηκε για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης σε διάφορα επαγγέλματα τα οποία παρέχουν υπηρεσίες, έχει μία έκδοση εξειδικευμένη για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Η συγκεκριμένη έκδοση εκτιμά την ψυχολογική πλευρά της εξουθένωσης μέσα από τρεις διαστάσεις: τη συναισθηματική εξουθένωση, τον κυνισμό και την αναποτελεσματικότητα. Η συναισθηματική εξουθένωση αποτελεί την προφανέστερη απόδειξη της ψυχολογικής πλευράς της εξουθένωσης. Οι εκπαιδευτικοί ένιωθαν συναισθηματικά υπερφορτωμένοι και ότι είχαν εκλείψει οι συναισθηματικές τους δυνατότητες. Ο κυνισμός - αποπροσωποποίηση είναι η κατάσταση κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί εξαιτίας της εξουθένωσης γίνονται πιο αδιάφοροι στους άλλους, κυρίως στους

συναδέλφους τους. Ο κυνισμός αποτελεί μία συμπεριφορά περιφρονητικής αρνητικότητας ενώ η αποπροσωποποίηση είναι μία κατάσταση όπου ηθελημένα αγνοεί τους άλλους προσπαθώντας να δημιουργήσει απόσταση με αυτούς. Η αναποτελεσματικότητα είναι η κατάσταση όπου εκπαιδευτικός εξαιτίας της εξουθένωσης δεν έχει αίσθηση ότι κατορθώνει να πετύχει κάτι και έχει μικρότερη εμπιστοσύνη στις ικανότητές του.

Διάφορες έρευνες εστίασαν στην επίδραση των περιβαλλοντικών παραγόντων και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού στην εξουθένωση. Σύμφωνα με τα ευρήματά τους, η συναισθηματική εξουθένωση και η αποπροσωποποίηση σχετίζονται περισσότερο με περιβαλλοντικούς παράγοντες που προκαλούν άγχος ενώ η προσωπική ολοκλήρωση με χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (Cano-Garcia et al., 2005 ; Kokkinos, 2007: 238).

Η βιβλιογραφία αναφέρει αρκετούς παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Αυτοί είναι οι διαπροσωπικές απαιτήσεις, η έλλειψη επαγγελματικής αναγνώρισης, τα προβλήματα πειθαρχίας στη σχολική αίθουσα, η ποικιλία εργασιακών καθηκόντων, η γραφειοκρατία, η έλλειψη υποστήριξης, ο φόρτος εργασίας, η πίεση χρόνου και η έλλειψη πόρων. Άλλοι παράγοντες που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών είναι η έλλειψη κοινωνικής αναγνώρισης, ο μεγάλος αριθμός μαθητών στην τάξη, η απομόνωση, ο φόβος να γίνουν θύματα βίαιων ενεργειών, η έλλειψη ελέγχου στη τάξη, οι αμφιλεγόμενοι ρόλοι του εκπαιδευτικού και οι περιορισμένες επαγγελματικές ευκαιρίες (Kokkinos, 2007: 230).

Οι ερευνητές συνδέουν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών με το εργασιακό άγχος που αναπτύσσουν. Το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών αναφέρεται ως η κατάσταση στην οποία οι εκπαιδευτικοί βιώνουν δυσάρεστα συναισθήματα όπως θυμός, αγωνία, απογοήτευση ή κατάθλιψη τα οποία είναι απόρροια των συνθηκών εργασίας τους. Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, θεωρείται από κάποιους ερευνητές σαν μία κατάσταση κούρασης συναισθηματικής, σωματικής και της συμπεριφοράς την οποία αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί όταν δεν καταφέρνουν να αντιμετωπίσουν το άγχος για μεγάλη χρονική περίοδο (Kyriacou, 2001: 28).

Παρόλο που οι ορισμοί οι οποίοι παρατέθηκαν για να εξηγήσουν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης φαίνονται να στηρίζονται σε μη σύγχρονη βιβλιογραφία, είναι αρκετά περιεκτικοί και δεν έχει παρατηρηθεί κάποια διαφοροποίηση ως προς αυτούς.



Μάλιστα σε πρόσφατες μελέτες (Τζίμα, 2014; Καρανδινάκης και Λαμπράκης, 2017; Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017; Ιωάννου, 2018; Τσουκαλά, 2018; Μωραΐτη, 2018; Οικονόμου, 2018; Κυρατζή, 2019) που έχουν διεξαχθεί σχετικά με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, ακολουθούνται οι ορισμοί οι οποίοι δόθηκαν από Kyriacou and Sutcliffe (1977), Maslach, Jackson & Leiter, (1997), Kyriakou (2001), Kokkinos (2007) που παρατίθενται παραπάνω.

### **3.4 Πηγές επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών**

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών οφείλεται σε διάφορες παράγοντες. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν οι κυριότεροι από αυτούς.

Οι Maslach, Schaufeli, & Leiter (2001) κατέληξαν ότι οι αιτίες της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών οφείλονται σε διάφορους παράγοντες. Οι παράγοντες αυτοί είναι ατομικοί, οργανωτικοί και μεικτοί. Ατομικοί παράγοντες είναι η ηλικία, το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση, η εργασιακή εμπειρία, το εκπαιδευτικό υπόβαθρο, η προσωπικότητα, η αυτοεκτίμηση, το σθένος, οι στρατηγικές αντιμετώπισης και το θρησκευτικό υπόβαθρο. Οργανωτικοί παράγοντες είναι το μέγεθος της τάξης, οι εργασιακές απαιτήσεις, ο χαμηλός μισθός, η ασάφεια ρόλων, η προετοιμασία, η κουλτούρα του σχολείου, η αυστηρότητα στην οργάνωση και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων όσον αφορά στο σχολείο. Παράγοντες οι οποίοι είναι και ατομικοί και οργανωτικοί είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την κακή συμπεριφορά των μαθητών, οι απόψεις τους για το στυλ ηγεσίας, ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται την υποστήριξη από τους συναδέλφους, η αποτελεσματικότητά τους, οι κανόνες αλληλεπίδρασης με τους μαθητές, οι εσωτερικές αμοιβές και η επαγγελματική ικανοποίηση. Ο Chang (2009: 193) αναφέρει ότι οι συναισθηματικές ανάγκες και ο μόχθος εργασίας που απαιτούνται από τον εκπαιδευτικό είναι πολύ μεγάλες συγκρινόμενες με άλλα επαγγέλματα κι αυτό έχει ως αποτέλεσμα την εξουθένωσή του.

Η Pines (2002: 136) μελέτησε την εξουθένωση των εκπαιδευτικών από υπαρξιακή ψυχοδυναμική σκοπιά. Τα συμπεράσματά της ήταν ότι όταν οι εκπαιδευτικοί δεν βρίσκουν πλέον νόημα στη δουλειά τους επειδή δεν μπορούν να διδάξουν, να μορφώσουν, να επηρεάσουν και να εμπνεύσουν τους μαθητές τους, βιώνουν εξουθένωση. Η ψυχοδυναμική θεωρία υπονοεί ότι η επιλογή της καριέρας του εκπαιδευτικού μπορεί ασυναίσθητα να συνδέεται με κάποια οδυνηρή παιδική εμπειρία. Τα άτομα υποτίθεται ότι επιλέγουν την εργασία τους (με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού να είναι ένα παράδειγμα) επειδή

περιμένουν ότι θα τους βοηθήσει να θεραπεύσουν κάποιο παιδικό τραύμα. Όταν όμως σε αντίθεση βρίσκουν τον εαυτό τους να επανα-ενεργοποιεί το παιδικό τραύμα, το αποτέλεσμα είναι η εξουθένωση. Στη συγκεκριμένη έρευνα η Pines ζήτησε από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς να ανακαλέσουν μία δύσκολη παιδική εμπειρία και οι συνηθέστερες απαντήσεις αφορούσαν καταστάσεις όπου ένιωθαν μοναξιά, ταπείνωση και ότι ήταν αβοήθητοι. Φαίνεται πως υπάρχει σχέση μεταξύ αυτών των οδυνηρών παιδικών εμπειριών και της ιδανικής εικόνας της διδασκαλίας που έχει σχηματίσει ο εκπαιδευτικός και στην οποία βρίσκεται ενώπιον μίας τάξης όπου οι μαθητές τον παρακολουθούν με προσοχή και εμπνέονται από αυτόν. Η σχέση μεταξύ των παιδικών εμπειριών, των στόχων τους και των κύριων αιτιών εξουθένωσης αποτελεί μία αρχική υπόθεση για τη συσχέτιση του υπαρξιακού ψυχοδυναμικού μοντέλου στη περίπτωση της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Φυσικά δεν σημαίνει ότι η ανάκληση οδυνηρών παιδικών εμπειριών διαμόρφωσαν την άποψη των εκπαιδευτικών για τη ζωή τους και ότι ήταν το μοναδικό που επηρέασε την επιλογή της καριέρας τους. Αυτό ήταν η απόρροια του συνδυασμού πολλών επιδράσεων όπως θετικών και αρνητικών παιδικών εμπειριών, επαγγελματικού ταλέντου καθώς και των ονείρων τα οποία έχει το άτομο εξαιτίας της οικογενειακής κληρονομιάς του. Η υπαρξιακή θεώρηση έχει διατυπώσει τη θεωρία ότι η κύρια αιτία της εξουθένωσης βρίσκεται στην ανάγκη του ατόμου να πιστεύει ότι τα πράγματα που κάνει είναι σημαντικά. Όταν οι εκπαιδευτικοί αποτυγχάνουν να νιώσουν ότι η δουλειά τους έχει σημασία, παθαίνουν εξουθένωση.

Άλλες έρευνες έχουν συνδέσει την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών με το εργασιακό άγχος. Συγκεκριμένα οι Mearns & Chain, (2003) θεωρούν πως οι σημαντικότεροι παράγοντες πρόκλησης εργασιακού άγχους στους εκπαιδευτικούς είναι οι εργασιακές απαιτήσεις, η πληθώρα δραστηριοτήτων στο σχολείο, η έλλειψη εργασιακής αναγνώρισης, τα προβλήματα πειθαρχίας στην αίθουσα, η γραφειοκρατία, η πίεση χρόνου και η απουσία ανταμοιβών. Όταν οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι προσφέρουν στους μαθητές, τους συναδέλφους και το σχολείο, περισσότερα από όσα λαμβάνουν, είναι πολύ πιθανό να εμφανίσουν συναισθηματικές, ψυχολογικές και επαγγελματικές δυσκολίες (Van Horn, Schaufeli, & Taris, 2001). Οι αιτίες που προκαλούν το άγχος που βιώνει ο εκπαιδευτικός είναι μοναδικές για τον καθένα και εξαρτώνται από την αλληλεπίδραση μεταξύ της προσωπικότητας, των αξιών, των ικανοτήτων και των καταστάσεων. Όλοι οι παραπάνω παράγοντες πιστεύεται πως προκαλούν εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Διάφοροι ερευνητές όπως οι Maslach, Schaufeli, & Leiter, (2001) μελέτησαν τα

χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών και βρήκαν ότι οι νευρώσεις που έχουν συνδέονται αλλά και μπορεί να προβλέψουν την εξουθένωσή τους. Μάλιστα βρέθηκε ότι οι νευρώσεις, σχετίζονται περισσότερο με τη συναισθηματική εξουθένωση. Εκτός από αυτούς που εμφανίζουν νευρώσεις και οι εκπαιδευτικοί που δείχνουν εσωστρέφεια βρέθηκε ότι εμφανίζουν εξουθένωση (Cano-Garcia, Padilla-Munoz, & Carrasco-Ortiz, 2005). Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον Kokkinos (2007: 231) ήταν οι πιο σημαντικοί παράγοντες πρόβλεψης των τριών διαστάσεων εξουθένωσης που αναφέρθηκαν παραπάνω. Συγκεκριμένα, τα υψηλά επίπεδα νευρωτισμού και τα χαμηλά επίπεδα του να είναι κάποιος ευχάριστος συνδέονταν με την εμφάνιση συναισθηματικής εξουθένωσης. Η αποπροσωποποίηση συνδέεται με υψηλά επίπεδα νευρωτισμού ενώ η αίσθηση προσωπικής ολοκλήρωσης με χαμηλά επίπεδα νευρωτισμού και υψηλά επίπεδα εξωστρέφειας και σχολαστικότητας. Σε παλαιότερη έρευνα σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Κύπρο (Kokkinos, 2002) βρέθηκε ότι η αξιολόγησή τους από τους μαθητές καθώς και η διαχείριση της κακής συμπεριφοράς των μαθητών ήταν οι πιο σημαντικές πηγές άγχους.

Οι Pomaki και Anagnostopoulou, (2003) υποστηρίζουν ότι οι απαιτήσεις της εργασίας επηρεάζουν την εξουθένωση των εκπαιδευτικών οι οποίοι βιώνουν υψηλά επίπεδα άγχους (Antonίου, Polychroni, & Vlachakis, 2006 ; Κάντας, 2001). Το άγχος σε συνδυασμό με την κατάθλιψη και τη νευρικότητα αποτελούν παράγοντες οι οποίοι μπορεί να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με τους Schonfeld & Bianchi (2016).

Παρατηρείται ότι η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών αποδίδεται από τους ερευνητές σε πληθώρα παραγόντων οι οποίοι μπορεί να είναι ψυχολογικοί, εργασιακοί, ατομικοί και πολλές φορές συνδυασμός αυτών.

### **3.5 Επιπτώσεις επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών**

Η επαγγελματική εξουθένωση επηρεάζει το εκπαιδευτικό δυναμικό. Έχει παρατηρηθεί ότι στις Ηνωμένες Πολιτείες ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών (25% περίπου) που ξεκινούν να εργάζονται, εγκαταλείπει τον εκπαιδευτικό κλάδο πριν φτάσει στο τρίτο χρόνο εργασίας και σχεδόν 40% μέσα στα 5 πρώτα χρόνια διδασκαλίας (Milner & Woolfolk Hoy, 2003). Αλλά και για τους εκπαιδευτικούς που παραμένουν στο επάγγελμα, η κούραση που τους προκαλεί μπορεί να οδηγήσει σε αναποτελεσματικότητα και εξουθένωση η οποία έχει ως επακόλουθο τη δημιουργία προβλημάτων στις τάξεις και το σχολείο. Σε μελέτη των Fiorilli,

Albanese, Gabola & Pepe (2017) τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί με εξουθένωση έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να παρεξηγήσουν τα αρνητικά συναισθήματα σε μία λεκτική αντιπαράθεση με τους μαθητές τους. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Fiorilli, Pepe, Buonomo & Albanese (2017), οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση εκλαμβάνουν τα αρνητικά συναισθήματα τους αλλά και των μαθητών τους πιο έντονα από ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν εμφανίζουν επαγγελματική εξουθένωση.

Οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορούν να καταταχτούν σε τρεις κατηγορίες (Μουζουρά, 2005: 38 ; Πετρίδου, 2014: 11):

- Επιπτώσεις στη σωματική υγεία όπως υπέρταση, κεφαλαλγία, καρδιαγγειακά προβλήματα, έλκη στομάχου, μεταβολές στο σωματικό βάρος.
- Επιπτώσεις στη ψυχική υγεία όπως αδυναμία συγκέντρωσης, κατάθλιψη, αίσθημα ανεπάρκειας, αναποτελεσματικότητα, χαμηλή αυτοεκτίμηση κλπ.
- Επιπτώσεις στη συμπεριφορά όπως κόπωση, απώλεια ύπνου, υπερένταση, απουσία από την εργασία, επιθετική συμπεριφορά, συγκρούσεις στο χώρο εργασίας, αδιαφορία, μεταφορά της έντασης στην οικογενειακή ζωή, χρήση αλκοόλ κλπ.

Η εξουθένωση έχει ως αποτέλεσμα την εμφάνιση αρνητικών συναισθημάτων όπως θυμού, νευρικότητας, απογοήτευσης και κατάθλιψης (Κυγιάκου, 2001). Επίσης μπορεί να προκαλέσει ψυχοσωματικά προβλήματα και ενοχλήσεις καθώς και διάφορες ασθένειες όπως κόπωση, πονοκεφάλους και αϋπνία (Papastylianou, 1997), γαστρίτιδα και διάφορες καρδιαγγειακές παθήσεις (Κυγιάκου, 2001). Επιπλέον, το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης συχνά συνοδεύεται από αυξημένη κατανάλωση αλκοόλ και νικοτίνης. Ιδιαίτερη μνεία αξίζει να γίνει στην κατάθλιψη η οποία είναι μία από τις επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης και αποτελεί μία κατάσταση παθολογικής στεναχώριας η οποία μπορεί να συνοδεύεται από σημαντική μείωση της αίσθησης της προσωπικής αξίας και από τη συνειδητοποίηση επιβράδυνσης των νοητικών, ψυχοκινητικών και φυσικών λειτουργιών (Papastylianou, Kaila & Polychronopoulos, 2009). Οι Benevene και Fiorilli (2015) υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση έχουν μειωμένες κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες και χαμηλή αποτελεσματικότητα στην εργασία τους η οποία εκδηλώνεται με την τάση να απουσιάζουν συχνά, σύγχυση του ρόλους τους, χαμηλή αυτοεκτίμηση ενώ δεν βρίσκουν και ικανοποίηση από την εργασία τους.

Σύμφωνα με τον Hughes, (2001: 297) οι εκπαιδευτικοί που εμφανίζουν επαγγελματική εξουθένωση συνήθως επιθυμούν να αλλάξουν θέση εργασίας ή ακόμα και να αλλάξουν επάγγελμα. Παρόλα αυτά παραμένουν στη θέση τους αν και έχουν συμπτώματα εξουθένωσης κι αυτό έχει αρνητικό αντίκτυπο στους ίδιους αλλά και στην εκπαιδευτική διαδικασία (Santoro, 2018). Σε έρευνα των Galanakis, et al., (2020: 648) βρέθηκε ότι η εργασιακή εξουθένωση έχει ως επακόλουθο τη μείωση της παραγωγικότητας, την επιδείνωση των σχέσεων μεταξύ των συναδέλφων, την έλλειψη αφοσίωσης στη δουλειά και την πρόκληση σοβαρών προβλημάτων υγείας όπως καρδιακά προβλήματα, καρκίνο κλπ.

### **3.6 Τρόποι διαχείρισης / αντιμετώπισης επαγγελματικής εξουθένωσης**

Προκειμένου να ανταπεξέλθουν στην επαγγελματική εξουθένωση και να μπορέσουν να προσφέρουν στους μαθητές τους, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν διάφορες διανοητικές και συναισθηματικές θεωρήσεις (Woolfolk Hoy & Davis, 2005). Διάφορες έρευνες (Borrelli et al., 2014; Ramaci et al., 2016; Buonomo et al., 2017; De Stasio et al., 2017; Fiorilli et al., 2017) έχουν δείξει ότι οι στρατηγικές αντιμετώπισης, τα προσωπικά γνωρίσματα και το περιβάλλον μπορούν να επηρεάσουν το επίπεδο των αγχωτικών καταστάσεων που συναντά ένα άτομο. Όταν κάποιος αντιμετωπίζει μία δύσκολη κατάσταση που του προκαλεί άγχος, καταρχήν την αξιολογεί. Το αν θα θεωρηθεί στρεσογόνο, εξαρτάται αρχικά από το άτομο και την περίπτωση. Στη συνέχεια το άτομο προχωρά σε μία δεύτερη εκτίμηση. Κατά τη διάρκεια αυτής της διαδικασίας εμπλέκεται σε μία γνωστική εκτίμηση των διαθέσιμων αποθεμάτων (προσωπικών και του περίγυρού του) προκειμένου να αντιμετωπίσει αυτή τη δύσκολη κατάσταση. Με άλλα λόγια, η πρώτη εκτίμηση αναφέρεται στην αξιολόγηση της αγχωτικής κατάστασης και η δεύτερη στην εκτίμηση της ικανότητας του ατόμου να την αντιμετωπίσει. Και οι δύο διαδικασίες αποτελούν γνωστικές διαδικασίες εκτίμησης οι οποίες βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στη προσωπική εκτίμηση (Antoniou, Ploumpi & Ntalla, 2013: 350). Η χρήση ορθολογικών στρατηγικών αντιμετώπισης βοηθά τους εκπαιδευτικούς να ξεπεράσουν στρεσογόνους παράγοντες που σχετίζονται με το επάγγελμα τους και να αποφύγουν την εξουθένωση. Όταν οι εκπαιδευτικοί αγνοούν το πρόβλημα χωρίς να προσπαθούν να αλλάξουν την κατάσταση αυτό έχει αρνητικές συνέπειες. Οι στρατηγικές αντιμετώπισης που θεωρούνται αποτελεσματικές στην αντιμετώπιση της εργασιακής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών είναι η θετική προσέγγιση του προβλήματος και η ανάληψη συγκεκριμένων ενεργειών για την αντιμετώπισή του (Antoniou, Ploumpi & Ntalla, 2013: 354).

Σημασία έχει και το σχολικό κλίμα. Σύμφωνα με έρευνά της η Collie (2010) όταν το κλίμα στο σχολείο είναι θετικό, μειώνεται η πιθανότητα για εργασιακή εξουθένωση. Όσον αφορά στους αγχωτικούς παράγοντες της εργασίας, φαίνεται πως υπάρχουν κάποια θέματα στην εργασία των εκπαιδευτικών που τους απασχολούν περισσότερο, τους στρεσάρουν και το τελικό αποτέλεσμα είναι να τους εξουθενώνουν. Η διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών και ο περιορισμός χρόνου ήταν οι δύο πηγές άγχους οι οποίες συστηματικά προέβλεπαν την εμφάνιση εξουθένωσης, ενώ το ίδιο ισχύει και για τον αμφιλεγόμενο ρόλο των εκπαιδευτικών και την εκτίμησή τους από τους μαθητές αλλά σε μικρότερο βαθμό. Η εφαρμογή πειθαρχίας στην αίθουσα είναι αναγκαίο συστατικό για τη διδασκαλία των μαθητών. Οι πρακτικές που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν για να κάνουν τους μαθητές να είναι ήσυχοι επηρεάζονται από μία πληθώρα θεμάτων όπως οι απόψεις τους για το ποιες είναι καλές πρακτικές πειθαρχίας, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα κλπ. Ο εκπαιδευτικός ξεκινά να έχει άγχος όταν αξιολογεί το περιβάλλον σαν ένα χώρο που υπερβαίνει τις διαθέσιμες πηγές του κι έτσι το βλέπει σαν απειλητικό. Οι εκπαιδευτικοί που είναι περισσότερο ιδεαλιστές κι έχουν υψηλές προσδοκίες θεωρείται πως είναι πιο επιρρεπείς στην ανάπτυξη άγχους (Kokkinos, 2007: 239). Κάποιοι ερευνητές όπως οι McNall, Scott & Nicklin (2015), υποστηρίζουν ότι η κοινωνική υποστήριξη στον εργασιακό χώρο (εσωτερική και εξωτερική) είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Οι Pérez-Fuentes, Molero Jurado, Barragán Martín, & Gázquez Linares (2019), αναφέρουν την εσωτερική υποστήριξη ως αυτή που βιώνει ο εκπαιδευτικός στον εργασιακό του χώρο από συναδέλφους και το διευθυντή/ντρια ενώ την εξωτερική ως αυτή που λαμβάνει από την οικογένειά του και τους φίλους του.

Φαίνεται ότι οι αιτίες και οι συνέπειες του εργασιακού άγχους και της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και η υιοθέτηση συγκεκριμένων στρατηγικών για την αντιμετώπισή τους είναι περίπλοκες. Επομένως, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη πολλές παράμετροι για τον σχεδιασμό και την εφαρμογή προγραμμάτων που απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς για την πρόληψη ή τη μείωση του άγχους τους. Η χρήση αποτελεσματικών τακτικών αντιμετώπισης μπορεί να βοηθήσει στη πρόληψη της εξουθένωσης. Παρόλα αυτά, χρειάζεται περαιτέρω έρευνα στο συγκεκριμένο τομέα (Antonίου, Ploumpi & Ntalla, 2013: 354).

Στην επόμενη ενότητα θα επιχειρηθεί η συσχέτιση της οικονομικής κρίσης με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

### 3.7 Οικονομική κρίση και επαγγελματική εξουθένωση

Από το 2009 η Ελλάδα βιώνει κρίση, οι επιπτώσεις της οποίας είναι ορατές μέχρι και σήμερα. Η κρίση είναι κυρίως οικονομική αλλά πέραν αυτού είναι και μία κρίση αξιών και κρίση ταυτότητας (Chalari, 2016: 154). Το βιοτικό επίπεδο των Ελλήνων μειώθηκε αρκετά, υπήρξε αύξηση της ανεργίας, ενώ και οι εργαζόμενοι υπέστησαν μειώσεις μισθών, και γενικότερη μείωση του εισοδήματός του εξαιτίας της αύξησης της φορολογίας. Πολλές θέσεις εργασίας από μόνιμες μετατράπηκαν σε ορισμένου χρόνου και με μειωμένο μισθό. Όροι όπως ευέλικτη απασχόληση, εκ περιτροπής εργασία, μετατροπή συμβάσεων, διαθεσιμότητα έγιναν μέρος του καθημερινού λεξιλογίου. Όλα αυτά προκάλεσαν ανασφάλεια στους Έλληνες και μία αίσθηση αβεβαιότητας για το μέλλον.

Η οικονομική κρίση δεν μπορούσε να αφήσει ανεπηρέαστους και τους εκπαιδευτικούς. Καταρχήν από το ξέσπασμά της και τη εφαρμογή του Μνημονίου Δημοσιονομικής Προσαρμογής το 2010, η παιδεία και γενικότερο το εκπαιδευτικό σύστημα υπέστησαν πλήγμα. Υπήρξαν μειώσεις των διαθέσιμων κονδυλίων για την παιδεία το οποίο είχε ως αποτέλεσμα της μείωσης των διαθέσιμων χρημάτων για τα σχολεία. Εκτός από την έλλειψη διδακτικών υλικών, υπήρξε και έλλειψη χρηματοδότησης για βασικές απαιτήσεις όπως η θέρμανση των σχολικών εγκαταστάσεων, η δημιουργία και συντήρηση βιβλιοθηκών ακόμα και η πρόσληψη εκπαιδευτικών. Η απόρροια όλων των παραπάνω ήταν ότι πολλά σχολεία είχαν ακόμα και αδυναμία να λειτουργήσουν και αναγκάστηκαν να κλείσουν ή να συγχωνευτούν με άλλα το οποίο είχε ως αποτέλεσμα της συγκέντρωσης μεγάλου αριθμού μαθητών σε μία τάξη (Μετοχιανάκη, 2017).

Τα οικονομικά προβλήματα που δημιούργησε η κρίση ενέτειναν το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών, ειδικότερα στους νεότερους σε ηλικία και στις γυναίκες. Οι αιτίες πρόκλησης του επαγγελματικού άγχους, πέραν αυτών που αναφέρθηκαν παραπάνω, ήταν η μείωση του μισθού και η εργασιακή ανασφάλεια την οποία βίωναν. Η οικονομική κρίση δημιούργησε επαγγελματικό άγχος στους εκπαιδευτικούς και αυτό είχε ως αποτέλεσμα την επαγγελματική τους εξουθένωση (Στάγια και Ιορδανίδης, 2014: 73). Παρόλο που στους μόνιμους εκπαιδευτικούς, δεν υπήρχε το άγχος της απώλειας της εργασίας τους, οι περικοπές μισθών και άλλων παροχών σε συνδυασμό με την αύξηση της φορολογίας προκάλεσαν άγχος (Πτωχοπούλου, 2019).

### **3.8 Βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών στην Ελλάδα**

Στην Ελλάδα δεν έχει διαγνωστεί εργασιακή εξουθένωση των εκπαιδευτικών σε μεγάλο βαθμό και έχουν γίνει λίγα πράγματα για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της. Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν κυρίως έλλειψη διαθέσιμων πόρων η οποία μαζί με τις πολλές ώρες εργασίας και τις εξουθενωτικές εργασιακές απαιτήσεις τους προκαλούν επαγγελματική εξουθένωση (Galanakis, et al., 2020: 648). Οι παλαιότερες μελέτες έδειξαν ότι σε σχέση με τους συναδέλφους τους στο εξωτερικό, βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Kantas & Vassilaki, 1997 ; Κουστέλιου και Κουστέλιου, 2001: 34). Οι Koustelios & Tsigilis (2005) μελέτησαν τη σχέση μεταξύ εξουθένωσης και επαγγελματικής ικανοποίησης σε καθηγητές Φυσικής Αγωγής στην Ελλάδα. Σύμφωνα με την έρευνά τους, η εξουθένωση επηρεάζεται από την αίσθηση προσωπικής ολοκλήρωσης και τη συναισθηματική εξουθένωση με τους ενδογενείς παράγοντες της ικανοποίησης της εργασίας να σχετίζονται περισσότερο με την εξουθένωση από ότι οι εξωγενείς. Η Μουζουρά (2005) μελέτησε τους παράγοντες οι οποίοι χρησιμοποιούνται για να ερμηνεύσουν το συναισθηματικό στρες των εκπαιδευτικών, με βάση τη σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης και τον έλεγχο της πορείας τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι καθεμιά από τις τρεις διαστάσεις του συνδρόμου συνδέεται με διαφορετικό τρόπο με τις κοινωνικές συνθήκες και τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.

Ο Kafetsios (2007), μελέτησε τις σχέσεις συγκρούσεων μεταξύ εργασίας και οικογένειας σε εκπαιδευτικούς και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι άντρες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν χαμηλότερη ικανοποίηση από την εργασία τους και λιγότερη αίσθηση προσωπικής ολοκλήρωσης το οποίο μπορεί να οδηγήσει σε εξουθένωση. Υψηλά επίπεδα άγχους εμφάνισαν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε έρευνα των Πολυχρόνη και Αντωνίου (2006: 176) με τις σημαντικότερες αιτίες άγχους να είναι προβλήματα στο εργασιακό περιβάλλον όπως ο μεγάλος αριθμός μαθητών στην αίθουσα, η έλλειψη ενδιαφέροντος από πλευράς μαθητών και τα φαινόμενα απειθαρχίας. Σε έρευνα που εκπονήθηκε από τους Papastylianou, Kaila & Polychronopoulos (2009) βρέθηκε ότι οι έλληνες εκπαιδευτικοί βιώνουν χαμηλά έως μέτρια επίπεδα εξουθένωσης, κατάθλιψης και σύγκρουσης ρόλων. Ο Σταμάτης (2010) μελέτησε την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η έρευνά του έδειξε ότι εμφανίζεται περισσότερο στις γυναίκες εκπαιδευτικούς, στους μεγαλύτερους σε ηλικία, στους άγαμους, στους εκπαιδευτικούς με χαμηλότερο επίπεδο σπουδών, σε όσους εργάζονται σε ιδιωτικά σχολεία,



σε όσους διδάσκουν περισσότερες από πέντε ώρες ημερησίως καθώς και σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε τάξεις με 21 μαθητές και άνω.

Σε πρόσφατη έρευνα, οι Φλάμπουρας Νιέτος, Παπαβαγγέλη, Ζουρνατζή και Κουστέλιος (2018) μελέτησαν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και βρήκαν ότι οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βιώνουν εξουθένωση σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι συνάδελφοί τους στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Οι Πατσαλής και Παπουτσάκη (2010: 255) σε έρευνά τους για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βρήκαν ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί βιώνουν σε μεγάλο βαθμό συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση ενώ σε μέτριο βαθμό αίσθηση προσωπικής ολοκλήρωσης. Η Πετρίδου (2014: 69) σε έρευνα της για την επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών κατέληξε ότι οι εκπαιδευτικοί σε γενικές γραμμές είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους κι ότι βιώνουν χαμηλά έως μέτρια επίπεδα άγχους με τι γυναίκες να εμφανίζονται πιο αγχωμένες από τους άντρες. Ειδικά για την εξουθένωση, οι συμμετέχοντες στη συγκεκριμένη έρευνα δήλωσαν ότι δεν νιώθουν εξουθενωμένοι κι ότι δεν εμφανίζουν αρνητικά συναισθήματα για την εργασία τους.

Ο Βασιλειάδης (2018) εξέτασε τις απόψεις φιλολόγων σχετικά με το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης εν μέσω οικονομικής κρίσης. Τα συμπεράσματα της έρευνας ήταν ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν επαγγελματική ικανοποίηση εμφανίζουν χαμηλά ποσοστά εξουθένωσης. Η Βούρου (2019) ερεύνησε τις απόψεις των διευθυντών σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης. Η έρευνά της επικεντρώθηκε στον Νομό Κορινθίας και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ήταν η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και οι πολλές αρμοδιότητες με τις οποίες είναι επιφορτισμένοι. Οι Σπυρομήτρος και Ιορδανίδης (2017) μελέτησαν τις πηγές και τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης στη Περιφέρεια Δυτικής Θεσσαλονίκης και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι εμφανίζουν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

Σε έρευνες στον Ελληνικό χώρο σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση και το φύλο, οι Antoniou, Polychroni, & Vlachakis, (2006) παρατήρησαν ότι οι γυναίκες βιώνουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης ενώ οι Σπυρομήτρος και Ιορδανίδης (2017: 170), ότι έχουν υψηλότερο άγχος για θέματα σχετικά με το φόρτο εργασίας και την

πίεση χρόνου καθώς και για τις συνθήκες στο σχολείο.

Η Αμαραντίδου (2010) σε μία διαχρονική μελέτη όπως αναφέρει για την επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής έδειξε ότι βιώνουν χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης. Η Χαραλάμπους (2012) επιχείρησε να υπολογίσει τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικού στρες των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον Νομό Αττικής και κατέληξε ότι βιώνουν μεσαία επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Η Τζίμα (2014) μελέτησε την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συμπέρανε ότι η συναισθηματική εξάντληση, η προσωπική επίτευξη και η αποπροσωποποίηση συντελούν στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Η Γιαννακίδου (2014) μελέτησε την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ως προς τη συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και την προσωπική εκπλήρωση.

Η Κεπενού (2015) σε έρευνά της σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση, την ικανοποίηση και τα ψυχικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών συμπέρανε ότι βιώνουν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ ο βαθμός της επαγγελματικής τους ικανοποίησης είναι υψηλός. Οι Καρανδινάκης και Λαμπράκης (2016) σε έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση σε σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συμπέραναν ότι έχει ανοδική τάση. Η Παπαδοπούλου (2017) σε μελέτη όπου σύγκρινε τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής εκπαίδευσης κατέληξε στο συμπέρασμα ότι βιώνουν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

Η Οικονόμου (2018) διερεύνησε την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην ειδική αγωγή και κατέληξε ότι το επίπεδο αποπροσωποποίησης και εξουθένωσης τους ήταν χαμηλό. Η Τσουκαλά (2018) μελετώντας την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών κατέληξε ότι σχετίζεται με το εργασιακό άγχος. Η Μωραΐτη (2018) επιχείρησε να συσχετίσει την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική εξουθένωσή τους και βρήκε ότι υπάρχει σχέση μεταξύ τους. Ο Αλμπάνης (2018) σε μελέτη του για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στο Νομό Εύβοιας κατέληξε ότι βιώνουν αρκετά χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Η Χατζάκη (2018) σε έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δομές με αυτισμό κατέληξε ότι τα επίπεδα εξουθένωσης που βιώνουν δεν είναι υψηλά. Ο Ιωάννου (2018) διεξήγαγε έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση

διευθυντών σχολικών μονάδων στην Αιτωλοακαρνανία και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης τους είναι χαμηλά.

Οι Χρυσαφίδου και Αλεξανδρόπουλος (2019) σε έρευνα τους για την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και την επαγγελματική τους εξουθένωση συμπέραναν ότι τη βιώνουν σε μέτριο επίπεδο. Η Κυρατζή (2019) σε έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ΕΠΑΛ του Νομού Αττικής βρήκε ότι παρουσιάζουν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Αντίστοιχα ήταν και τα ευρήματα του Ανδρέου (2019) για την επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ο Βοζαΐτης (2019), κατέγραψε τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των διευθυντών σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Όπως παρατηρείται από τα παραπάνω, τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αρκετές μελέτες σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στον ελληνικό χώρο οι οποίες εστίασαν στο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης και τις αιτίες του. Τα ευρήματα στη πλειοψηφία των περιπτώσεων έδειξαν ότι οι έλληνες εκπαιδευτικοί βιώνουν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

Όσον αφορά στη σχέση εργασίας (μόνιμος ή αναπληρωτής) οι σημαντικότερες έρευνες τα τελευταία χρόνια εστίασαν στο θεσμό του αναπληρωτή εκπαιδευτικού. Τέτοιες έρευνες ήταν της Μετοχιανάκη (2017) η οποία διερεύνησε τις αντιλήψεις τους σχετικά με το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο, της Πτωχοπούλου (2019) η οποία μελέτησε την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και το μέλλον των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και του Αλέφαντου (2020) του οποίου αντικείμενο έρευνας αποτέλεσε το καθεστώς εργασίας των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Σημαντική ήταν και η έρευνα της Τζιαμουράνη (2019: 57), η οποία μελέτησε τις απόψεις μονίμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συνθήκες οικονομικής κρίσης όσον αφορά στο άγχος και την επαγγελματική τους εξουθένωση. Τα αποτελέσματα της έρευνάς της έδειξαν ότι η οικονομική κρίση είχε ως επακόλουθο την αύξηση του άγχους των εκπαιδευτικών.

Στο διεθνή χώρο έχουν διεξαχθεί αρκετές έρευνες σχετικά με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς. Έχουν εξεταστεί αρκετές πτυχές του φαινομένου.

Οι Arvidsson, Håkansson, Karlson, Björk & Persson (2016) σε μελέτη τους μεταξύ των

εκπαιδευτικών στη Σουηδία συμπέραναν ότι βιώνουν σχετικά χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι El Helou, Nabhani & Bahous (2016) μελέτησαν τις αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών στο Λίβανο και αποφάνθηκαν ότι ο φόρτος εργασίας, το εργασιακό περιβάλλον και τα προβλήματα συνεργασίας στο σχολείο οδηγούν σε επαγγελματική εξουθένωση.

Οι Langher, Caputo & Ricci (2017) εξέτασαν τους τρόπους αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι όταν αισθάνονται ότι τους υποστηρίζουν, μειώνεται η επαγγελματική εξουθένωσή τους. Οι Buonomo, Fatigante & Fiorilli (2017) μελέτησαν το προφίλ των εκπαιδευτικών που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση και συμπέραναν ότι όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν θετικά συναισθήματα ως προς την εργασία τους, διατρέχουν μικρότερο κίνδυνο επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι Boujut, Pora-Roch, Palomares, Dean & Carpe (2017) μελέτησαν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς στη Γαλλία οι οποίοι εργάζονται με μαθητές στο φάσμα του αυτισμού και τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι με την κατάλληλη προσαρμογή σε κάθε περίπτωση, μειώνονται τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι Richards, Hemphill & Templin (2018) μελέτησαν τους παράγοντες που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στις Ηνωμένες Πολιτείες και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι το εργασιακό περιβάλλον είναι αυτό που ευθύνεται σε μεγάλο βαθμό για την επαγγελματική εξουθένωσή τους. Οι García-Carmona, Marín, & Aguayo (2018) σε έρευνα που διεξήγαγαν στους εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ισπανία κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση σε μεγάλο βαθμό.

Οι Fiorilli, Benevene, De Stasio, Buonomo, Romano, Pepe & Addimando (2019) σε έρευνά τους σε εκπαιδευτικούς στην Ιταλία συμπέραναν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη τους σχετίζεται με τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν. Παρόμοια αποτελέσματα έδειξε και η έρευνα των Martínez-Montegudoa, Inglés, Granados, Aparisia, & García-Fernández (2019) σε εκπαιδευτικούς στην Ισπανία. Οι Yin, Huang & Chen (2019) σε μελέτη που εκπόνησαν για τις σχέσεις μεταξύ της συναισθηματικής φόρτισης και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών στην Κίνα κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η συναισθηματική νοημοσύνη, οι εργασιακές απαιτήσεις, η αυτονομία στην εργασία και η κοινωνική υποστήριξη επηρεάζουν σημαντικά την επαγγελματική τους

εξουθένωση. Ο Caruso (2019) σε έρευνα που διεξήγαγε στην Ιταλία συμπέρανε ότι η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών μπορεί να αντιμετωπιστεί δίνοντας έμφαση στην αύξηση των κινήτρων των εκπαιδευτικών για διδασκαλία. Οι Salmela-Aro, Hietajärvi & Lonka (2019) μελέτησαν τα προφίλ των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επαγγελματική τους εξουθένωση στη περιοχή του Ελσίνκι στη Φινλανδία και τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είχαν αυξημένο φόρτο εργασίας παρουσίαζαν και μεγαλύτερο βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι Park & Shin (2020) σε βιβλιογραφική ανασκόπηση για τους παράγοντες που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στις Ηνωμένες Πολιτείες συμπέραναν ότι όσον αφορά στον εκπαιδευτικό, σημαντικό ρόλο παίζει η αίσθηση αυτό - αποτελεσματικότητας την οποία έχει ενώ όσον αφορά στο σχολείο καθοριστικό ρόλο παίζει η υποστήριξη την οποία λαμβάνει. Οι Meredith, Schaufeli, Struyve, Vandecandelaere, Gielen & Kyndt (2020) διερεύνησαν την άποψη ότι η επαγγελματική εξουθένωση μεταξύ των εκπαιδευτικών αποτελεί κοινωνικά επαγόμενο φαινόμενο και μάλιστα ότι είναι μεταδοτικό. Η έρευνά τους περιελάμβανε εκπαιδευτικούς που εργάζονταν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στη περιοχή της Φλάνδρας, στο Βέλγιο και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι όσοι εκπαιδευτικοί συνδέονται αρκετά με τους άλλους έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να εμφανίσουν αντίστοιχα συναισθήματα και συμπεριφορές αποδεικνύοντας ότι η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να είναι μεταδοτική.

Η παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση δείχνει ότι το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών έχει μελετηθεί αρκετά τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Οι μελέτες αφορούν στο βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης ο οποίος στη πλειοψηφία των περιπτώσεων είναι χαμηλός, στις πηγές επαγγελματικής εξουθένωσης και στους τρόπους αντιμετώπισής της. Δεν έχουν εκπονηθεί έως τώρα μελέτες σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση και το καθεστώς εργασίας του εκπαιδευτικού (μόνιμος ή αναπληρωτής).

## ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογικό πλαίσιο - Σχεδιασμός Έρευνας

#### 4.1 Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η ποιοτική διερεύνηση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης σε μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Ηλείας.

Η εργασία θα εξετάσει τους εξής θεματικούς άξονες:

Θεματικός άξονας 1: Το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με την επαγγελματική κατάσταση των εκπαιδευτικών (μόνιμος ή αναπληρωτής).

Θεματικός άξονας 2: Οι πηγές επαγγελματικής εξουθένωσης σύμφωνα με τους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς και σύγκριση των απόψεών τους.

Θεματικός άξονας 3: Οι τρόποι αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης σύμφωνα με τους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς και σύγκριση των απόψεών τους.

Θεματικός άξονας 4: Η επίδραση της οικονομικής κρίσης στις εργασιακές συνθήκες μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών, σύγκριση των απόψεών τους και σύνδεση με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Θεματικός άξονας 5: Η καταγραφή των απόψεων μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών για τα νέα δεδομένα εργασίας που προέκυψαν εξαιτίας των μέτρων περιορισμού μετάδοσης του κορονοϊού.

Οι θεματικοί άξονες προέκυψαν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση παλαιότερων ερευνών στην Ελλάδα και το διεθνή χώρο (Pines, 2002; Αντωνίου και Ντάλλα, 2010; Γιαννακίδου, 2014; Τζίμα, 2014; Faulkner & Latham, 2016; Μετοχιανάκη, 2017; Jan, 2017; Πτωχοπούλου, 2019) ενώ παράλληλα λήφθηκε υπόψη η τρέχουσα κατάσταση με τα μέτρα περιορισμού του κορονοϊού. Με βάση τους παραπάνω άξονες θα εξεταστούν οι απαιτήσεις του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού στον σύγχρονο κόσμο και κατά πόσον έχει τη δυνατότητα να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις που απορρέουν από τις τεχνολογικές εξελίξεις και τη ραγδαία διάχυση της πληροφορίας. Θα επιχειρηθεί η ανάλυση των αιτιών αλλά και των συνεπειών της επαγγελματικής εξουθένωσης καθώς και σύγκριση των απόψεων μεταξύ

μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών για τον εντοπισμό τυχόν διαφορών στις αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης της κάθε ομάδας. Επίσης, θα επιχειρηθεί η καταγραφή των απόψεων των μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών με βάση τα νέα δεδομένα που προέκυψαν στον τρόπο εργασίας εξαιτίας των μέτρων πρόληψης μετάδοσης του κορονοϊού.

#### **4.2 Ερευνητικά ερωτήματα**

Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα διερευνηθούν κατά τη διεξαγωγή της παρούσας εργασίας είναι:

1. Ποιες είναι οι πηγές εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;
2. Ποια η επίδραση της οικονομικής κρίσης και των σύγχρονων συνθηκών εργασίας στην επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί;
3. Πώς η κατάσταση που έχει προκύψει εξαιτίας της πανδημίας έχει επηρεάσει τον τρόπο λειτουργίας των εκπαιδευτικών;
4. Ποιοι είναι οι τρόποι που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης;
5. Ποιες οι ομοιότητες και οι διαφορές στις αιτίες και τους τρόπους διαχείρισης / αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης ανάμεσα σε μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;

#### **4.3 Επιλογή ερευνητικής διαδικασίας**

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας ακολουθήθηκε η ποιοτική προσέγγιση η οποία θεωρείται ως καταλληλότερη για τη διερεύνηση και την κατανόηση σε βάθος κάποιου θέματος (Creswell, 2016). Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων αποφασίστηκε να χρησιμοποιηθεί η ημιδομημένη συνέντευξη η οποία αποτελείται από προκαθορισμένες ερωτήσεις και παρουσιάζει ευελιξία καθότι ο ερευνητής μπορεί να τροποποιήσει ή και να αλλάξει τη σειρά των ερωτήσεων ανάλογα με το άτομο στο οποίο παίρνει συνέντευξη, εμβαθύνοντας σε κάποια (Ίσαρη και Πουρκός, 2015).

Επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση επειδή όπως αναφέρουν οι Ίσαρη και Πουρκός (2015: 43) δίνει τη δυνατότητα καταγραφής, ανάλυσης, ερμηνείας και κατανόησης των βιωμάτων των συμμετεχόντων. Επίσης, δίνεται η δυνατότητα

διερεύνησης της ιδιαιτερότητας του αντικειμένου της έρευνας, η σε βάθος καταγραφή του και όχι η αποσπασματική και στατική μελέτη του. Οι Denzin & Lincoln (2011) αναφέρουν ότι μέσω της ποιοτικής έρευνας επιτυγχάνεται λεπτομερής περιγραφή των συναισθημάτων, απόψεων και εμπειριών των συμμετεχόντων και μέσω αυτών ερμηνεύονται οι πράξεις τους. Ο Bachman (1998) υποστηρίζει ότι η ποιοτική έρευνα παρέχει πληροφορίες εξειδικευμένες και σε βάθος. Άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι μέσω της ποιοτικής έρευνας είναι εφικτή η ολιστική κατανόηση της ανθρώπινης εμπειρίας σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα (Rahman, 2017: 104).

Οι Denzin & Lincoln (2002) αναφέρουν ότι η ποιοτική έρευνα είναι ένας διεπιστημονικός τομέας που συμπεριλαμβάνει μία ευρύτερη ποικιλία επιστημολογικών απόψεων, ερευνητικών μεθόδων και τεχνικών ερμηνείας για τη κατανόηση των ανθρώπινων εμπειριών. Επίσης, η ποιοτική έρευνα επιτρέπει στον ερευνητή / τρια να ανακαλύψει την εσωτερική εμπειρία των συμμετεχόντων και να κατανοήσει πώς έχουν διαμορφωθεί οι διάφορες έννοιες (Corbin & Strauss, 2008).

#### **4.4 Δείγμα έρευνας**

Το δείγμα έρευνας επιλέχθηκε σκόπιμα έτσι ώστε να εξυπηρετεί τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας όπως αυτή είχε καθοριστεί από τους θεματικούς άξονες της εργασίας και τα ερευνητικά ερωτήματα. Η δειγματοληψία που εφαρμόστηκε ήταν η σκόπιμη (purposeful sampling) καθότι μέσω αυτής μπορούν να επιλεγθούν από τον ερευνητή τα άτομα τα οποία θα δώσουν τις πιο αντιπροσωπευτικές απαντήσεις στα ερωτήματα της έρευνας (Ισαρη & Πουρκός, 2015: 81). Εξειδικεύοντας περισσότερο τη διαδικασία, χρησιμοποιήθηκε η δειγματοληψία κριτηρίου καθότι ο καθορισμός του δείγματος έγινε με βάση την εξυπηρέτηση του σκοπού της έρευνας δηλαδή την εργασιακή κατάσταση των συμμετεχόντων δηλαδή συμπεριελάμβανε εκπαιδευτικούς μόνιμους και αναπληρωτές.

Το μέγεθος του δείγματος αποτελούταν από δώδεκα (12) εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης εκ των οποίων οι έξι (6) ήταν μόνιμοι και οι υπόλοιποι έξι (6) αναπληρωτές. Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα εργάζονταν στον Νομό Ηλείας όπως και η διεξάγουσα την έρευνα και υπήρχε γνωριμία και επαφή μαζί τους. Ο αριθμός των συμμετεχόντων επιλέχθηκε από τη διεξάγουσα την έρευνα σε συνεργασία με την επιβλέπουσα καθηγήτρια γιατί θεωρήθηκε επαρκής για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων ενώ παράλληλα



υπάρχει και ίση αντιπροσώπευση των δύο ομάδων στόχων (μόνιμοι και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί). Τα άτομα που συμμετείχαν ήταν εκπαιδευτικοί στους οποίους είχε πρόσβαση η ερευνήτρια και κάλυπταν τις προηγούμενες προϋποθέσεις.

#### **4.5 Εργαλείο συλλογής δεδομένων (συνέντευξη)**

Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Η ημι – δομημένη συνέντευξη πρόκειται για μία φραστική ανταλλαγή όπου το άτομο το οποίο διεξάγει τη συνέντευξη προσπαθεί να εκμαιεύσει πληροφορίες από κάποιο άλλο άτομο κάνοντας του ερωτήσεις. Παρόλο που αυτός που διεξάγει τη συνέντευξη προετοιμάζει μία λίστα με προκαθορισμένες ερωτήσεις, στην ημιδομημένη συνέντευξη ο τρόπος συζήτησης προσφέρει στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να εξετάσουν θέματα τα οποία θεωρούν σημαντικά (Longhurst, 2003). Οι ημι – δομημένες συνεντεύξεις θεωρούνται ως ένας από τους καλύτερους τρόπους ποιοτικής προσέγγισης (Kitchin & Tate, 2000: 213). Η χρήση της ημιδομημένης συνέντευξης έχει το πλεονέκτημα ότι ο ερευνητής / τρια αλληλεπιδρά άμεσα με τον συμμετέχοντα και η συλλογή στοιχείων είναι υποκειμενική και λεπτομερής. Επιπρόσθετα, η δομή της είναι ευέλικτη και μπορεί να αναδομηθεί σε μεγάλο βαθμό (Maxwell, 2012). Με τον τρόπο αυτό μπορεί να γίνει ενδελεχής και σωστή ανάλυση ενός θέματος το οποίο μπορεί να γίνει κατανοητό εύκολα, όσο περίπλοκο κι αν είναι (Flick, 2011). Οι συμμετέχοντες στη συνέντευξη απαντούν στις ερωτήσεις με τα δικά τους λόγια κι όχι ένα στείο «ναι» ή «όχι» (Longhurst, 2003).

Για τη διεξαγωγή της συνέντευξης ετοιμάστηκε ένας οδηγός ερωτήσεων με βάση τους θεματικούς άξονες της εργασίας. Προηγήθηκε προετοιμασία με έρευνα της διαθέσιμης βιβλιογραφίας για το θέμα και με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και τις υποδείξεις της επιβλέπουσας καθηγήτριας δημιουργήθηκε μία λίστα ερωτήσεων που το αφορούν. Οι ερωτήσεις σχεδιάστηκαν έτσι ώστε να εκμαιεύσουν απαντήσεις οι οποίες ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα, να είναι περιγραφικές και στοχαστικές.

#### **4.6 Συλλογή και ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων**

Έπειτα από τη σύνταξη του οδηγού της ημιδομημένης συνέντευξης πραγματοποιήθηκε μία πιλοτική εφαρμογή της σε μία εκπαιδευτικό στην οποία είχε πρόσβαση δια ζώσης η ερευνήτρια. Σκοπός της πιλοτικής εφαρμογής ήταν η διαπίστωση της σαφήνειας των ερωτήσεων και η καταγραφή του πιθανού χρόνου που θα διαρκούσε. Στη συνέχεια έγινε προσαρμογή των ερωτήσεων έτσι ώστε να διατυπώνονται με τη μεγαλύτερη δυνατή

σαφήνεια και ακολούθησε το κυρίως μέρος της λήψης των συνεντεύξεων.

Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν το πρώτο 15νθημερο του Ιουνίου 2020 μέσω της ψηφιακής διαδικτυακής εφαρμογής Skype. Ο λόγος για τον οποίο επιλέχθηκε η επαφή μέσω διαδικτύου και όχι δια ζώσης ήταν τα περιοριστικά μέτρα που ίσχυαν τον προηγούμενο καιρό για τον περιορισμό μετάδοσης του κορονοϊού. Είχε προηγηθεί τηλεφωνική επικοινωνία με τους συμμετέχοντες όπου είχε εξασφαλιστεί η συναίνεσή τους για συμμετοχή στην έρευνα ενώ είχαν διαβεβαιωθεί ότι θα διαφυλασσόταν η ανωνυμία τους.

Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν. Η διάρκεια τους ήταν από 30 - 50 λεπτά και με την ολοκλήρωσή τους ακολούθησε απομαγνητοφώνηση και απόδοση των απαντήσεών τους. Ακολουθήθηκε η διαδικασία που προτείνεται από τον Schmidt (2004: 253) για την ανάλυση των ημιδομημένων συνεντεύξεων. Υπήρξαν πέντε στάδια ανάλυσης. Στο πρώτο στάδιο έγινε αναλυτικό διάβασμα του υλικού που συλλέχθηκε από την μαγνητοφώνηση. Το διάβασμα ακολούθησε τον τρόπο μελέτης ακαδημαϊκών κειμένων. Με τον τρόπο αυτό εντοπίστηκαν σε κάθε συνέντευξη τα θέματα στα οποία μπορούν να συσχετιστούν με τις απόψεις των συμμετεχόντων. Στο στάδιο αυτό σημειώθηκαν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των συνεντεύξεων και δημιουργήθηκαν κατηγορίες για την ανάλυσή τους π.χ παράγοντες εξουθένωσης (εργασιακοί, ατομικοί, οικογενειακού περιβάλλοντος κλπ). Σε δεύτερο στάδιο οι κατηγορίες ανάλυσης συγκεντρώθηκαν έτσι ώστε να είναι εφικτή η κωδικοποίησή τους. Έγινε αναλυτική περιγραφή της κάθε κατηγορίας που είχε δημιουργηθεί. Η διαδικασία αυτή ακολούθησε προκειμένου να είναι εφικτή η κωδικοποίηση των απαντήσεων η οποία έγινε στο επόμενο στάδιο. Μέσω της κωδικοποίησης έγινε αξιολόγηση και κατηγοριοποίηση της κάθε συνέντευξης. Συγκεκριμένα, κάθε συνέντευξη κωδικοποιήθηκε ανάλογα με τις κατηγορίες στις οποίες υπαγόταν σε κάθε θέμα και είχαν βρεθεί σε προηγούμενο στάδιο. Στο τέταρτο στάδιο ανάλυσης έγινε ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την κωδικοποίηση. Συγκεκριμένα, βρέθηκε πόσες και ποιες συνεντεύξεις συμφωνούν σε κάποιο θέμα ή παράγοντα όπως μία αιτία επαγγελματικής εξουθένωσης ή κάποιον τρόπο αντιμετώπισής της. Στο πέμπτο και τελευταίο στάδιο έγινε λεπτομερής ερμηνεία της κάθε περίπτωσης προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί.

#### **4.7 Εγκυρότητα - αξιοπιστία της έρευνας**

Ο Golafshani (2003: 598) ορίζει την αξιοπιστία μίας έρευνας ως *«το βαθμό στον οποίο τα αποτελέσματα είναι συναφή κατά τη διάρκεια του χρόνου σε μία σωστή αντιπροσώπευση του συνολικού πληθυσμού μελέτης και μπορούν να αναπαραχθούν σε μελλοντική έρευνα αν*

ακολουθηθεί η αντίστοιχη μεθοδολογία». Για να είναι σωστή μία ποιοτική έρευνα θα πρέπει να έχει στοιχεία όπως φερεγγυότητα, ουδετερότητα, δυνατότητα επαλήθευσης, συνάφεια και εφαρμοσιμότητα. Ο έλεγχος έρευνας είναι αυτός που καθορίζει την αξιοπιστία της ποιοτικής έρευνας. Η αξιοπιστία μίας έρευνας συνδέεται με την εγκυρότητά της. Η εγκυρότητα μίας έρευνας εξαρτάται από την αυστηρότητα με την οποία έχει διεξαχθεί (Golafshani, 2003: 602). Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα μίας ποιοτικής έρευνας εμπεριέχουν τις έννοιες της εμπιστευσιμότητας, της αυστηρότητας με την οποία διεξήχθη και της γενικότερης ποιότητας διεξαγωγής της. Με το συνδυασμό των παραπάνω εννοιών, ο ερευνητής πρέπει να εξαλείψει τυχόν μεροληψίες που έχει έτσι ώστε να υπάρξει ειλικρίνεια κατά τη συλλογή στοιχείων.

Προκειμένου να εξασφαλιστούν τα παραπάνω, στην παρούσα έρευνα η διαδικασία συλλογής των δεδομένων έγινε με προσοχή όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενη ενότητα. Συγκεκριμένα:

- Ο κάθε συμμετέχοντας είχε ενημερωθεί για το σκοπό και το στόχο της συνέντευξης.
- Για κάθε συνέντευξη ακολουθήθηκε συγκεκριμένο πλάνο το οποίο είχε καθοριστεί εκ των προτέρων.
- Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν όσο το δυνατόν κατά τον ίδιο τρόπο δηλαδή οι αρχικές ερωτήσεις υποβλήθηκαν κατά την ίδια σειρά.
- Οι ερωτήσεις ήταν όσο το δυνατόν πιο απλές.
- Είχε γίνει προετοιμασία για επιπλέον ερωτήσεις ανάλογα με τις απαντήσεις του κάθε συμμετέχοντα.
- Δεν υπήρξε κάποια κατεύθυνση του συνεντευξιαζόμενου ως προς οποιαδήποτε απάντηση.
- Έγινε προσπάθεια ώστε η συνέντευξη να έχει μορφή φιλικής κουβέντας – συζήτησης.
- Δόθηκε η ευκαιρία σε κάθε συμμετέχοντα να προσθέσει ότι άλλο θέλει σχετικά με το θέμα της συνέντευξης.
- Μεγάλη βαρύτητα δόθηκε στην απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και στην ορθή καταγραφή των απαντήσεων των συμμετεχόντων.

Γίνεται κατανοητό από τα παραπάνω ότι ακολουθήθηκαν οι κατάλληλες διαδικασίες οι οποίες διασφαλίζουν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της παρούσας έρευνας.

## Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα

Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν απόφοιτοι Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και είχαν από 12 έως 18 χρόνια προϋπηρεσία. Οι 4 από τους 6 είχαν Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης σε αντικείμενο που αφορούσε την εκπαίδευση και είχαν ακολουθήσει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού από επιλογή τους.

Οι αναπληρωτές που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν και αυτοί απόφοιτοι Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και είχαν από 2 έως 12 χρόνια προϋπηρεσία. Οι 2 από τους 6 είχαν Μεταπτυχιακό Τίτλο Σπουδών σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση ενώ όλοι τους είχαν ακολουθήσει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού από επιλογή τους κι όχι τυχαία.

### 5.1 Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων των συμμετεχόντων με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που αποτελούσαν το αντικείμενο μελέτης της παρούσας έρευνας.

Ερευνητικό ερώτημα 1ο: Ποιες είναι οι πηγές εξουθένωσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης?

Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ως πηγές εξουθένωσής τους τις αυξημένες απαιτήσεις και αρμοδιότητες του επαγγέλματος, την έλλειψη συνεργασίας και τα παράπονα που εκφράζουν οι γονείς, τα προβλήματα που προκύπτουν από τις δυσκολίες συνεργασίας με τους συναδέλφους και τον διευθυντή καθώς και τα προβλήματα που ανακύπτουν εξαιτίας της συμπεριφοράς των μαθητών. Κάποιοι από τους εκπαιδευτικούς ανέφεραν ότι ο αυξημένος αριθμός μαθητών τη σχολική αίθουσα αποτελεί πηγή εξουθένωσης καθώς και οι σχέσεις που διαμορφώνονται με τους μαθητές. Επίσης, οι ασάφειες στο θεσμικό πλαίσιο και οι ελλείψεις σε υποδομές αναφέρθηκαν σαν πηγή εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο παρακάτω πίνακα παρατίθενται συγκεντρωμένες και κωδικοποιημένες οι απαντήσεις των μονίμων εκπαιδευτικών στα ερωτήματα της συνέντευξης όσον αφορά στις πηγές εξουθένωσης.

	M1	M2	M3	M4	M5	M6
Αυξημένες απαιτήσεις – αρμοδιότητες	✓	✓				✓
Αριθμός μαθητών	✓					
Προβλήματα εξαιτίας των μαθητών -	✓		✓			
Σχέσεις με μαθητές		✓				

Έλλειψη συνεργασίας με γονείς	✓		✓	✓		✓
Έλλειψη συνεννόησης με συναδέλφους – διευθυντή			✓	✓		
Ελλιπές θεσμικό πλαίσιο – υποδομές				✓		

Πίνακας 6: Οι πηγές εξουθένωσης σύμφωνα με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς.

Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί δήλωσαν περισσότερες αιτίες ως πηγή εξουθένωσης και συγκεκριμένα τη συχνή αλλαγή του εργασιακού περιβάλλοντος, τις αυξημένες απαιτήσεις και αρμοδιότητες του επαγγέλματος, την έλλειψη καθοδήγησης, τον μεγάλο αριθμό μαθητών ανά σχολική αίθουσα και τα προβλήματα που προκύπτουν εξαιτίας της συμπεριφοράς των μαθητών. Οι σχέσεις με του μαθητές καθώς και η απόσταση του τόπου εργασίας από τον τόπο διαμονής των εκπαιδευτικών αναφέρθηκαν ως πηγή εξουθένωσης μαζί με την εργασιακή αβεβαιότητα που τους διέπει καθώς και τις ελλείψεις στο θεσμικό πλαίσιο και τις υποδομές στα σχολεία. Στο παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι πηγές εξουθένωσης που δήλωσαν οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συγκεντρωτικά.

	A1	A2	A3	A4	A5	A6
Αλλαγή εργασιακού περιβάλλοντος	✓					
Αυξημένες απαιτήσεις - αρμοδιότητες	✓			✓	✓	
Έλλειψη καθοδήγησης	✓					
Αριθμός μαθητών			✓	✓		
Προβλήματα εξαιτίας των μαθητών					✓	
Σχέσεις με μαθητές		✓		✓		
Απόσταση εργασίας από τόπο διαμονής		✓	✓			✓
Εργασιακή αβεβαιότητα			✓			✓
Ελλιπές θεσμικό πλαίσιο - υποδομές				✓	✓	

Πίνακας 7: Οι πηγές εξουθένωσης σύμφωνα με τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται συγκεντρωτικά οι πηγές εξουθένωσης των εκπαιδευτικών με αυτές που είναι κοινές και αυτές που είναι αποκλειστικά των μονίμων ή των αναπληρωτών.

ΚΟΙΝΕΣ	ΜΟΝΙΜΟΙ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΕΣ
Αυξημένες απαιτήσεις - αρμοδιότητες	Έλλειψη συνεργασίας με γονείς	Αλλαγή εργασιακού περιβάλλοντος

Αριθμός μαθητών	Έλλειψη συνεννόησης με συναδέλφους - διευθυντή	Έλλειψη καθοδήγησης
Προβλήματα εξαιτίας των μαθητών		Απόσταση εργασίας από τόπο διαμονής
Σχέσεις με μαθητές		Εργασιακή αβεβαιότητα
Ελλιπές θεσμικό πλαίσιο - υποδομές		

**Πίνακας 8: Σύγκριση πηγών εξουθένωσης μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης**

Παρατηρείται ότι στην πλειοψηφία των περιπτώσεων οι πηγές εξουθένωσης είναι κοινές και για τις δύο ομάδες εκπαιδευτικών. Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν επιπλέον αυτών την έλλειψη συνεργασίας με τους γονείς και το διευθυντή / ντρια και τους συναδέλφους τους. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί πέραν των κοινών πηγών εξουθένωσης με τους μόνιμους δήλωσαν ως επιπλέον πηγές εξουθένωσης την αλλαγή εργασιακού περιβάλλοντος, την έλλειψη καθοδήγησης, την απόσταση εργασίας από τον τόπο διαμονής και την εργασιακή αβεβαιότητα που βιώνουν. Οι συγκεκριμένες πηγές εξουθένωσης έχουν σχέση με το καθεστώς απασχόλησης του αναπληρωτή εκπαιδευτικού το οποίο είναι διαφορετικό από αυτό του μόνιμου. Συγκεκριμένα ο αναπληρωτής εκπαιδευτικός βιώνει συχνά αλλαγή εργασιακού περιβάλλοντος ανάλογα με το που θα διοριστεί κάθε σχολική χρονιά, έχει την αίσθηση πως επειδή δεν είναι μόνιμος ο διευθυντής και οι συνάδελφοι δεν τον καθοδηγούν, συνήθως αναγκάζεται να μετακινείται καθημερινά για να μεταβεί στην εργασία του και η ζωή του διέπεται από εργασιακή αβεβαιότητα καθότι με τις συνεχείς αλλαγές του συστήματος προσλήψεων δεν γνωρίζει αν κάθε χρόνο θα προσληφθεί.

Ερευνητικό ερώτημα 2ο: Ποια η επίδραση της οικονομικής κρίσης και των σύγχρονων συνθηκών εργασίας στην επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί;

Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν ότι η οικονομική κρίση συνέβαλε στην αύξηση της επαγγελματικής εξουθένωσής τους μέσω των αυξημένων αρμοδιοτήτων που προέκυψαν, τις αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών, των γονέων αλλά και των συναδέλφων τους. Όλοι οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως η οικονομική κρίση είχε ως αποτέλεσμα τη μείωση του μισθού τους το οποίο αποτέλεσε μία ακόμα αιτία εξουθένωσης ενώ άλλες αιτίες εξαιτίας της οικονομικής κρίσης ήταν η μείωση των διαθέσιμων πόρων για τη παιδεία καθώς και το τεταμένο εργασιακό κλίμα που

δημιουργήθηκε. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται κωδικοποιημένα οι επιδράσεις της οικονομικής κρίσης στην εξουθένωση των μονίμων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

	M1	M2	M3	M4	M5	M6
Αύξηση αρμοδιοτήτων			✓			
Συμπεριφορά μαθητών	✓					
Συμπεριφορά γονέων	✓		✓	✓		
Συμπεριφορά συναδέλφων						✓
Μείωση μισθού	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Μείωση πόρων			✓			
Εργασιακό κλίμα	✓	✓		✓		✓

Πίνακας 9: Πηγές εξουθένωσης μονίμων εκπαιδευτικών εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.

Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα ανέφεραν ότι η οικονομική κρίση μέσω της αύξησης των αρμοδιοτήτων που προκάλεσε, τις αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών, των γονέων και των συναδέλφων τους είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία επαγγελματικής εξουθένωσης. Παρατηρήθηκε εξαιτίας της οικονομικής κρίσης δημιουργία ενός γενικότερα άσχημου εργασιακού κλίματος με μείωση μισθών, απομάκρυνση της δυνατότητας μονιμοποίησης τους, μείωσης των διαθέσιμων πόρων για υλικά στο σχολείο ενώ και οι προσλήψεις εκπαιδευτικών μειώθηκαν ή γίνονταν καθυστερημένα με όλα αυτά να αποτελούν πηγές επαγγελματικής εξουθένωσης. Στο παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται κωδικοποιημένα οι επιδράσεις της οικονομικής κρίσης στην εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

	A1	A2	A3	A4	A5	A6
Αύξηση αρμοδιοτήτων	✓			✓		
Συμπεριφορά μαθητών	✓		✓	✓		
Συμπεριφορά γονέων	✓		✓	✓		
Συμπεριφορά συναδέλφων	✓		✓			
Μείωση μισθού	✓	✓		✓	✓	✓
Δυνατότητα μονιμοποίησης	✓	✓	✓			
Μείωση πόρων					✓	
Μείωση - καθυστέρηση προσλήψεων					✓	✓

Εργασιακό κλίμα					✓	✓
-----------------	--	--	--	--	---	---

Πίνακας 10: Πηγές εξουθένωσης αναπληρωτών εκπαιδευτικών εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.

Στο παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι κοινές επιδράσεις της οικονομικής κρίσης στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών τόσο για τους μόνιμους όσο και για τους αναπληρωτές καθώς και αυτές οι οποίες αφορούν αποκλειστικά στους αναπληρωτές.

Κοινές	Αναπληρωτές
Αύξηση αρμοδιοτήτων	Δυνατότητα μονιμοποίησης
Συμπεριφορά μαθητών	Μείωση - καθυστέρηση προσλήψεων
Συμπεριφορά γονέων	
Συμπεριφορά συναδέλφων	
Μείωση μισθού	
Μείωση πόρων	
Εργασιακό κλίμα	

Πίνακας 11: Σύγκριση επιδράσεων της οικονομικής κρίσης μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Και σε αυτή την περίπτωση είναι φανερό ότι η οικονομική κρίση έχει πολλές κοινές επιδράσεις στις συνθήκες εργασίας των μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών. Οι δύο παράγοντες τους οποίους δήλωσαν οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ότι επηρεάστηκαν αρνητικά από την οικονομική κρίση και συγκεκριμένα η δυνατότητα μονιμοποίησης και η μείωση - καθυστέρηση προσλήψεων αφορούν στο καθεστώς εργασίας τους το οποίο είναι διαφορετικό από των μόνιμων.

Ερευνητικό ερώτημα 3ο: Πώς η κατάσταση που έχει προκύψει εξαιτίας της πανδημίας έχει επηρεάσει τον τρόπο λειτουργίας των εκπαιδευτικών;

Στις ερωτήσεις σχετικά με το πως η πανδημία επηρέασε τον τρόπο λειτουργίας των εκπαιδευτικών οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν στη πλειοψηφία τους ότι υπήρξε δυσκολία προσαρμογής στα νέα δεδομένα κι ότι είχαν προβλήματα στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αλλά ότι κατόρθωσαν να ανταποκριθούν επαρκώς. Η νέα πραγματικότητα που δημιουργήθηκε, στους περισσότερους προκάλεσε συναισθήματα άγχους και ανασφάλειας. Κάποιοι εκ των συνεντευξιαζόμενων ανέφεραν ότι ανέδειξε τη σημασία του ρόλου του εκπαιδευτικού ο οποίος πέραν της μετάδοσης γνώσης έπρεπε να αντιμετωπίσει και τα τεχνικά προβλήματα που προέκυπταν ενώ άλλοι ότι ο ρόλος τους υποβαθμίστηκε. Επιπρόσθετα, επισήμαναν και κάποιες θετικές



διαστάσεις από την εφαρμογή της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης οι οποίες σε εκπαιδευτικό επίπεδο ήταν η ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων από τους ίδιους αλλά και τους μαθητές ενώ σε προσωπικό ήταν η μείωση εξόδων λόγω έλλειψης μετακίνησης καθώς και η μείωση άγχους για συγκεκριμένα θέματα όπως την ευθύνη για τη σωματική ασφάλεια των παιδιών καθώς και για τη μετάδοση του κορονοϊού.

Αντίστοιχες ήταν και οι απαντήσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών από τους οποίους λήφθηκε συνέντευξη. Συγκεκριμένα αντιμετώπισαν κάποιες δυσκολίες προσαρμογής στη νέα πραγματικότητα της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης κι ότι είχαν αρχικά προβλήματα στην εφαρμογή της. Οι περισσότεροι ανέφεραν ότι τους δημιουργήθηκε άγχος σε κάποιο βαθμό αλλά στη πορεία ξεπεράστηκε ενώ και ο ρόλος του εκπαιδευτικού παρέμεινε ο ίδιος, δηλαδή αυτός της καθοδήγησης. Επίσης, ανέφεραν ότι υπήρξαν και θετικές διαστάσεις όπως η ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων, η μείωση εξόδων λόγω της μη αναγκαστικής μετακίνησης, η αποφυγή μετάδοσης του κορονοϊού κλπ.

Ερευνητικό ερώτημα 4ο: Ποιοι είναι οι τρόποι που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης;

Όσον αφορά στους τρόπους που χρησιμοποιούν οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης σημαντικό ρόλο θεωρούν πως παίζουν η καλή προετοιμασία, η ενημέρωση και η οργάνωση. Επίσης η συνεργασία με το Διευθυντή / ντρια του σχολείου, τους συναδέλφους και η καλή επικοινωνία με τους γονείς. Κάποιοι από τους συνεντευξιζόμενους τόνισαν τον ρόλο που παίζει η ύπαρξη καλού κλίματος στο σχολείο ενώ σημαντικό ρόλο παίζει και η εργασιακή εμπειρία. Για την επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο σχολείο, τονίστηκε η σημασία του διαλόγου με συναδέλφους, γονείς και μαθητές. Επίσης, κάποιοι εκ των συμμετεχόντων θεωρούν ότι η επιμόρφωση και η κατάρτιση των εκπαιδευτικών μπορεί να βοηθήσει στην επίλυση των προβλημάτων.

Αντίστοιχα οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί από τους οποίους ελήφθη συνέντευξη επισήμαναν το ρόλο που παίζει στη μείωση του επαγγελματικού άγχους το καλό εργασιακό κλίμα και οι σχέσεις με τους συναδέλφους. Οι αναπληρωτές στη πλειοψηφία τους διαχειρίζονται το επαγγελματικό άγχος που προκύπτει με κατάλληλη οργάνωση και προετοιμασία καθώς και μέσω της συζήτησης των θεμάτων που προκύπτουν με άτομα του περιβάλλοντος τους, οικογενειακού, φιλικού και εργασιακού. Για την επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν

στον εργασιακό χώρο, σημαντικό ρόλο παίζουν η συνεργασία με το Διευθυντή/ντρια, τους συναδέλφους και τους μαθητές αλλά και τους γονείς τους.

Ερευνητικό ερώτημα 5ο: Ποιες οι ομοιότητες και οι διαφορές στις αιτίες και τους τρόπους διαχείρισης / αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης ανάμεσα σε μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;

Όσον αφορά στις αιτίες της επαγγελματικής εξουθένωσης οι απόψεις μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών ταυτίστηκαν σε μεγάλο βαθμό. Συγκεκριμένα, οι αυξημένες απαιτήσεις και αρμοδιότητες του επαγγέλματος, ο μεγάλος αριθμός μαθητών στη σχολική αίθουσα, οι ασάφειες στο θεσμικό πλαίσιο, οι ελλείψεις σε υποδομές, τα προβλήματα που προκύπτουν εξαιτίας της συμπεριφοράς των μαθητών και οι σχέσεις που διαμορφώνονται με αυτούς αποτέλεσαν πηγές εξουθένωσης όπου οι απόψεις μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών ταυτίστηκαν.

Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί διαφοροποιήθηκαν ως προς τις αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης αναφέροντας και τις σχέσεις με τους γονείς καθώς και τα προβλήματα που προκύπτουν από τη συνεργασία με το διευθυντή / ντρια και τους συναδέλφους. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί δήλωσαν ως κυριότερη αιτία εξουθένωσης τη συχνή αλλαγή του εργασιακού περιβάλλοντος, την έλλειψη καθοδήγησης, την απόσταση του τόπου εργασίας από τον τόπο διαμονής καθώς και την εργασιακή αβεβαιότητα που τους διέπει.

Οι αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών παρουσιάζονται συγκριτικά στον παρακάτω πίνακα

<b>ΚΟΙΝΕΣ</b>	<b>ΜΟΝΙΜΟΙ</b>	<b>ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΕΣ</b>
Αυξημένες απαιτήσεις & αρμοδιότητες	Σχέσεις με γονείς	Συχνή αλλαγή εργασιακού περιβάλλοντος
Μεγάλος αριθμός μαθητών	Συνεργασία με διευθυντή / ντρια	Έλλειψη καθοδήγησης
Ασάφειες θεσμικού πλαισίου	Συνεργασία με συναδέλφους	Απόσταση από τόπο εργασίας
Ελλείψεις σε υποδομές		Εργασιακή αβεβαιότητα
Προβλήματα συμπεριφοράς μαθητών		
Σχέσεις με μαθητές		

**Πίνακας 12: Σύγκριση αιτιών επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ μονίμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.**

Ελάχιστες διαφορές παρουσιάζουν οι τακτικές που ακολουθούν οι μόνιμοι και οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Συγκεκριμένα η καλή προετοιμασία, η ενημέρωση και η οργάνωση, η συνεργασία με το Διευθυντή / ντρια του σχολείου, τους συναδέλφους, τους γονείς και τους μαθητές και η ύπαρξη καλού κλίματος στο σχολείο αποτελούν τρόπους διαχείρισης / αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί πέραν των παραπάνω τρόπων ανέφεραν ότι σημαντικό ρόλο παίζει η εργασιακή εμπειρία καθώς και η επιμόρφωση και η κατάρτισή τους προκειμένου να διαχειρίζονται καταστάσεις επαγγελματικής εξουθένωσης.

Στον παρακάτω πίνακα εμφανίζονται συγκριτικά οι τακτικές αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ μονίμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών.

<b>ΚΟΙΝΕΣ</b>	<b>ΜΟΝΙΜΟΙ</b>
Καλή προετοιμασία	Εργασιακή εμπειρία
Ενημέρωση και οργάνωση	Επιμόρφωση / κατάρτιση
Συνεργασία με Διευθυντή / ντρια	
Συνεργασία με συναδέλφους	
Συνεργασία με γονείς	
Συνεργασία με μαθητές	
Καλό σχολικό κλίμα	

**Πίνακας 13: Σύγκριση τακτικών αντιμετώπισης επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ μονίμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.**

## Κεφάλαιο 6: Συζήτηση - Συμπεράσματα

### 6.1 Ανάλυση των συνεντεύξεων

Από την ανάλυση των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της συνέντευξης το αρχικό συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι τόσο οι μόνιμοι, όσο και οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί βιώνουν σε κάποιο βαθμό επαγγελματική εξουθένωση. Άλλοι φαίνεται πως τη βιώνουν πιο έντονα από τους υπόλοιπους και αυτό παρατηρήθηκε περισσότερο στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς.

Ένα άλλο στοιχείο που προέκυψε από τις συνεντεύξεις είναι ότι παρόλη την εξουθένωση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, δήλωσαν όλοι, με εξαίρεση έναν, ότι είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Συγκεκριμένα, δήλωσε: *"όσο περνάνε τα χρόνια, τα στοιχεία που με ικανοποιούν λιγοστεύουν και υπερτερούν αυτά που με κουράζουν..."*. Επισημαίνεται ότι ο συγκεκριμένος αναπληρωτής εκπαιδευτικός εργαζόταν εδώ και δέκα χρόνια, δηλαδή είχε σχετικά αρκετή προϋπηρεσία. Το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος νιώθουν ακόμα ικανοποίηση από την εργασία τους παρόλο που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση είναι σημαντικό καθότι δείχνει ότι έχουν βρει τρόπους, προς το παρόν, να ανταπεξέρχονται στις δύσκολες καταστάσεις που προκύπτουν.

Όσον αφορά στις αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης οι αυξημένες εργασιακές απαιτήσεις και αρμοδιότητες τις οποίες ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί συνίστανται γραφειοκρατικές διαδικασίες τις οποίες καλούνται να διεκπεραιώσουν όπως την κατάρτιση προγραμμάτων, τη διενέργεια αλληλογραφίας, την τήρηση αρχείου κλπ. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι συγκεκριμένες εργασίες είναι πέραν του παιδαγωγικού αντικειμένου το οποίο καλούνται να φέρουν εις πέρας και ότι τους προκαλεί ιδιαίτερη κόπωση και άγχος. Ένας εκ των συμμετεχόντων στην συνέντευξη δήλωσε χαρακτηριστικά: *"Εκτός από την προετοιμασία για το μάθημα και τις διορθώσεις εκθέσεων και εργασιών πρέπει να ασχοληθώ και με αλληλογραφία με το υπουργείο για την παροχή στατιστικών στοιχείων, κι αυτό είναι κουραστικό."*

Η αύξηση του αριθμού μαθητών στην τάξη η οποία αναφέρθηκε ως αιτία εξουθένωσης από κάποιους εκπαιδευτικούς (μόνιμους και αναπληρωτές) ήταν σε κάποιες περιπτώσεις όπου υπήρξε συγχώνευση σχολείων. Στη περίπτωση αυτή, ένας από τους συμμετέχοντες δήλωσε: *"Η περσινή χρονιά ήταν δύσκολη γιατί ενώ τόσα χρόνια δούλευα με συγκεκριμένο αριθμό μαθητών και μπορούσα να ανταπεξέλθω, υπήρξε μία αύξηση του αριθμού τους κατά 50 % το*

*οποίο με δυσκόλεψε πολύ τόσο ως προς την προετοιμασία, όσο και ως προς την προσαρμογή. Ένιωθα ότι δεν προλάβαινα...."*

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι μία από τις αιτίες εξουθένωσης τους είναι τα προβλήματα που προκύπτουν εξαιτίας των μαθητών όπως της συμπεριφοράς τους στην τάξη (να παίρνουν το λόγο χωρίς άδεια, να ενοχλούν τους άλλους κλπ), προβλήματα σχετικά με το μάθημα (Έλλειψη προσοχής, μη ολοκλήρωση εργασιών, αδυναμία εκτέλεσης εργασιών, αδυναμία να ακολουθήσει τις εντολές του εκπαιδευτικού) καθώς και προβλήματα μεταξύ των μαθητών όπως να έρχεται σε λεκτικές ή σωματικές αντιπαραθέσεις. Ένας από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς δήλωσε σχετικά με το θέμα: *"Θυμάμαι ότι υπήρξε ένα τμήμα μαθητών, Ε' Δημοτικού, όπου τα υπήρχαν κάποια παιδιά που ήταν ατίθασα. Δεν άκουγαν με τίποτα, συνεχώς διέκοπταν, σηκώνονταν από τη θέση τους, πείραζαν άλλα παιδιά. Το μάθημα ήταν δύσκολο, έβγαινα συνεχώς εκτός προγράμματος, εκτός ροής. Το περισσότερο χρόνο μου τον σπαταλούσα προσπαθώντας να νουθετήσω τα παιδιά αυτά τα οποία παρέσυραν και τα άλλα"*.

Η πλειοψηφία των μόνιμων εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα επισήμαναν την έλλειψη συνεργασίας με τους γονείς ως μία από τις αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης αναφερόμενοι σε περιπτώσεις όπου οι γονείς προσπαθούσαν να επέμβουν στο εκπαιδευτικό έργο ζητώντας για παράδειγμα από τον εκπαιδευτικό να δώσει έμφαση συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα όπως για παράδειγμα τα μαθηματικά ή όταν έδειχναν δυσπιστία ως προς την κρίση του εκπαιδευτικού και ασκούσαν κριτική στο έργο του αναφέροντας παραδείγματα χάρη ότι η ύλη που διδάσκει δεν είναι αρκετή ή ότι δεν "πιέζει" αρκετά τα παιδιά. Κάποιοι μόνιμοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ως αιτία επαγγελματικής εξουθένωσης την έλλειψη συνεννόησης με τους συναδέλφους ή / και το διευθυντή με το συγκεκριμένο θέμα να αφορά στο καταμερισμό των εργασιών, στον ορισμό καθηκόντων καθώς και σε περιπτώσεις που λαμβάνονταν αποφάσεις για το σχολείο χωρίς να ζητείται προηγουμένως η γνώμη των εκπαιδευτικών.

Οι ασάφειες στο θεσμικό πλαίσιο αναφέρονταν στις συνεχείς αλλαγές στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και στην εισαγωγή νέου εκπαιδευτικού υλικού το οποίο καλούνται σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα να εφαρμόσουν οι εκπαιδευτικοί. Οι ελλείψεις σε υποδομές που αναφέρθηκαν ως αιτία επαγγελματικής εξουθένωσης αφορούσαν στη καταλληλότητα των αιθουσών διδασκαλίας και στις ελλείψεις σε απαραίτητα υλικά για την ολοκλήρωση του

διδασκαλικού έργου. Ένας από τους εκπαιδευτικούς αναφέρθηκε στις συγκεκριμένες περιπτώσεις λέγοντας: *"...Να έχουν μαζευτεί ένα σωρό μαθητές σε μία μικρή αίθουσα, ο ένας σχεδόν πάνω στον άλλο, κι εγώ να πρέπει να τους βάλω σε τάξη, να τους κεντρίσω το ενδιαφέρον.... δύσκολο να διαχειριστείς τόσα άτομα με τις ιδιαιτερότητες του καθενός σε μία αίθουσα μικρή, με χαμηλό φωτισμό. Δεν μπορούσα ούτε καν τη διάταξη των θρανίων να αλλάξω γιατί έτσι τα παιδιά δεν θα χωρούσαν"*.

Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι εξαιτίας της φύσης της εργασίας τους όπου δεν υπάρχει σταθερότητα στο εργασιακό τους περιβάλλον εμφανίζουν επαγγελματική εξουθένωση. Η πιο χαρακτηριστική δήλωση ήταν ενός από τους συμμετέχοντες: *"...όγδοη χρονιά φέτος, έχω αλλάξει πέντε σχολεία ως τώρα, πολύ κουραστικό. Κάθε χρόνο νέοι συνάδελφοι, άλλος διευθυντής, άλλος τόπος, πότε να προλάβω να προσαρμοστώ; Πάνω που έχω αρχίσει να συνηθίζω, την επόμενη χρονιά πρέπει να γνωρίσω καινούργιους μαθητές, καινούργιους γονείς, πάλι απ' την αρχή.... Έτσι είναι όμως με εμάς τους αναπληρωτές..."*.

Η έλλειψη καθοδήγησης που ανέφερε ένας εκ των αναπληρωτών εκπαιδευτικών αφορούσε στις περιπτώσεις που χρειαζόταν να φέρει εις πέρας γραφειοκρατικές διαδικασίες οι οποίες ήταν εκτός του γνωστικού του αντικειμένου και ο διευθυντής ή οι συνάδελφοι δεν φρόντιζαν να ενημερώσουν σχετικά με αυτές οπότε χρειαζόταν να ξοδέψει αρκετό χρόνο σε ψάξιμο για το πώς θα τις διεκπεραιώσει ενώ δημιουργούνταν και αμφιβολίες για την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού.

Σημαντική αιτία επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν και η απόσταση του σχολείου στο οποίο εργαζόταν ο / η εκπαιδευτικός από τον τόπο διαμονής του. Όπως ανέφερε μία από τις αναπληρώτριες στη συνέντευξη: *"Κάθε μέρα πρέπει να σηκωθώ από τις 6, να βρεθώ με άλλους 2 συναδέλφους και να οδηγήσουμε 1 ώρα για να φτάσουμε στο σχολείο...κι άλλη μία ώρα το μεσημέρι, κουρασμένοι για επιστροφή... Πρόσφατα κάποιοι συνάδελφοι είχαν ατύχημα έτσι, όπως επέστρεφαν κουρασμένοι... Χώρια τα έξοδα, ευτυχώς μαζευόμαστε τρεις και τα μοιραζόμαστε..."*.

Την εργασιακή αβεβαιότητα που βιώνουν οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ανέφεραν ως αιτία επαγγελματικής εξουθένωσης. Το άγχος το οποίο τους δημιουργείται αντικατοπτρίζεται στις δηλώσεις ενός από τους συνεντευξιζόμενους οι οποίες ήταν οι εξής: *"Έτσι και φέτος θα παρακολουθώ τις προθεσμίες, θα μαζέψω τα δικαιολογητικά και θα εύχομαι να με πάρουν πάλι από Σεπτέμβρη για δουλειά. Αλλά δεν είναι σίγουρο. Ποτέ δεν ξέρεις; Πώς να*

*οργανώσεις τη ζωή σου όμως έτσι; Πώς να κάνεις οικογένεια; Όλα στον αέρα...".*

Όσον αφορά στην οικονομική κρίση, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στη συνέντευξη έδειξαν ότι συνδέεται με την επαγγελματική εξουθένωση εξαιτίας της μεταβολής διαφόρων εργασιακών παραγόντων. Συγκεκριμένα, τόσο οι μόνιμοι όσο και οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι επέφερε αύξηση των αρμοδιοτήτων τους. Αυτό ήταν το αποτέλεσμα της μείωσης των διαθέσιμων κονδυλίων για την παιδεία η οποία επέφερε μείωση προσωπικού, ειδικότερα του μόνιμου. Ένας εκ των μόνιμων εκπαιδευτικών ανέφερε: *«Από τότε που ξεκίνησε οι κρίση, άρχισαν και τα προβλήματα. Πολλοί συνάδελφοι επέλεξαν να πάρουν σύνταξη, υπήρξε η αναστολή προσλήψεων, οι αναπληρωτές με τους οποίους προσπάθησαν να καλύψουν το κενό, τοποθετούνταν αργά, συνήθως όταν είχε ξεκινήσει η σχολική χρονιά. Έπρεπε λοιπόν να κάνουμε περισσότερη δουλειά, που πριν δεν είχαμε. Να απασχολήσουμε τους μαθητές σε ολοήμερο, αλλά και πολλά γραφειοκρατικά. Αλλά κι όταν τοποθετούνταν οι αναπληρωτές, συνήθως ήταν η πρώτη τους φορά στο συγκεκριμένο σχολείο. Δεν ήξεραν λοιπόν πως να διεκπεραιώσουν τα γραφειοκρατικά, έπρεπε εμείς να τους τα μάθουμε, και πάλι όλα γίνονταν αργά. Βέβαια, οι συνάδελφοι επέδειξαν ζήλο, κι είχαν πολύ όρεξη, η δουλειά όμως μέχρι την προσαρμογή τους, αλλά και μετά, ήταν περισσότερη. Κι η ευθύνη μεγαλύτερη».*

Αλλά κι ένας από τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς δήλωσε σχετικά: *«Είχα την τύχη να δουλέψω πριν ξεκινήσει η κρίση. Όταν έγινε αισθητή, με τα μνημόνια κλπ εκτός του ότι η τοποθέτησή μας στα σχολεία έγινε αργά, το προσωπικό ήταν λιγότερο. Τα αντικείμενα και οι αρμοδιότητες όμως κάθε φορά ήταν και περισσότερα. Και όταν υπάρχει λιγότερος κόσμος να τα μοιραστεί, έπρεπε να κάνουμε περισσότερες δουλειές, πολλές από αυτές εκτός διδασκαλίας. Επικοινωνία με σχολικές επιτροπές, στατιστικά, σχέδια μαθήματος, όλα αυτά έφερνα επιβάρυνση και κούραζαν. Πολύ...».*

Κοινή διαπίστωση τόσο των μόνιμων όσο και των αναπληρωτών εκπαιδευτικών ήταν ότι η συμπεριφορά των μαθητών και των γονέων μεταβλήθηκε εξαιτίας της οικονομικής κρίσης. Διαπίστωσαν νευρικότητα, αδυναμία συνεννόησης, καχυποψία, τα οποία αποδόθηκαν στη δύσκολη οικονομική κατάσταση που δημιουργήθηκε και στην αβεβαιότητα που προκάλεσε. Όπως δήλωσε ένας από τους συμμετέχοντες στη συνέντευξη: *«Η κακή οικονομική κατάσταση και η αβεβαιότητα που προκάλεσε, έφεραν νευρικότητα καταρχήν στους γονείς. Αυτή μεταφέρθηκε στα παιδιά και στη συνέχεια στο σχολείο. Τα παιδιά δεν συγκεντρώνονταν*

στο μάθημα, ένιωθα ότι ήθελαν να εκτονωθούν. Καλούσα τους γονείς για ενημέρωση. Οι περισσότεροι δεν έρχονταν, αλλά κι αν έρχονταν, όταν τους έλεγα για τα προβλήματα στη συμπεριφορά των παιδιών, κατηγορούσαν εμένα. Ότι δεν μπορώ να τους ελέγξω. Και τόσα λεφτά παίρνω... θα έπρεπε να κάνω καλύτερη δουλειά. Κάποιοι ήταν έως και επιθετικοί, αποκαλώντας με βολεμένο!!!λέγοντάς μου ότι εγώ παίρνω λεφτά... ενώ αυτοί... στενάχωρη κατάσταση, δυστυχώς».

Η οικονομική κρίση είχε επίδραση και στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών αλλά και στο γενικότερο εργασιακό κλίμα. Αναφέρθηκε ότι πλέον υπάρχει κατήφεια, δυσπιστία, νευρικότητα ενώ δεν ήταν και λίγες οι περιπτώσεις που κάποιοι συνάδελφοι ήταν εριστικοί. «Η διάθεση στη δουλειά ήταν πεσμένη. Κάποιοι συνάδελφοι ερχόντουσαν με βαριά καρδιά, κι όλα τους φταίγανε... τα παιδιά, το πρόγραμμα, το υπουργείο. Παράπονα για τα χρήματα... κάποιοι με μεγαλύτερη προϋπηρεσία να αμφισβητούν τους νεώτερους που είχαν μεταπτυχιακό... δυσάρεστες καταστάσεις. Το κλίμα βαρύ πολλές φορές, κι η συνεργασία δύσκολη... πώς να θες να δουλέψεις σε τέτοια κατάσταση; Έφευγα απ' τη δουλειά κουρασμένος, καμία ικανοποίηση» δήλωσε ένας από τους συμμετέχοντες. Άλλος δήλωσε: «..υπήρξαν φορές που πήγαινε στο σχολείο με βαριά καρδιά... λες και δεν με σήκωνε το κλίμα, εκεί που κάποτε ήμασταν όλοι με όρεξη και χαρά...».

Από τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών στη συνέντευξη προκύπτει ότι ο μισθός ήταν ο παράγοντας που επηρεάστηκε περισσότερο από την οικονομική κρίση, εντείνοντας την επαγγελματική εξουθένωση. Σύμφωνα με τα λεγόμενα των συμμετεχόντων στη συνέντευξη, η μείωση μισθού, με τα επακόλουθα που είχε όπως προβλήματα στην κάλυψη αναγκών, την εξυπηρέτηση δανείων κλπ επέφερε και μεταβολές στα συναισθήματα των εργαζόμενων. Αισθήματα όπως απογοήτευση, αίσθηση ότι δεν αμείβονται όπως πρέπει με βάση το έργο που παράγουν, κουβέντες όπως «...με τη όρεξη να δουλεύω τώρα, με τόσα που με πληρώνουν...» ήταν αυτά που κυριάρχησαν. Τα παραπάνω συνετέλεσαν στη δημιουργία δυσμενούς εργασιακού κλίματος το οποίο όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως αποτελεί μίας από τις αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

Η μείωση πόρων που ανέφεραν τόσο οι μόνιμοι όσο και οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ήταν ένα από τα αποτελέσματα της οικονομικής κρίσης. Πέραν των προβλημάτων σε υποδομές που αναφέρθηκαν παραπάνω υπήρξαν και θέματα σε σημειακό επίπεδο. Ένας από τους συμμετέχοντες δήλωσε χαρακτηριστικά: «Υπήρχε μέχρι και έλλειψη χαρτιού για να



*τυπώσουμε εργασίες για τα παιδιά. Αναγκαστήκαμε να απευθυνθούμε στο Σύλλογο Γονέων για να μας παρέχουν γραφική ύλη... λειτουργήσαμε σαν επαίτες, αυτό ένιωσα. Ζητήσαμε από τους γονείς για πράγματα που θα έπρεπε να παρέχει το σχολείο. Κι υπήρχαν κάποιοι γονείς που πείστηκαν για αυτό... λόγω της οικονομικής κατάστασης... κι αυτό δεν ήταν καλό...».*

Οι αναπληρωτές επισήμαναν και κάποιους άλλους λόγους οι οποίοι αφορούσαν αποκλειστικά τη δική τους εργασιακή σχέση, μέσω των οποίων η οικονομική κρίση συνετέλεσε στη πρόκληση επαγγελματικής εξουθένωσης. Ένας από αυτούς ήταν η απομάκρυνση της δυνατότητας μονιμοποίησης. Ένας από τους συμμετέχοντες δήλωσε σχετικά: *«Τόσα χρόνια μάζευα μόρια υπηρετώντας σε δυσπρόσιτα, πήρα μεταπτυχιακό, παρακολούθησα σεμινάρια... κι ακόμα στην αβεβαιότητα. Αναστολή προσλήψεων... και να μην ξέρουμε αν θα προσληφθούμε την επόμενη χρονιά... υπήρξαν φάσεις που ψυχολογικά ήμουν ράκος όταν τα σκεφτόμουν». Άλλος εκπαιδευτικός δήλωσε: «Όταν το εργασιακό καθεστώς δεν είναι σταθερό, υπάρχει αγωνία, δεν μπορείς να σχεδιάσεις, να προγραμματίσεις κάτι για το μέλλον.. και με τι όρεξη να πας για δουλειά...».*

Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί απέδωσαν την καθυστέρηση των προσλήψεων στην οικονομική κρίση και αυτό αποτέλεσε μία από τις αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσής τους. Όπως δήλωσε ένας από τους αναπληρωτές *«..Μόλις μπήκαν σε εφαρμογή τα μέτρα, κάθε χρόνο, η τοποθέτησή μας γινόταν όλο και πιο αργά. Πάνω που είχα απογοητευτεί και έλεγα ότι φέτος δεν θα δουλέψω, τελικά επικοινωνούσαν μαζί μου και μου έλεγαν να παρουσιαστώ στο σχολείο μέσα σε 48 ώρες... όσο κι αν χαιρόμουν που τελικά προσλήφθηκα, αυτό ήταν ψυχοφθόρο... πολύ αγωνία».*

Η κατάσταση που διαμορφώθηκε εξαιτίας της πανδημίας επηρέασε και τον τρόπο εργασίας των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στη συνέντευξη δήλωσαν ότι τους προκάλεσε άγχος και συναισθήματα ανασφάλειας αλλά κατάφεραν έπειτα να ξεπεράσουν τις δυσκολίες και να προσαρμοστούν. Δήλωσε χαρακτηριστικά ένας από τους συμμετέχοντες: *«Στην αρχή ήταν δύσκολα.... Δεν είχα καμία εξοικείωση με τον εξοπλισμό, κάμερες υπολογιστή, πλατφόρμες..χρειάστηκε πολύς κόπος, διάβασμα, ψάξιμο στο ίντερνετ... ευτυχώς τα κατάφερα... αλλά μέχρι τότε πολύ άγχος... καλύτερα να δούλευα κανονικά από κοντά...».* Άλλος εκπαιδευτικός δήλωσε: *«Ως συνήθως το υπουργείο, οι σοφοί που διοικούν, μας πέταξαν στα βαθιά... κι είπαν – κολυπήστε... καμία μέριμνα, καμία προετοιμασία... μόνο παρουσιάστε έργο.. κι έπρεπε εμείς να προσαρμοστούμε... ας είναι καλά ο άντρας μου που*

γνωρίζει από πληροφορική και με βοήθησε να στήσω τα μαθήματα... στη πορεία αποδείχτηκε ότι δεν ήταν τόσο δύσκολο... μέχρι να ξεπεράσω όμως το πρώτο σοκ... πολύ άγχος, κι αίσθηση ότι δεν τα βγάζω πέρα». Ένας από τους εκπαιδευτικούς δήλωσε: « Ευτυχώς είχα γνώσεις πληροφορικές και δεν δυσκολεύτηκα να οργανώσω το μάθημα. Το είδα και σαν μία καινούργια πρόκληση. Αυτό που με άγχωσε ήταν τα τεχνικά προβλήματα που παρουσιάστηκαν. Να πέφτει η σύνδεση, κάποια παιδιά να μην μπορούν να παρακολουθήσουν, κι εγώ να τρέχω και να μη φτάνω».

Κάποιοι αναπληρωτές δήλωσαν ότι τους προξένησε αίσθημα αβεβαιότητας κι ότι ένιωσαν πως ο ρόλος τους υποβαθμίστηκε. «Είχαμε το άγχος να κάνουμε καλά τη δουλειά μας, αλλά συνέχεια σκεφτόμουν, αν συνεχιστεί αυτό, μπορεί του χρόνου να καθιερωθεί η εργασία από απόσταση. Και να είναι περιττός ο ρόλος μας, εμάς των αναπληρωτών. Να χρησιμοποιήσουν τους μόνιμους, αφού η τάξη θα είναι ψηφιακή, και το μάθημα από απόσταση – έτσι θα μπορούν να έχουν περισσότερους μαθητές σε μία ψηφιακή αίθουσα. Και τότε εμείς τι θα κάνουμε;».

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι η κατάσταση στη διδασκαλία, όπως διαμορφώθηκε με τα μέτρα περιορισμού της πανδημίας είχε ως αποτέλεσμα την πρόκληση περισσότερου επαγγελματικού άγχους για τους εκπαιδευτικούς. Μπορεί να αμβλύθηκαν διάφοροι παράγοντες πρόκλησης άγχους όπως η συμπεριφορά των μαθητών αλλά δημιούργησε άγχος σε θέματα που είχαν να κάνουν με τη διενέργεια του μαθήματος καθώς και με το ρόλο του εκπαιδευτικού.

Πέραν των στοιχείων που τους προκάλεσαν άγχος, η κατάσταση με την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση δημιούργησε και κάποια θετικά συναισθήματα στους εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα είχαν λιγότερο άγχος σχετικά με τη μετάδοση του κορονοϊού. Ένας εκ των συμμετεχόντων δήλωσε: «Τουλάχιστον, με τη διδασκαλία μέσω διαδικτύου περιορίστηκαν οι επαφές με άλλα άτομα και δεν φοβόμουν μην κολλήσω κορονοϊό, το οποίο θα ήταν πολύ οδυνηρό...». Όσοι εκ των εκπαιδευτικών εργάζονταν μακριά από τον τόπο κατοικίας τους, ιδιαίτερα οι αναπληρωτές, δήλωσαν ότι με την εξ' αποστάσεως διδασκαλία και την έλλειψη μετακινήσεων μειώθηκαν σε μεγάλο βαθμό τα έξοδά τους. «Θετικά στοιχεία.... Έκανα τη δουλειά από την ησυχία του σπιτιού μου, δεν ξόδενα λεφτά για μετακίνηση, δεν είχα άγχος για τους μαθητές, μη χτυπήσουν, μην πάθουν κάτι...» δήλωσε ένας εκ των εκπαιδευτικών.

Σε ερώτηση που τους έγινε σχετικά με συνολική αποτίμηση θετικών και αρνητικών

στοιχείων από την κατάσταση που δημιουργήθηκε εξαιτίας των μέτρων για τον περιορισμό της πανδημίας, οι απαντήσεις έδειξαν ότι τους δημιούργησε κυρίως αρνητικά συναισθήματα όπως άγχος και αβεβαιότητα. *«Ένιωσα ότι υποβαθμίστηκα, ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι στη τάξη, μαζί με τους μαθητές του, όχι πίσω από μία οθόνη, και να τους βλέπει από την κάμερα... τελείως απρόσωπο... ελπίζω να μην καθιερωθεί αυτό...»* δήλωσε ένας εκ των εκπαιδευτικών.

Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τις καταστάσεις που τους προκαλούν επαγγελματική εξουθένωση όταν είναι καλά προετοιμασμένοι καθώς και με συνεργασία με το Διευθυντή / ντρια του σχολείου, τους συναδέλφους και τους γονείς. Ένας εκ των εκπαιδευτικών (μόνιμος) δήλωσε: *«Όποτε ξεκινά η νέα χρονιά, έχω άγχος, απροσδιόριστο, δεν μπορώ να εντοπίσω ξεκάθαρα τους λόγους, ίσως είναι ο φόβος μήπως δεν τα καταφέρω να τα βγάλω πέρα... φροντίζω λοιπόν να είμαι καλά προετοιμασμένος... κι όποτε έχω κάποιο θέμα που με απασχολεί ρωτάω... τους συναδέλφους... το Διευθυντή... κι ευτυχώς βοηθούν.. όσο περνάει ο καιρός, το άγχος μετριάζεται.. έτσι μειώνεται κι η κούραση μου»*. Άλλος εκπαιδευτικός δήλωσε: *«Ότι θέμα προκύπτει, φροντίζω να το συζητάω, πρώτα με τους συναδέλφους, κι αν τελικά δεν μπορώ να βρω λύση, με τη Διευθύντρια.. ευτυχώς το κλίμα στα σχολεία που υπηρέτησα ως τώρα ήταν πάντα καλό, φιλικό, ο ένας βοηθούσε τον άλλο...»*. Στο ίδιο μήκος κυμάνθηκαν και οι δηλώσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών σχετικά με την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ένας εξ αυτών δήλωσε χαρακτηριστικά: *«Η καλή συνεργασία με τους συναδέλφους, το καλό κλίμα στο σχολείο με έχουν βοηθήσει πολύ. Όταν υπάρχει καλή επικοινωνία, όλα μπορούν να ξεπεραστούν...»*

## **6.2 Συμπεράσματα**

Από την ανάλυση των συνεντεύξεων τόσο των μόνιμων όσο και των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης προκύπτει ότι βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση. Ο βαθμός στον οποίο τη βιώνουν είναι διαφορετικός μεταξύ των δύο ομάδων ενώ εντοπίστηκαν διαφορές και μεταξύ των ατόμων στη κάθε ομάδα.

Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση σε μεγαλύτερο βαθμό από τους μόνιμους. Το συγκεκριμένο συμπέρασμα έρχεται σε συμφωνία και με άλλες έρευνες όπως της Πετρίδου (2014: 73), της Λουκοπούλου (2015: 89) αλλά και με πρόσφατη έρευνα της Τζιαμουράνη (2019: 57). Η Λουκοπούλου (2015), αποδίδει αυτή τη διαφορά στις διαφορές εργασιακής ικανοποίησης μεταξύ των δύο βαθμίδων εκπαίδευσης θεωρώντας ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους.

Επίσης, θεωρεί ότι εξαιτίας της μεγαλύτερης εργασιακής αβεβαιότητας την οποία βιώνουν οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερο άγχος, το οποίο τους προκαλεί μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση.

Ο χαμηλός βαθμός επαγγελματικής εξουθένωσης των μόνιμων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που αποτέλεσε ένα από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας έρχεται σε συμφωνία και με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών στον ελληνικό χώρο όπως του Σταμάτη (2010: 58), της Πετρίδου (2014: 70), των Στάγια & Ιορδανίδη (2014: 72), των Σπυρομήτρου και Ιορδανίδη (2017: 168), Παπαδοπούλου (2017: 145), των Φλάμπουρα - Νιέτου, Παπαβαγγέλη, Ζουρνατζή και Κουστέλιου (2018: 61), της Οικονόμου (2018: 84), της Κεπενού (2018: 211), του Αλμπάνη (2018: 181), του Ιωάννου (2018: 84) και του Ανδρέου (2019: 10) οι οποίοι κατέληξαν σε παρόμοια συμπεράσματα στις έρευνές τους. Οι Στάγια και Ιορδανίδης (2014) θεωρούν πως οι έλληνες εκπαιδευτικοί βιώνουν ακόμα χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης εξαιτίας των ισχυρών οικογενειακών και κοινωνικών δεσμών που υπάρχουν ακόμα στην ελληνική κοινωνία και βοηθούν το άτομο να ανταπεξέλθει στις διάφορες δυσκολίες που αντιμετωπίζει. Επίσης, στα πλεονεκτήματα τα οποία έχει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού όπως οι πολυήμερες διακοπές και η ολιγόωρη καθημερινή απασχόληση.

Όσον αφορά στις αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης, η παρούσα έρευνα έδειξε ότι οι αυξημένες απαιτήσεις και αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών αποτελούν αιτία πρόκλησης επαγγελματικής εξουθένωσης κοινή και για τις δύο ομάδες (μόνιμους και αναπληρωτές). Το συγκεκριμένο εύρημα έρχεται σε συμφωνία και με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών στον ελληνικό χώρο όπως της Χαραλάμπους (2012: 92), των Antoniou, Ploumpi & Ntalla (2013: 354), της Τσουκαλά(2018: 197), και της Τζιαμουράνη (2019: 56). Αντίστοιχα αποτελέσματα έδειξαν και έρευνες στο εξωτερικό όπως των El Helou Nabhani & Bahous (2016), των Yin, Huang & Chen (2019: 14) και των Salmela-Aro, Hietajarvi & Lonka (2019).

Ο αυξημένος αριθμός των μαθητών στην τάξη που αποτελεί αιτία επαγγελματικής εξουθένωσης τόσο για τους μόνιμους όσο και για τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς επιβεβαίωσε τα ευρήματα παλαιότερων ερευνών όπως της Αμαραντίδου (2010: 145) και της Chalari (2016) οι οποίες κατέληξαν στο ίδιο συμπέρασμα.

Άλλη μία αιτία επαγγελματικής εξουθένωσης η οποία εντοπίστηκε κατά την παρούσα

έρευνα είναι τα προβλήματα εξαιτίας των μαθητών. Το συγκεκριμένο εύρημα είναι σε συμφωνία με πρόσφατες έρευνες όπως των Καρανδινάκη & Λαμπράκη (2016: 56), των Σπυρομήτρου και Ιορδανίδη (2017: 167) και της Τσουκαλά(2018: 197) στις οποίες η δυναμική που αναπτύσσεται εντός της σχολικής αίθουσας με τη συμπεριφορά των μαθητών και τη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών μπορεί να προκαλέσει επαγγελματική εξουθένωση. Μάλιστα η Αμαραντίδου (2010), σε έρευνά της επισημαίνει ότι οι τάξεις με μεγάλο αριθμό ατόμων όταν συνδυαστούν με προβληματικές συμπεριφορές μαθητών ή μαθητές που αντιμετωπίζουν μαθησιακά προβλήματα δημιουργούν ακατάλληλο για διδασκαλία περιβάλλον το οποίο μπορεί να αυξήσει το άγχος των εκπαιδευτικών και να τους οδηγήσει στην εξουθένωση.

Το ελλιπές θεσμικό πλαίσιο και οι ελλείψεις σε υποδομές είναι σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη παρούσα έρευνα μία από τις αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης επιβεβαιώνοντας παλαιότερες έρευνες όπως της Αμαραντίδου (2010: 146) και των Καρανδινάκη & Λαμπράκης (2016: 56). Όταν σε ένα σχολικό συγκρότημα υπάρχουν προβλήματα στις συνθήκες στέγασης, οι αίθουσες είναι μικρές και ακατάλληλες, ο φωτισμός δεν είναι κατάλληλος ή υπάρχουν θέματα υγιεινής και ασφάλειας η ψυχική υγεία των μαθητών και των εκπαιδευτικών υφίσταται πίεση το οποίο μπορεί να προκαλέσει επαγγελματική εξουθένωση.

Η έλλειψη συνεργασίας με γονείς καθώς και η έλλειψη συνεννόησης με τους συναδέλφους και το διευθυντή αποτελούν αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης σύμφωνα με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη παρούσα έρευνα το οποίο έρχεται σε συμφωνία με τα ευρήματα έρευνας της Τσουκαλά (2018: 197). Όπως υποστηρίζουν οι Richards, Hemphill & Templin (2018), όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν να αντιμετωπίσουν ένα δύσκολο και απαιτητικό εργασιακό περιβάλλον με προβλήματα με μαθητές, γονείς, συναδέλφους ή και το διευθυντή/ντρια καθώς και με ελλείψεις στις υποδομές, αυτό τους προκαλεί επαγγελματική εξουθένωση.

Από τις αιτίες πρόκλησης επαγγελματικής εξουθένωσης οι οποίες αφορούν μόνο στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη παρούσα έρευνα, η συχνή αλλαγή εργασιακού περιβάλλοντος είναι μία από αυτές, επιβεβαιώνοντας παλαιότερη έρευνα της Λουκοπούλου (2015) η οποία τόνισε την πίεση που δέχονται οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί εξαιτίας της συχνής αλλαγής εκπαιδευτικού περιβάλλοντος τους.

Η έλλειψη καθοδήγησης την οποία τόνισαν οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ως αιτία πρόκλησης επαγγελματικής εξουθένωσης έχει επισημάνει και η Τζιαμουράνη (2019: 60) σε έρευνά της όπου οι συμμετέχοντες αναπληρωτές εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι θεωρούν πως είναι παραγκωνισμένοι.

Η εργασιακή αβεβαιότητα των αναπληρωτών εκπαιδευτικών η οποία αναφέρθηκε από αυτούς ως αιτία επαγγελματικής εξουθένωσης έχει τονιστεί και από την Γιαννακίδου, (2014: 148 - 149) αλλά και τις Mouza και Souchamvali (2016). Μάλιστα η Πετρίδου (2014: 73) σε έρευνά της ανέφερε την εργασιακή αβεβαιότητα των αναπληρωτών εκπαιδευτικών ως παράγοντα δημιουργίας άγχους το οποίο μπορεί να δημιουργήσει αρνητικά συναισθήματα και να οδηγήσει σε εξουθένωση.

Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα έδειξαν ότι η οικονομική κρίση είχε ως αποτέλεσμα την αύξηση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Στο ίδιο συμπέρασμα είχε καταλήξει και η Τσουκαλά (2018: 205) σε έρευνά της.

Όσον αφορά στις επιδράσεις της οικονομικής κρίσης στα αίτια τα οποία προκαλούν επαγγελματική εξουθένωση, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι η μείωση μισθού των εκπαιδευτικών ήταν η σημαντικότερη επίδραση της οικονομικής κρίσης. Το συμπέρασμα αυτό είναι σε συμφωνία και με προηγούμενες έρευνες όπως της Χαραλάμπους (2012: 94), της Γιαννακίδου (2014: 148), των Mouza και Souchamvali, (2016: 992), της Τσουκαλά,(2018: 197) και της Τζιαμουράνη (2019: 56) οι οποίες έδειξαν ότι η μείωση του μισθού δημιούργησε δυσμενείς καταστάσεις οι οποίες οδηγούσαν σε εξουθένωση τόσο τους μόνιμους όσο και τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς.

Άλλη επίδραση της οικονομικής κρίσης ήταν ότι επέφερε αύξηση αρμοδιοτήτων των εκπαιδευτικών το οποίο αποτελεί αιτία πρόκλησης επαγγελματικής εξουθένωσης. Το συγκεκριμένο εύρημα επιβεβαίωσε παλαιότερες έρευνες των Mouza και Souchamvali, (2016: 992) και της Τζιαμουράνη (2019: 56) οι οποίες έδειξαν ότι η οικονομική κρίση μέσω της μείωσης προσωπικού είχε ως αποτέλεσμα την αύξηση των αρμοδιοτήτων των εκπαιδευτικών.

Οι συμμετέχοντες στη παρούσα έρευνα δήλωσαν ότι η οικονομική κρίση είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία προβλημάτων από τη συμπεριφορά των μαθητών. Τα

προβλήματα τα οποία δημιουργήθηκαν σε κάθε οικογένεια είχαν αντίκτυπο και στη συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο η οποία έγινε περισσότερο αδιάφορη και επιθετική. Σε παρόμοια συμπεράσματα είχε καταλήξει και η Χαραλάμπους (2012: 95) επισημαίνοντας την έλλειψη κινήτρων και ενδιαφέροντος από τους μαθητές ως απόρροια της οικονομικής κρίσης.

Η παρούσα έρευνα έδειξε ότι η οικονομική κρίση προκάλεσε προβλήματα και στη συμπεριφορά των γονέων έναντι των εκπαιδευτικών συντελώντας στην επαγγελματική εξουθένωσή τους. Η επίδραση της οικονομικής κρίσης στη συμπεριφορά των γονέων έχει επισημανθεί και από τη Βούρου (2019: 108) σε πρόσφατη έρευνα.

Άλλη επίδραση της οικονομικής κρίσης της οποία έδειξε η παρούσα έρευνα ήταν η μείωση των διαθέσιμων πόρων για την παιδεία το οποίο λειτούργησε ως επιβαρυντικός παράγοντας στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Η συγκεκριμένη επίδραση της οικονομικής κρίσης έχει τονιστεί και σε παλαιότερες έρευνες όπως της Chalari (2016) και της Τζιαμουράνη (2019: 59).

Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα ανέφεραν ότι η οικονομική κρίση ανέστειλε τη δυνατότητα μονιμοποίησης που είχαν εντείνοντας το άγχος και την αβεβαιότητα την οποία είχαν. Το συγκεκριμένο συμπέρασμα είναι σε συμφωνία με τα αποτελέσματα έρευνας των Στάγια & Ιορδανίδη (2014: 72) σχετικά με τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Επίσης η μείωση προσλήψεων καθώς και η καθυστέρηση τοποθέτησής τους κάθε χρονιά ήταν μία από τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης σύμφωνα με την παρούσα έρευνα. Παρόμοια αποτελέσματα είχαν παρατηρηθεί και σε έρευνα της Γιαννακίδου (2014: 148) η οποία επισήμανε το πρόβλημα της καθυστέρησης πρόσληψης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στην αρχή της σχολικής χρονιάς εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.

Παρατηρείται ότι όσον αφορά στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, οι αιτίες επαγγελματικής τους εξουθένωσης αλλά και οι επιπτώσεις από την οικονομική κρίση είναι περισσότερες και αυτό δικαιολογεί το ότι βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση σε μεγαλύτερο βαθμό.

Τόσο οι μόνιμοι όσο και οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα ανέφεραν ως επί το πλείστον τους ίδιους τρόπους αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η καλή προετοιμασία είναι ένας από αυτούς, ο οποίος έχει επισημανθεί και

από την Κυρατζή (2019: 78) σε έρευνά της. Επίσης η ενημέρωση και η οργάνωση. Η συνεργασία με το Διευθυντή / ντρια θεωρείται από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα ως ένας δόκιμος τρόπος αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτό έρχεται σε συμφωνία και με άλλες έρευνες όπως της Αμαραντίδου (2010: 146), των Στάγια & Ιορδανίδη (2014: 73), της Κυρατζή (2019: 78), του Βοζαΐτη (2019: 74) και των Galanakis et al. (2020: 659), οι οποίες επισήμαναν το σημαντικό ρόλο που παίζει στην αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης η υποστήριξη από τον διευθυντή / ντρια της σχολικής μονάδας. Η Ιωαννίδου (2017: 24), αναφέρει ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοριστικός καθότι έχει τη δυνατότητα μέσω της ηγεσίας να μειώσει τη πιθανότητα εμφάνισης δυσάρεστων καταστάσεων και να επάγει την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, προσωπική και επαγγελματική.

Άλλος τρόπος αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η συνεργασία με τους συναδέλφους σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας μελέτης και αυτό έρχεται σε συμφωνία με τις μελέτες των Στάγια & Ιορδανίδη (2014: 73) και της Τσουκαλά,(2018: 197). Οι Fiorilli et al. (2019) και οι Meredith et al. (2020), σε έρευνες για τη σημασία του εργασιακού περιβάλλοντος στην αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών αναφέρουν ότι η εσωτερική κοινωνική υποστήριξη από το εργασιακό περιβάλλον των εκπαιδευτικών είναι πιο αποτελεσματική στη μετρίαση της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Άλλος τρόπος αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στη παρούσα έρευνα είναι η καλή συνεργασία με γονείς και μαθητές το οποίο είναι σε συμφωνία με την έρευνα των Στάγια & Ιορδανίδη (2014: 73). Επίσης το καλό σχολικό κλίμα συμβάλλει στην αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης επιβεβαιώνοντας πρόσφατη έρευνα της Βούρου (2019: 109) και των Langher, Caputo, και Ricci (2017: 138) οι οποίοι τόνισαν τη σημασία του υποστηρικτικού κλίματος στην αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα υποστήριξαν ότι η εργασιακή εμπειρία βοηθά στην αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το συγκεκριμένο εύρημα έρχεται σε αντίθεση με άλλες έρευνες όπως του Ανδρέου (2019) ο οποίος υποστηρίζει ότι η εξουθένωση του εκπαιδευτικού γίνεται εντονότερη όσο αυξάνονται τα χρόνια υπηρεσίας λόγω κόπωσης, συνεχών αλλαγών στο εκπαιδευτικό σύστημα, στο



συνταξιοδοτικό κλπ.

Ένας ακόμα τρόπος αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης σύμφωνα με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη παρούσα έρευνα είναι μέσω της επιμόρφωσης / κατάρτισης το οποίο έρχεται σε συμφωνία με τις έρευνες των Βούρου (2019: 109), Κυρατζή (2019: 77) και Galanakis et al. (2020: 659). Μάλιστα οι Park & Shin (2020: 14) σε έρευνά τους στο εξωτερικό για το συγκεκριμένο θέμα αναφέρουν ότι η επιμόρφωση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών μέσω προγραμμάτων που λαμβάνουν υπόψη μεταβλητές όπως την συναισθηματική τους κατάσταση και την αίσθηση αυτοεπάρκειας είναι πολύ αποτελεσματικά στη μείωση των επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης.

Η κατάσταση που διαμορφώθηκε εξαιτίας του κορονοϊού και των μέτρων που εφαρμόστηκαν για τον περιορισμό του, προκάλεσε πρόσθετο άγχος στους εκπαιδευτικούς. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι το άγχος των εκπαιδευτικών εντοπίστηκε αρχικά στο τεχνικό σκέλος της εφαρμογής των μέτρων όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσουν τεχνολογίες πληροφορικής προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις νέες εργασιακές συνθήκες. Το γεγονός ότι κατάφεραν να ανταπεξέλθουν άμβλυσε τις καταστάσεις άγχους που αντιμετώπισαν και τους δημιούργησε συναισθήματα ικανοποίησης. Δημιούργησε όμως διάφορα άλλα θέματα σχετικά με το ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί ο οποίος θεώρησαν ότι υποβαθμίστηκε. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί το συνέδεσαν αυτό με την εργασιακή αβεβαιότητα την οποία βιώνουν και αυτό αποτέλεσε μία ακόμα αιτία πρόκλησης άγχους.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσαν να ληφθούν υπόψη για το σχεδιασμό προγραμμάτων στήριξης των εκπαιδευτικών με σκοπό την πρόληψη και τη μετρίαση της επαγγελματικής εξουθένωσης την οποία βιώνουν. Θα μπορούσε να ληφθεί μέριμνα για ψυχολογική αξιολόγηση και στήριξη των εκπαιδευτικών σε περίπτωση που διαγνωστεί ότι βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση. Η σημασία της ψυχολογικής υποστήριξης στη μείωση της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει επισημανθεί και από τους Καρανδινάκη & Λαμπράκη (2016: 56) και από τον Βοζαίτη (2019: 74) σε έρευνές τους για την αντιμετώπιση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επίσης μέσω της επιμόρφωσης και της κατάρτισης οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να είναι καλύτερα προετοιμασμένοι έτσι ώστε να αποφύγουν την εμφάνιση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

### 6.3 Περιορισμοί της παρούσας έρευνας – προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Στη παρούσα έρευνα υπήρξαν διάφοροι περιορισμοί. Ο κυριότερος εξ αυτών ήταν ότι το δείγμα έρευνας ήταν εστιασμένο τοπικά σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στον νομό Ηλείας. Επίσης ο αριθμός των ατόμων που συμμετείχε (έξι μόνιμοι και έξι αναπληρωτές) ήταν μικρός σε σχέση με το σύνολο των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας μας. Ο λόγος που επιλέχθηκε ο συγκεκριμένος αριθμός δείγματος ήταν ο περιορισμένος χρόνος που ήταν διαθέσιμος για την παρούσα έρευνα καθώς και η δυνατότητα επαφής και διενέργειας των συνεντεύξεων από την ερευνήτρια. Τα δεδομένα που προέκυψαν εξαιτίας των περιοριστικών μέτρων για τη μετάδοση του κορονοϊού κατέστησαν αδύνατη τη δια ζώσης επαφή, ενώ ακόμα και μέσω των διαδικτυακών μέσων, δεν ήταν εύκολο καθότι οι εκπαιδευτικοί εξαιτίας της εξ αποστάσεως εργασίας και της προετοιμασίας που χρειαζόταν για τη διεξαγωγή του μαθήματος δεν είχαν αρκετό χρόνο διαθέσιμο για να δώσουν τις συνεντεύξεις.

Μία πρόταση για περαιτέρω έρευνα και επέκταση της παρούσας εργασίας η οποία θα είχε ενδιαφέρον, είναι η μελέτη των επιδράσεων των δεδομένων που προέκυψαν εξαιτίας του κορονοϊού στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας. Όταν ελήφθησαν οι συνεντεύξεις της παρούσας εργασίας είχε αρχίσει η μετρίαση των μέτρων για την αποφυγή διασποράς του κορονοϊού και η χώρα είχε αρχίσει να βαίνει προς την κανονικότητα. Επικρατούσε αισιοδοξία η οποία ενδεχομένως αντικατοπτρίστηκε και στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Τη στιγμή που γράφονται τα συμπεράσματα για την παρούσα εργασία βρισκόμαστε εν όψει ενδεχόμενου δεύτερου κύματος του κορονοϊού και της πιθανής λήψης νέων περιοριστικών μέτρων. Οι συνθήκες εργασίας έχουν αλλάξει και δίνεται μεγάλη βάση στην τήρηση συγκεκριμένων υγειονομικών πρωτόκολλων στα σχολεία ενώ επικρατεί και αβεβαιότητα σχετικά με το πώς θα εξελιχθεί η κατάσταση. Θα είχε λοιπόν ενδιαφέρον να εξεταστεί πώς συνολικά η πανδημία επέδρασε στο επαγγελματικό άγχος και την εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Να γίνει καταγραφή των συναισθημάτων τους καθώς και των απόψεων τους. Επίσης, πώς αντιλαμβάνονται πλέον το ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί. Άλλη παράμετρος που θα μπορούσε να εξεταστεί είναι αν οι εκπαιδευτικοί κατάφεραν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της εργασίας τους, τα προβλήματα που αντιμετώπισαν καθώς και τις προτάσεις τους για βελτίωση. Μία τέτοια έρευνα θα ήταν δόκιμο να περιλαμβάνει όσο το δυνατόν μεγαλύτερο δείγμα εκπαιδευτικών και να χρησιμοποιήσει συνδυασμό ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης για καλύτερη

διερεύνηση του θέματος.

## Βιβλιογραφία

- Αμαραντίδου, Σ. (2010) *Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: μια διαχρονική μελέτη* (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Αλέφαντος, Κ., (2020) *Το καθεστώς εργασίας των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Οικονομικών Επιστημών & Διοίκησης Επιχειρήσεων.
- Αλμπάνης, Ι. Χ. (2018) *Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών και ο ρόλος της εκπαιδευτικής ηγεσίας* (Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Ανδρέου, Α., Κουτούζης, Μ. (2002) Ο θεσμός των αναπληρωτών εκπαιδευτικών της δημόσιας εκπαίδευσης. *Ενημέρωση*, 87,Μηνιαία Έκδοση του ΙΝΕ/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ, Σεπτέμβριος 2002.
- Ανδρέου, Α. (2019) Η επαγγελματική εξουθένωση (burnout) των εκπαιδευτικών στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Εκπαιδευτική Επικαιρότητα*, 2(6), 4 - 12.
- 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, 682-690.
- 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 Καρακιουλάφη Χ., Σπυριδάκης Μ., *Εργασία και Κοινωνία*, Εκδόσεις Διονικος.
- 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,. 349-355.
- Arvidsson I, Håkansson C, Karlson B, Björk J, Persson R. (2016) Burnout among Swedish school teachers - a cross-sectional analysis. *BMC Public Health*. 16(1), 823.
- Bachman, L. F. (1998). *Interfaces between second language acquisition and language testing research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Βασιλειάδης, Π. (2018) 'Επαγγελματική εξουθένωση' και 'επαγγελματική ικανοποίηση':

διερεύνηση απόψεων φιλολόγων. (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Benevene, P., Fiorilli, C. (2015) Burnout syndrome at school: A comparison study with lay and consecrated Italian teachers. *Mediterranean Journal of Social Science*, 6(1): 501.

Βοζαΐτης, Γ. (2019) Σκιαγραφώντας τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των στελεχών εκπαίδευσης: Η περίπτωση των διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών– Επιστημονικών Θεμάτων*, 16, 65-77.

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, 530–532.

Βούρου, Π. (2019) *Επαγγελματική εξουθένωση Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία (2008-2018). Διερεύνηση των απόψεων Διευθυντών του Ν. Κορινθίας*. (Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Boujut, E. & Maria, Popa-Roch & Palomares, Emilie-Anne & Dean, Annika & Carpe, Émilie. (2017). Self-efficacy and burnout in teachers of students with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*. 36. 8-20.

Buonomo, I., Fatigante, M., Fiorilli, C. (2017). Teachers' Burnout Profile: Risk and Protective Factors. *The Open Psychology Journal*. 10. 190-201.

Γαλανάκη, Ε. (2015). *Ψυχοκοινωνική υποστήριξη παιδιών και εφήβων σε συνθήκες οικονομικής κρίσης: Οδηγίες για εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: ΕΚΠΑ, ΠΤΔΕ, Εργαστήριο Ψυχολογίας.

Γιαννακίδου, Χ. (2014) *Επαγγελματική εξουθένωση, πηγές επαγγελματικού στρες και αυτοαποτελεσματικότητα στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* (Διπλωματική Εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Cano-Garcia, F. J., Padilla-Munoz, E. M., & Carrasco-Ortiz, M. A. (2005). Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, 38, 929–940.

Caruso, G. (2019). Facing EL teachers’ burnout through motivation. *Journal of Pedagogical*

*Research*, 3(1), 1-14.

Chalari, M. (2016) Teachers' experiences of and responses to the recent socio-economic crisis in Greece and the new challenges that have stemmed from it. *Education in the North* 23 (2), pp.154-160.

Chang, Mei-Lin. (2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology Review*. 21. 193-218.

Chirico, F. (2016). Job stress models for burnout syndrome: a review. *Annali dell'Istituto superiore di sanita*. 52 (3), 443-456

Collie, R. I. (2010). *Social and Emotional Learning and School Climate. Predictors of Teacher Stress, Job Satisfaction, and Sense of Efficacy*. (Thesis), Master of Arts in the Faculty of Graduate Studies (Human Development, Learning and Culture ), Vancouver: The University of British Columbia.

COMMISSION STAFF WORKING DOCUMENT (2012), Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes. Strasbourg.

Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research*. London: SAGE Publications Ltd.

Creswell, J., (2016), *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ίων.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2002). *The qualitative inquiry reader*. London: Sage Publications.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The SAGE handbook of qualitative research*. London: SAGE

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, 472–486.

El Helou, M., Nabhani, M., Bahous, R. (2016): Teachers' views on causes leading to their burnout, *School Leadership & Management*, DOI: 10.1080/13632434.2016.1247051

Ευμορφοπούλου, Ε., & Λιοναράκης, Α, (2015). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σχολική εξ

αποστάσεως εκπαίδευση σε μεικτά και πολυμορφικά μοντέλα. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. 8. Νοέμβριος 2015, Αθήνα.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ΕΑΚΕΑ/Ευρυδίκη, 2015. *Το Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού στην Ευρώπη: Πρακτικές, Αντιλήψεις, και Πολιτικές*. Έκθεση Δικτύου Ευρυδίκη. Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Faulkner, J., & Latham, G. (2016). Adventurous Lives: Teacher Qualities for 21st Century Learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(4).

Fiorilli C, Albanese O, Gabola P, Pepe A. (2017) Teachers' emotional competence and social support: Assessing the mediating role of teacher burnout. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(2), 127-38.

Fiorilli C, Pepe A, Buonomo I, Albanese O. (2017) At-risk teachers: The association between burnout levels and emotional appraisal processes. *The Open Psychology Journal*, 10, 127-39.

Fiorilli, C., Benevene, P., De Stasio, S., Buonomo, I., Romano, L., Pepe, A., Addimando, L. (2019). Teachers' Burnout: The Role of Trait Emotional Intelligence and Social Support. *Frontiers in Psychology*. 10. 2743.

Flick, U. (2011). *Introducing research methodology: A beginner's guide to doing a research project*. London: SAGE Publications Ltd.

Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College.

Galanakis, M., Alexandri, E., Kika, K., Lelekanou, X., Papantonopoulou, M., Stougiannou, D., & Tzani, M. (2020). What Is the Source of Occupational Stress and Burnout? *Psychology*, 11, 647-662.

García-Carmona, M., Marín, M. D., & Aguayo, R. (2018). Burnout syndrome in secondary school teachers: A systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education*, 22(1), 189–208. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9471-9>.

Golafshani, N. (2003) Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research. *The Qualitative Report* 8 (4), 597-607.

Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495–513.

- Hughes R. E. (2001) Deciding to leave but staying: teacher burnout, precursors and turnover. *International Journal of Human Resource Management*, 12 (2), 288-298.
- Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ., 2015. *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.]
- Ιωαννίδου, Κ. (2017) Ο ρόλος του σχολικού ηγέτη στην εξάλειψη του επαγγελματικού άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 34(64), 13 - 29.
- Ιωάννου, Χ. (2018) *Επαγγελματική Εξουθένωση Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αιτωλοακαρνανίας* (Διπλωματική Εργασία). Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας, Πάτρα.
- Jan, H. (2017). Teacher of 21 st Century: Characteristics and Development. *Research on Humanities and Social Sciences*. 7. 50-54.
- Kafetsios, K. (2007). Work-family conflict and its relationship with job satisfaction and psychological distress: The role of affect at work and gender. *Hellenic Journal of Psychology*. 4. 15-35.
- Κακανά, Δ.Μ., Γκαραγκούνη-Αραίου, Φ., Θεοδοσίου, Σ., Μανώλη, Π., Μαβίδου, Α., Ρούση – Βέργου, Χ., Χατζοπούλου, Κ., Ανδρούσου, Α., Αυγητίδου, Σ., & Τσάφος, Β. (2016). Το Πρόγραμμα TOCSIN: διαστάσεις και επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης*, 2, 78-102. doi :<http://dx.doi.org/10.12681/dial.10535>.
- Kantas, A., Vasisilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. *Work and Stress*, 11, 94 - 100.
- Κάντας, Α. (2001). Οι παράγοντες άγχους και η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. Στο Ε. Βασιλάκη, Σ. Τριλίβα, & Η. Μπεζεβέγκης (επιμ.), *Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους* (σσ. 217-230). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καρανδινάκης, Ε., Λαμπράκης, Α. (2016) *Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (Διπλωματική Εργασία). Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε Ηράκλειο.
- Κεπενού, Ε. (2015) *Επαγγελματική εξουθένωση, ικανοποίηση και ψυχικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών* (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Kitchen, R. and Tate, N.J. (2000) *Conducting Research into Human Geography*. Edinburgh



Gate: Pearson.

- Kokkevi, A., Stavrou, M., Kanavou, E., & Fotiou, A. (2014). *The Repercussions of the Economic Recession in Greece on Adolescents and their families*. Innocenti Working Paper No. 2014-07. Florence: UNICEF Office of Research. Ανακτήθηκε από [https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/07\\_greek\\_layout.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/07_greek_layout.pdf) στις 17/9/2020.
- Κόκκινος, Κ. Μ.(2002). Παράγοντες που προκαλούν επαγγελματικό στρες στους Κύπριους εκπαιδευτικούς Δημοτικής εκπαίδευσης. Στο Α. Γαγάτσης, Λ. Κυριακίδης, Ν. Τσαγγαρίδου, Ε. Φτιάκα& Μ. Κουτσούλης (Επιμ.) *Η εκπαιδευτική έρευνα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης–Πρακτικά 7ου Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, Τόμος Α' (σ. 193 –203).
- Kokkinos, C. M. (2007). Job stress, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77 (1), 229-243.
- Κουστέλιος, Α., Κουστελίου, Ι. (2001) Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 8(1), 30 - 39.
- Koustelios, A. and Tsigilis, N. (2005). The relationships between burnout and job satisfaction among physical education teachers: A multivariate approach. *European Physical Education Review*, 11, 189-203.
- Κυρατζή, Μ. (2019) *Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ΕΠΛ.Α. του Νομού Αττικής. Μέτρα αποτροπής του φαινομένου* (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής, Αιγάλεω.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1977). Teacher Stress: A Review. *Educational Review*, 29, 299-306.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53 (1), 27-35.
- Langher, V., Caputo, A., & Ricci, M.E. (2017). The potential role of perceived support for reduction of special education teachers' burnout. *International Journal of Educational Psychology*, 6(2), 120-147.
- Longhurst, R., (2003) *Semi-structured Interviews and Focus Groups*, in Clifford, N. J., & Valentine, G. (2003). *Key methods in geography*. London: SAGE.
- Λουκοπούλου, Ε., Ε. (2015) *Ενημερία μόνιμων και αναπληρωτών δασκάλων: σχέση με*

δημογραφικούς παράγοντες, την αντιλαμβανόμενη κοινωνική στήριξη και στρεσογόνα γεγονότα ζωής. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία), Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

- Martínez, J. P. (2015). Cómo se defiende el profesorado de secundaria del estrés: burnout y estrategias de afrontamiento (How secondary school teachers protect themselves from stress: Burnout and coping strategies). *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 31(1), 1–9.
- Martínez-Monteaquedo, M. C., Inglés, C. J., Granados, L., Aparisi, D., & García-Fernández, J. M. (2019). Trait emotional intelligence profiles, burnout, anxiety, depression, and stress in secondary education teachers. *Personality and Individual Differences*, 142, 53–61.
- Maslach, C., & Jackson, E. S. (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual* (2nd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, Christina & Jackson, Susan & Leiter, Michael. (1997). *The Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto, Calif. Consulting Psychologists Press
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397.
- Maslach, C., Leiter, MP. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-11.
- Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative research design: An interactive approach*. London: Sage
- McIntyre, T. C. (1983). The effect of class size on perceptions of burnout by special education teachers. *Mental Retardation and Learning Disability Bulletin*, 11(3), 142–145.
- McNall, L. A., Scott, L. D., and Nicklin, J. M. (2015). Do positive affectivity and boundary preferences matter for work–family enrichment? A study of human service workers. *Journal of Occupational Health Psychology* 20, 93–104.
- Mearns, J., & Cain, J. E. (2003). Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress: Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress and Coping*, 16, 71-82.
- Meredith, C., Schaufeli, W., Struyve, C., Vandecandelaere, M., Gielen, S., Kyndt, E. (2020).

‘Burnout contagion’ among teachers: A social network approach. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 93, 328 - 352.

Μετοχιανάκη, Μ. (2017) *Ο θεσμός των αναπληρωτών καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στάσεις, απόψεις, αντιλήψεις και η σχέση τους με το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Milner, H. R., & Woolfolk Hoy, A. (2003). Teacher self-efficacy and retaining talented teachers: A case study of an African American teacher. *Teaching and Teacher Education*, 19, 263–276.

Montgomery, C., & Rupp, A. (2005). A meta-analysis for exploring the diverse causes and effects of stress in teachers. *Canadian Journal of Education*, 28, 461-488.

Mouza, A. M., & Souchamvali, D. (2016). Effect of Greece’s new reforms and unplanned organizational changes on the stress levels of primary school teachers. *Social Indicators Research*, 128(3), 981–994.

Μουζουρά, Ε., (2005) *Πηγές και αντιμετώπιση Επαγγελματικού και Συναισθηματικού Φόρτου Εκπαιδευτικών: σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών ένταση*. (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Ψυχολογίας.

Μωραΐτη, Χ. (2018) *Η Επαγγελματική Εξουθένωση και η Ψυχική Ανθεκτικότητα των Εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (Διπλωματική Εργασία). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Ντούσκας, Ν. (2007) Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα*, 6, 28 - 41.

Ξένου - Στρούζα, Π. (2012) *Ο σύγχρονος ρόλος του εκπαιδευτικού μέσα σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον μάθησης*. Ανακτήθηκε από [www.academia.edu](http://www.academia.edu) στις 9/9/2020.

OECD (2013<sup>α</sup>). *Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching*, OECD Publishing.

OECD, (2013<sup>β</sup>). What in the impact of the economic crisis on public education spending? *Education Indicators in Focus*, 18, 1-4.

- Οικονόμου, Μ. (2018) *Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, την Ειδική Αγωγή και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας* (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος.
- Palmer, T. (n.d). *15 Characteristics of a 21st-Century Teacher*. Ανακτήθηκε από <https://www.edutopia.org/discussion/15-characteristics-21st-century-teacher> στις 7/9/2020.
- Παπαδοπούλου, Φ. (2017) *Η επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.
- Papastylianou, D., & Kaila, M., & Polychronopoulos, M., (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education* 12. 295-314.
- Πατσάλης., Χ. & Παπουτσάκη, Κ.(2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*, 14, 249-262.
- Park, E., & Shin, M. (2020). A Meta-Analysis of Special Education Teachers' Burnout. *SAGE Open*, 10, (1 - 20).
- Pines, A. M. (2002). Teacher burnout: A psychodynamic existential perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(2), 121–140.
- Πετρίδου, Γ. (2014) *Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Γενικής και Ειδικής Αγωγής*. (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Pérez-Fuentes, M. D. C., Molero Jurado, M. D. M., Barragán Martín, A. B., Gázquez Linares, J. J. (2019). Family functioning, emotional intelligence, and values: analysis of the relationship with aggressive behavior in adolescents. *International Journal of Environmental Research in Public Health* 16:478.
- Πολυχρόνη, Φ., Αντωνίου, Α. Σ (2006). Εργασιακό στρες και επαγγελματική εξουθένωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο Χ. Παπαηλιού, Γ. Ξανθάκου & Σ. Χατζηχρήστου (Επιμ). *Εκπαιδευτική Σχολική Ψυχολογία*. Τόμος Γ', (σ. 161 - 186). Αθήνα: Ατραπός.
- Pomaki, Y., & Anagnostopoulou, T. (2003). A test and extension of the demand/control/social support model: Prediction of health- and work- related

outcomes in Greek teachers. *Psychology and Health*, 18, 537- 550.

Πτωχοπούλου, Α., (2019) *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση και το Μέλλον των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: Η περίπτωση της Μαγνησίας*. (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τμήμα Οικονομικών Επιστημών.

Rahman, Md. (2016). The Advantages and Disadvantages of Using Qualitative and Quantitative Approaches and Methods in Language “Testing and Assessment” Research: A Literature Review. *Journal of Education and Learning*. 6. 102.

Ραζή, Σ. (2017) *Το προφίλ του εκπαιδευτικού στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. (Διπλωματική εργασία) Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. Ρόδος.

Richards, R., Hemphill, M., Templin, J. (2018) Personal and contextual factors related to teachers’ experience with stress and burnout, *Teachers and Teaching*, DOI: 10.1080/13540602.2018.1476337

Rueda, Robert & Stillman, Jamy. (2012). The 21st Century Teacher A Cultural Perspective. *Journal of Teacher Education*. 63. 245-253.

Salmela-Aro K, Hietajärvi L and Lonka K (2019) Work Burnout and Engagement Profiles Among Teachers. *Frontiers in Psychology* 10:2254. doi: 10.3389/fpsyg.2019.02254

Santoro, D. A. (2018). *Demoralized: Why teachers leave the profession they love and how they can stay*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Seth, A. (2016). Study of mental health and burnout in relation to teacher effectiveness among secondary school teachers. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 7(7), 769.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Social Psychology of Education*, 20(1), 15–37.

Schmidt, C., (2004) *The Analysis of Semi-structured Interviews*, in A Companion to Qualitative Research by Uwe Flick; Ernst von Kardorff; Iris Steinke, Sage Publications.

Schonfeld, I., & Bianchi, R. (2016). Burnout and depression: Two entities or one. *Journal of Clinical Psychology*, 72, 22–37.

- 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), 142-186.
- Στάγια, Δ., & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 7, 56-82.
- Σταμάτης, Ι. (2010) *Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Τμήμα Φιλοσοφίας - Παιδαγωγικής - Ψυχολογίας.
- Τζιαμουράνη, Μ., (2019) *Επαγγελματικό άγχος και επαγγελματική εξουθένωση. Διερεύνηση των απόψεων μόνιμων και αναπληρωτών Ελλήνων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συνθήκες οικονομικής κρίσης* (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Τζίμα, Γ. (2014) *Η επαγγελματική εξουθένωση (burnout) των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Τσουκαλά, Χ. (2018) *Επαγγελματική εξουθένωση: ζήτημα εργασιακού άγχους και μόνο;* (Διπλωματική Εργασία). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα.
- Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2001). Lack of reciprocity among Dutch teachers: Validation of reciprocity indices and their relation to stress and well-being. *Work and Stress*, 15, 191- 213.
- Woolfolk Hoy, A., & Davis, H. A. (2005). Teachers' sense of efficacy and its influence on the achievement of adolescents. In T. Urdan & F. Pajares (Eds.), *Adolescence and education: Volume V: Self-efficacy beliefs during adolescence* (pp. 117–137). Greenwich: Information Age.
- Yin, H., Huang, S., & Chen, G. (2019). The Relationships between Teachers' Emotional Labor and Their Burnout and Satisfaction: A Meta-Analytic Review. *Educational Research Review*, 28, 100283.
- Φλάμπουρας Νιέτος, Η., Παπαβαγγέλη, Σ., Ζουρνατζή, Ε., Κουστέλιος, Α. (2018)

Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό "εκπ@δευτικός κύκλος"* 6 (1), 50 - 64.

Χαραλάμπους, Ε. (2012) *Επαγγελματικές πηγές στρες και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Αττικής* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Χατζάκη, Ε. (2018) *Η Διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δομές με παιδιά με αυτισμό χαμηλής λειτουργικότητας και ο ρόλος των ΤΠΕ* (Διπλωματική Εργασία). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Κομοτηνή.

Χρυσοφίδου, Α., Αλεξανδρόπουλος, Γ. (2019) *Αντιλήψεις αυτοαποτελεσματικότητας και επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Επιστήμες της Αγωγής 2*.

Ψωίνου, Ε. (2016) *Σύντομη ιστορική αναδρομή στις ελαστικές σχέσεις εργασίας στην εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε στις 18/9/2020 από [https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/201292\\_syntomi-istoriki-anadromi-stis-elastikes-sheseis-ergasias-stin-ekpaideysi](https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/201292_syntomi-istoriki-anadromi-stis-elastikes-sheseis-ergasias-stin-ekpaideysi)

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Ανώτερο επίπεδο σπουδών (αν έχουν δηλαδή μεταπτυχιακό ή διδακτορικό)
2. Χρόνια προϋπηρεσίας
3. Αν ακολουθεί το επάγγελμα του εκπαιδευτικού από επιλογή ή τυχαία (δηλαδή επειδή έτσι προέκυψε λόγω της εισαγωγής του στη σχολή)

1ο ερευνητικό ερώτημα: Η διερεύνηση των πηγών εξουθένωσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

- i. Ποιες είναι οι πηγές/αιτίες που σας εξουθενώνουν επαγγελματικά;
- ii. Τι είναι αυτό που περισσότερο σας κουράζει στο επάγγελμα που ασκείτε;
- iii. Πως νιώθετε στο τέλος της εργασίας σας;
- iv. Πώς νιώθετε πριν και μετά την εργασία σας σε μια κοινή σχολική μέρα;
- v. Το Πρόγραμμα Σπουδών επηρεάζει την εργασία σας (ως προς την εξουθένωση) ;  
Πώς; Σε ποιο βαθμό;
- vi. Τι σας ικανοποιεί περισσότερο στη δουλειά σας;
- vii. Τι σας δυσκολεύει;

2ο ερευνητικό ερώτημα: Η επίδραση της οικονομικής κρίσης και των σύγχρονων συνθηκών εργασίας στην επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί.

- i. Ποιες αλλαγές παρατηρήσατε στην εργασία σας με την οικονομική κρίση που βίωσε η χώρα;
- ii. Ποιος κομμάτι της εργασίας σας επλήγη περισσότερο (μισθός, εργασιακό κλίμα κτλ.);

3ο ερευνητικό ερώτημα: Η διερεύνηση των τρόπων που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

- i. Πώς διαχειρίζεστε το επαγγελματικό άγχος;
- ii. Στο πλαίσιο του σχολείου τι πιστεύετε ότι βοηθά στη μείωση του επαγγελματικού άγχους;
- iii. Με ποιον τρόπο προσπαθείτε να επιλύσετε τα προβλήματα που προκύπτουν από τον εργασιακό σας χώρο;
- iv. Τι πιστεύετε στο πλαίσιο της εργασίας σας ότι μειώνει την ένταση ή την εξουθένωση



που πολλές φορές νιώθετε;

4ο ερευνητικό ερώτημα: Σύγκριση των αιτιών αλλά και των τρόπων πρόληψης της επαγγελματικής εξουθένωσης ανάμεσα σε μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας.

Αυτό θα εξαχθεί από τη σύγκριση μεταξύ των απαντήσεων μόνιμων και αναπληρωτών

1. Πόσο εύκολη ήταν η προσαρμογή στη νέα πραγματικότητα που απαιτούσε αλλαγή του τρόπου διδασκαλίας?
2. Πιστεύετε πως ήταν δυσκολότερη η εξ αποστάσεως διδασκαλία? Γιατί?
3. Πιστεύετε πως μπορείτε να ανταποκριθείτε επαρκώς? (υπήρξε προετοιμασία κλπ)
4. Θεωρείτε πώς άλλαξε ο ρόλος σας ως εκπαιδευτικός με τα νέα δεδομένα?  
Ο νέος τρόπος διδασκαλίας (εξ αποστάσεως - σύγχρονη & ασύγχρονη εκπαίδευση) σας προκάλεσε άγχος , ανασφάλεια. Αν ΝΑΙ, γιατί;