

**Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε Δημοτικά και
Γυμνάσια της Μεσσηνίας**

του
Πολυχρόνη Βασίλειου

**Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία που υποβάλλεται στο καθηγητικό
σώμαγια τη μερική εκπλήρωση των υποχρεώσεων απόκτησης του μεταπτυχιακού
τίτλου του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών
και Επιχειρήσεων» του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού του
Παν/μίου Πελοποννήσου στην κατεύθυνση «Μάνατζμεντ Αθλητικών
Οργανισμών και Επιχειρήσεων».**

**Σπάρτη
2023**

Εγκεκριμένο από το Καθηγητικό σώμα:

1ος Επιβλέπων: Χατζηγιάννη Ευθαλία, Καθηγήτρια

2ος Επιβλέπων: Στρίγκας Αθανάσιος, Καθηγητής

3ος Επιβλέπων: Τραυλός Αντώνιος, Καθηγητής

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τις διατάξεις του άρθρου 14 της παραγράφου 2 (Διαγραφές Μεταπτυχιακών Φοιτητών) του Κανονισμού Λειτουργίας Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών, δηλώνω υπεύθυνα ότι για τη συγγραφή της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής μου Εργασίας(ΜΔΕ) δε χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από εφημερίδα ή περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Ημερομηνία: 30/06/2023

Ο Δηλών

ΠΟΛΥΧΡΟΝΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ

Copyright © Πολυχρόνης Βασίλειος, 2023

Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. Allrightsreserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Πολυχρόνης Βασίλειος: Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε Δημοτικά και Γυμνάσια της Μεσσηνίας

(Με την επίβλεψη της Ευθαλίας Χατζηγιάννης, Καθηγήτριας)

Στην παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε μελέτη για το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης στη Μεσσηνία. Εξετάστηκαν 110 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονταν στην περιοχή, μέσω δομημένου ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε ερωτήσεις για δημογραφικά στοιχεία και την κλίμακα των Maslach, Jackson, και Schwab με ερωτήσεις σχετικές με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης: τη συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και τα προσωπικά επιτεύγματα. Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS, μέσω περιγραφικής ανάλυσης και στατιστικών ελέγχων t-test και ανάλυση διακύμανσης ANOVA. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Μεσσηνίας σημειώνουν μέτρια έως υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, μέτρια προς χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και μέτρια προς υψηλά επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων. Τα αποτελέσματα των στατιστικών ελέγχων έδειξαν ότι οι γυναίκες παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης από τους άνδρες, και οι μεγαλύτεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί είχαν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης από τους νεότερους. Παρόμοια, οι διαστάσεις της εξουθένωσης διαφοροποιούνται από την προϋπηρεσία, δείχνοντας ότι περισσότερα χρόνια στο επάγγελμα συνδέονται με υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης, ενώ οι εκπαιδευτικοί με μικρότερη προϋπηρεσία εκφράζουν υψηλότερα επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων. Η οικογενειακή κατάσταση σχετίζεται με την εξουθένωση, με τους άγαμους να εκφράζουν χαμηλότερη εξάντληση από τις άλλες ομάδες και τους χήρους-διαζευγμένους/ες υψηλότερη αποπροσωποποίηση. Το επίπεδο σπουδών είναι ένας σημαντικός παράγοντας που σχετίζεται με τα επιτεύγματα, με τους συμμετέχοντες που έχουν υψηλότερο επίπεδο σπουδών να καταγράφουν υψηλότερο επίπεδο επιτευγμάτων. Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί του δείγματος εμφανίζουν υψηλότερη συναισθηματική εξάντληση από τους αναπληρωτές/ωρομίσθιους.

Λέξεις κλειδιά: *Εξουθένωση, Εκπαιδευτικοί, Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.*

ABSTRACT

Polychronis Vasileios : Professional Burnout of Physical Education teachers in
Messinia's primary and secondary schools

(With the supervision of Chatazigiani Euthalia, Professor)

In this dissertation, a study was carried out on the phenomenon of occupational burnout in Messinia. 110 primary and secondary teachers working in the area were surveyed using a structured questionnaire, comprising of questions about their demographics and the Maslach, Jackson & Schwab scale, which includes questions related to the dimensions of burnout: emotional exhaustion, depersonalization, and personal achievements. Data analysis was done with the SPSS statistical package, through descriptive analysis and t-test statistical tests and ANOVA analysis of variance. The results of the study show that physical education teachers of primary and secondary schools in Messinia report moderate to high levels of emotional exhaustion, moderate to low levels of depersonalization and moderate to high levels of personal achievement. Women showed higher levels of emotional exhaustion than men and older teachers had higher levels of emotional and depersonalization than younger ones. Similarly, dimensions of burnout change by seniority, showing that more years in the profession are associated with higher levels of emotional exhaustion and depersonalization, while teachers with less seniority express higher levels of personal achievement. Marital status is related to exhaustion, with unmarried expressing lower exhaustion by other groups and widows-divorced higher depersonalization. Level of education is an important factor associated with achievement, with participants who have a higher level of education reporting a higher level of achievement. Permanent teachers in the sample show higher emotional exhaustion than substitutes/hourly employees.

Keywords: Burnout, Teachers, Primary education, Secondary education.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	iv
ABSTRACT	v
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	viii
ΚΕΦΑΛΑΙΟ I.....	1
Εισαγωγή	1
1.1 Θεωρητική Βάση – Προσδιορισμός και οριοθέτηση	1
1.2 Σκοπός της έρευνας, στόχοι και ερευνητικές υποθέσεις.....	6
1.3 Ιστορική εξέλιξη και ορισμός	6
1.4 Διαστάσεις του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης	8
1.5 Παράγοντες που αυξάνουν τον κίνδυνο εμφάνισης.....	9
1.6 Επεξηγηματικά μοντέλα.....	10
1.7 Μέτρηση του συνδρόμου	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟΙΙ.....	13
Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας.....	13
2.1 Διδακτικό έργο και ευημερία των εκπαιδευτικών.....	13
2.1.1 Παράγοντες ψυχοκοινωνικού κινδύνου στην εργασία	13
2.1.2 Δυσκολίες εκπαιδευτικού	14
2.1.3 Έρευνες και τρέχουσες συνθήκες.....	15
2.1.4 Χαρακτηριστικά και τρέχουσες συνθήκες διδασκαλίας.....	17
2.2 Στρατηγικές Αντιμετώπισης.....	20
2.2.1 Ανάπτυξη εννοιών	20
2.2.2 Ορισμός Αντιμετώπισης ή Στυλ Αντιμετώπισης.....	21
2.2.3 Τρέχουσα συζήτηση για την έννοια του άγχους και της εξουθένωσης.....	23
2.2.4 Αντιμετώπιση του διδακτικού άγχους	24
2.2.5 Αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης	25
2.2.6 Θεωρητικά Μοντέλα	27
2.2.7 Επισκόπηση ερευνών.....	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ	34
Μέθοδος.....	34
3.1 Δείγμα.....	34
3.2 Ερευνητικό εργαλείο και συλλογή των δεδομένων	34
3.3 Αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερωτηματολογίου	35
3.4 Στατιστικές τεχνικές μέτρησης και ανάλυσης	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙV	37

Αποτελέσματα.....	37
4.1 Δημογραφικά στοιχεία	37
4.2 Αποτελέσματα ερωτηματολογίου επαγγελματικής εξουθένωσης	38
4.3 Αποτελέσματα σε σχέση με τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων	40
ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ	48
Συμπεράσματα – Συζήτηση	48
5.1 Γενικές πληροφορίες	48
5.2 Συμπεράσματα	49
5.3 Περιορισμοί της έρευνας.....	52
Βιβλιογραφία	54
Ξενόγλωσσα	54
Ελληνική	57
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	62
Ερωτηματολόγιο	62

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Φύλο των εκπαιδευτικών.	37
Πίνακας 2. Ηλικία των εκπαιδευτικών.	37
Πίνακας 3. Οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών.	37
Πίνακας 4. Εργασιακή σχέση εκπαιδευτικών.	38
Πίνακας 5. Επίπεδο σπουδών εκπαιδευτικών.	38
Πίνακας 6. Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών.	38
Πίνακας 7. Περιγραφικά στατιστικά των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης (ελάχιστη, μέγιστη, Μέση τιμή [M], Τυπική απόκλιση [TA]).	39
Πίνακας 8. Κατανομή συμμετεχόντων ως προς το επίπεδο των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης.	39
Πίνακας 9. Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και έλεγχος t-test μεταξύ ανδρών και γυναικών στις συνολικές τιμές των διαστάσεων της εξουθένωσης. ..	40
Πίνακας 10. Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και απλές αναλύσεις διασποράς για διαφορές στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά ηλικία.	41
Πίνακας 11. Tukey HSD (post hoc) μετά ANOVA αναλύσεις των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά ηλικία.	41
Πίνακας 12. Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και απλές αναλύσεις διασποράς για διαφορές στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά ομάδα οικογενειακής κατάστασης.	43
Πίνακας 13. Tukey HSD (post hoc) μετά ANOVA αναλύσεις των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά οικογενειακή κατάσταση.	43
Πίνακας 14. Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και έλεγχος t-test για διαφορές στις διαστάσεις της εξουθένωσης μεταξύ μονίμων και αναπληρωτών/ωρομίσθιων εκπαιδευτικών.	44
Πίνακας 15. Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και απλές αναλύσεις διασποράς για διαφορές στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά ομάδα ετών εμπειρίας.	45
Πίνακας 16. Tukey HSD (post hoc) μετά ANOVA αναλύσεις των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά οικογενειακή κατάσταση.	46
Πίνακας 17. Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και απλές αναλύσεις διασποράς για διαφορές στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά ομάδα σπουδών.	47
Πίνακας 18. Tukey HSD (post hoc) μετά ANOVA αναλύσεις των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά οικογενειακή κατάσταση.	47

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

Εισαγωγή

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ελληνική σύγχρονη πραγματικότητα και κουλτούρα έχει διαμορφωθεί μέσα από τις κοινωνικές απαιτήσεις και την ιδιότητά του ως επαγγελματία. Στην Ελλάδα, το εκπαιδευτικό σύστημα τα τελευταία χρόνια έχει δεχτεί πιέσεις σε διαφορετικά επίπεδα (συγχώνευση σχολείων, αύξηση ωραρίου, αναστολή προσλήψεων για σειρά ετών), κυρίως λόγω των πολιτικών λιτότητας, περισσότερο μετά την έναρξη της οικονομικής κρίσης, με αποτέλεσμα συχνά να δείχνουν ότι αντιμετωπίζουν την εκπαίδευση ως επιχείρηση και όχι ως δικαίωμα. Μέσα από αυτό το σκεπτικό, θεωρείται πως το άτομο είναι υπεύθυνο για τη δική του εκπαίδευση και η εκπαίδευση γίνεται ολοένα και λιγότερο μια κοινωνική υπόθεση. Κάτι τέτοιο απαλλάσσει το κράτος από την ευθύνη της χρηματοδότησης του συστήματος και μπορεί να οδηγήσει σε μια πορεία ιδιωτικοποίησης της εκπαίδευσης (Καμαριανός και συν., 2019). Ο μετασχηματισμός του εκπαιδευτικού συστήματος και η μετάβαση σε ένα νέο είναι μια διαδικασία που μπορεί να αποδειχτεί δύσκολη (Zabel & Kay Zabel, 2001). Τα στοιχεία αυτά δυσχεραίνουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και εντείνουν το στρες στην εργασία. Έχουν αναφερθεί διάφοροι παράγοντες παράγοντες που ενδέχεται να προκαλέσουν άγχος στους εκπαιδευτικούς, ενδεικτικά: απαιτήσεις σχετιζόμενες με την κουλτούρα, οι οποίες θεωρούνται παγκοσμίως ως παράγοντας αλλαγής και διάφορες κοινωνικές απαιτήσεις οι οποίες μπορεί να επιβάλλονται στον ρόλο του εκπαιδευτικού (Hakanen et al., 2006). Η αλλαγές που συντελούνται στη εκπαίδευση είναι ένας σημαντικός παράγοντας και πηγή άγχους των εκπαιδευτικών (Κουδιγκέλη, 2017).

1.1 Θεωρητική Βάση – Προσδιορισμός και οριοθέτηση

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται συχνά υπεύθυνοι για την κακή κατάσταση της εκπαίδευσης και η εργασία τους πολλές φορές στοχοποιείται για την κρίση που διαφαίνεται στην εκπαίδευση. Σε κάποιες περιπτώσεις, ορισμένοι εκπαιδευτικοί βιώνουν την απομόνωση, επειδή οι δυσκολίες τους θεωρούνται συνηθισμένες. Ο Hargreaves (1998) εξηγεί ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού διευρύνεται, για να περιλαμβάνει κοινωνικά και συναισθηματικά χαρακτηριστικά, ταυτόχρονα με ακαδημαϊκούς σκοπούς, στοιχεία που δημιουργούν επιπρόσθετες προσδοκίες σε σχέση

με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Αυτές οι προσδοκίες μπορεί να επηρεάσουν τα συναισθήματα του εκπαιδευτικού, επομένως, η μείωση του άγχους και η καλύτερευση της υγείας, της ευημερίας και γενικότερα της συναισθηματικής κατάστασης των εκπαιδευτικών αποτελεί μία από τις κύριες προκλήσεις στις οποίες αξίζει να εστιάσουν οι πρωτοβουλίες για τη βελτίωση της εκπαίδευσης (Chang, 2009a).

Σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα, παράλληλα με την ανάπτυξη και τη βελτίωση των δομών, είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη η υγεία και η ευημερία των εκπαιδευτικών που αποτελούν βασικό θεμέλιο του συστήματος. Είναι ως εκ τούτου, ιδιαίτερα χρήσιμο να εξακολουθήσει να γίνεται προσπάθεια για τη διερεύνηση της ψυχικής υγείας των εκπαιδευτικών, έχοντας λάβει υπ' όψη τα προσωπικά χαρακτηριστικά του καθενός, όπως επίσης και τις συνθήκες εργασίας (McKenzie, 2009). Ένας εκπαιδευτικός μπορεί να επηρεαστεί από τις συνθήκες και το περιβάλλον στο οποίο εργάζεται, όπως και από τις εμπειρίες του και ως συνέπεια αυτών να αναπτύξει άγχος ή κάποιες άλλες ψυχικές διαταραχές. Ο τρόπος με τον οποίο ένας εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει την εργασία του και το περιβάλλον σε αυτήν, όπως και οι αλληλεπιδράσεις με αυτό, είναι παράγοντες που συνδέονται με το στρες και την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών και χρήζουν διερεύνησης (Χατζηπέμου, 2016). Η ευημερία των εκπαιδευτικών χρήζει ιδιαίτερης σημασίας, καθώς το ανθρώπινο κεφάλαιο είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, ως σύνολο και μπορεί να επηρεάσει τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών (Κουτσούκος, 2016). Το πώς ένας εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει αγχωτικές καταστάσεις μπορεί να επηρεάσει το επίπεδο του άγχους και τον τρόπο που το βιώνει. Οι μέθοδοι και οι στρατηγικές που επιστρατεύει για την αντιμετώπισή του μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στο βαθμό που ένας εκπαιδευτικός αισθάνεται αγχωμένος. Επομένως οι πόροι που διαθέτει για να διαχειριστεί αγχωτικές καταστάσεις θα μπορούσαν να επηρεάσουν την αντίληψή του για το άγχος, είτε αυξάνοντάς το, είτε μειώνοντάς το, είτε διατηρώντας το αμετάβλητο. Στη βιβλιογραφία υπάρχουν αναφορές για το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης, στο πλαίσιο της εξήγησης των μοντέλων πίσω από αυτό, που περιλαμβάνουν χαρακτηριστικά του εργαζόμενου, αλλά και του οργανισμού στον οποίο εργάζεται (Ξένου & Αντωνίου, 2008).

Η επαγγελματική εξουθένωση έχει υπάρξει αντικείμενο έρευνας και σε άλλους επαγγελματικούς τομείς, όπως στην ιατρική και στους εργαζόμενους του δημόσιου

τομέα. Προσωπικά στοιχεία των εργαζομένων και τα στυλ αντιμετώπισης που χρησιμοποιούν θεωρούνται ότι μπορούν να δράσουν ως μεσολαβητικοί παράγοντες, σε κάποιο βαθμό, στην επίδραση των στρεσογόνων καταστάσεων, στη σωματική και ψυχολογική υγεία των εργαζομένων (Bermejo-Toro & Prieto-Ursúa, 2014). Οι πληροφορίες που αναφέρονται στις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών και τη σύνδεσή τους με την επαγγελματική εξουθένωση, είναι πολυάριθμες και υπάρχουν ευρήματα που αναδεικνύουν τη σχέση αυτή (Φλάμπουρας-Νιέτος, 2017). Ωστόσο, είναι απαραίτητο να υπάρχει συνεχής έρευνα γύρω από αυτό το θέμα, καθώς είναι δυναμικό και εξελισσόμενο. Παρ' όλα αυτά, περιορισμένη έρευνα έχει γίνει σχετικά με τις προσωπικές ή ψυχολογικές μεταβλητές στον κύκλο των εκπαιδευτικών (όπως η προσωπικότητα ή η ψυχική τους υγεία), στοιχείο, που σε κάποιο βαθμό δυσχεραίνει την κατανόηση της επίδρασής που έχουν στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης είτε μπορεί να αναφέρεται στην μη-επίδρασή της (van Dierendonck et al., 1998). Η σχέση μεταξύ των προσωπικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και των μεταβλητών του εργασιακού περιβάλλοντος δεν είναι πάντα ευκρινής και δεν έχει διερευνηθεί σε βάθος. Αυτές οι μεταβλητές έχουν μια πολύπλοκη αφετηρία και εμβαθύνουν στη δημιουργία, διατήρηση ή μείωση μιας ψυχολογικής διαταραχής (Χατζηπέμου, 2016).

Η εξουθένωση είναι μια κατάσταση που χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση, αίσθημα αποπροσωποποίησης και μειωμένης προσωπικής επιτυχίας μεταξύ των εργαζομένων (Maslach & Jackson 1981), σε διάφορα επαγγέλματα, κυρίως σε εκείνα που ασχολούνται με πελάτες, ασθενείς και μαθητές/φοιτητές. Η επαγγελματική εξουθένωση προσομοιάζει με το εργασιακού στρες, αν και στην ουσία είναι μια κατάσταση – απόρροια παρατεταμένου στρες, που μπορεί να εμφανιστεί σε εργαζόμενους, παρατηρήθηκε, δε, από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010). Η εξουθένωση θεωρείται ανεπιθύμητη έκβαση της εργασιακής πίεσης (Δεληγάς και συν., 2012). Οι εργαζόμενοι βιώνουν υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης κατά τη διάρκεια της εργασίας τους από τις αρχές της δεκαετίας του 1990. Αυτή η κατάσταση μπορεί να συμβεί όταν ένας εργαζόμενος κάνει πάρα πολλά για μεγάλο χρονικό διάστημα, φαινόμενο που ονομάζεται υπερφόρτωση (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010). Οι πιο συνηθισμένοι λόγοι υπερφόρτωσης εργασίας είναι οι πολλές ώρες εργασίας ή οι επιπλέον υπερωρίες, η αδυναμία επίτευξης στόχων και η εργασία εκτός των τυπικών πλαισίων (Μούζουρα, 2005). Επιπλέον, αντικείμενα

εργασίας που έχουν υψηλές συναισθηματικές απαιτήσεις, που μπορεί να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση. Η αποπροσωποποίηση του χώρου εργασίας είναι η απογύμνωση των σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων και των καθηκόντων τους, που τους κάνει να φαίνονται λιγότερο ανθρώπινοι (Οικονόμου και συν., 2018). Η συναισθηματικότητα και η αποπροσωποποίηση στην εργασία είναι τα πλέον πιο σημαντικά στοιχεία που πρέπει να εξετάζονται, επειδή δεν επηρεάζουν αρνητικά μόνο τα άτομα, αλλά και τον εργασιακό χώρο, συνολικά. Η απώλεια του προσωπικού ελέγχου του εργασιακού περιβάλλοντος μπορεί επίσης να προκαλέσει εξουθένωση (Cherniss, 1980). Άλλοι παράγοντες που ενδέχεται να συμβάλλουν στην εξουθένωση είναι η δυσκολία εξισορρόπησης της επαγγελματικής και της προσωπικής ζωής, τα οικονομικά προβλήματα, τα σημαντικά γεγονότα της ζωής (όπως ο γάμος ή η αγορά σπιτιού). Η πρόομη έρευνα γύρω από την επαγγελματική εξουθένωση επικεντρώθηκε σε θέσεις υγειονομικής περίθαλψης, λόγω της ισχυρής σχέσης μεταξύ των εργαζομένων. Η επαγγελματική εξουθένωση έχει πλέον αναγνωριστεί ότι συμβαίνει σε πολλά διαφορετικά επαγγέλματα (Κάντας, 1996).

Η εξουθένωση μπορεί να οδηγήσει σε πολλές αρνητικές συνέπειες, συμπεριλαμβανομένου του να κάνει ένα άτομο λιγότερο παραγωγικό, να έχει αρνητική στάση απέναντι στην εργασία του, ακόμη και να αποσυρθεί από ένα επάγγελμα νωρίτερα από το αναμενόμενο. Μπορεί επίσης να προκαλέσει κατάθλιψη ή άλλα προβλήματα στο συναισθηματικό τομέα (Ανδρεαδάκης & Βάμβουκας, 2005). Μερικές από τις συναισθηματικές συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η μειωμένη ικανοποίηση από την εργασία, η μειωμένη συμμετοχή στην εργασία, η μειωμένη δέσμευση σε έναν οργανισμό και η αυξημένη απογοήτευση για την εργασία (Mousavy & Nimehchisalem, 2014). Η διάσταση της αποπροσωποποίησης της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι εκεί που συνδέεται η εργασιακή ικανοποίηση. Όλες οι διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης έχουν συναισθηματικές επιπτώσεις, οι οποίες μπορεί επίσης να προκαλέσουν σωματικά προβλήματα υγείας, δημιουργώντας πιθανό οικονομικό κόστος για το σύνολο της περίθαλψης και της κοινωνίας (Αμαραντίδου, 2010). Ο θυμός, η επιθετικότητα και η παραίτηση από τη δουλειά είναι άλλες ανησυχίες που μπορεί να προκύψουν από την επαγγελματική εξουθένωση (Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Πέρα από τα προβλήματα για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, η βιβλιογραφία αναφέρει προβλήματα για το εκπαιδευτικό σύστημα και τους μαθητές, κάτι που αποτελεί σημαντική ανησυχία (Mousavy & Nimehchisalem, 2014).

Η εξουθένωση είναι ένα πρόβλημα που συναντάται σε όλη τη χώρα και είναι ένα από τα μεγαλύτερα ζητήματα υγείας. Μπορεί να ωθήσει τους εργαζόμενους σε καθυστερημένη προσέλευση στην εργασία, να είναι ο λόγος να χάσουν τη δουλειά τους ή και να την εγκαταλείψουν πολύ γρήγορα (Αντωνίου & Πολυχρόνη, 2008). Η εξουθένωση μπορεί επίσης να επηρεάσει αρνητικά τον οργανισμό με διάφορους τρόπους, συμπεριλαμβανομένων της καθυστέρησης και της απουσίας (Papastylianou et al., 2009). Το 2014 η επαγγελματική εξουθένωση ήταν ένα από τα 10 κορυφαία προβλήματα σε σχέση με την εργασία, στις ΗΠΑ. Περίπου το 15% των εκπαιδευτικών εγκαταλείπει την εργασία του κάθε χρόνο και μέσα στα πρώτα πέντε χρόνια εργασίας ως εκπαιδευτικός το 41% εγκαταλείπει τη διδασκαλία. Κάθε χρόνο, το επαγγελματικό άγχος κοστίζει στους Αμερικανούς εργοδότες πάνω από 200 δισεκατομμύρια δολάρια. Όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί εξαντλούνται, δεν απολαμβάνουν τη δουλειά τους και συνταξιοδοτούνται πολύ νωρίς (Bakker & Costa, 2014).

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού κατέχει την πρώτη θέση στη λίστα των επαγγελμάτων που προκαλούν άγχος και οι εκπαιδευτικοί ανήκουν σε μια επαγγελματική ομάδα που είναι ιδιαίτερα επιρρεπής στο σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης (Χατζηπέμου, 2016). Η παρουσία αυτού του συνδρόμου μπορεί να έχει αντίκτυπο στην απόδοση και τη συμπεριφορά του δασκάλου, εμποδίζοντάς τον να λειτουργήσει αποτελεσματικά.

Δεδομένων λοιπόν αυτών των επισημάνσεων, κρίνεται απαραίτητη η διερεύνηση του φαινομένου, της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Η σημασία αυτής της ερευνητικής εργασίας είναι ότι θα ερευνηθεί ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και εάν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής. Τα ευρήματα αυτής της εργασίας ενδέχεται να αναδείξουν νέες ανάγκες για εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής και να αποτελέσουν στοιχείο περαιτέρω έρευνας. Αυτή η μελέτη θα εξετάσει τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης και τα ποσοστά στα οποία εμφανίζεται σε εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής. Ευελπιστώ η παρούσα εργασία να δώσει πολύτιμες πληροφορίες και έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση σχετικά με πολλούς τομείς σταδιοδρομίας. Επιπλέον, η μελέτη εξετάζει το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί σε μια συγκεκριμένη περιοχή και ποια είναι η ανάγκη για περισσότερη έρευνα και υποστήριξη σε αυτόν τον τομέα.

1.2 Σκοπός της έρευνας, στόχοι και ερευνητικές υποθέσεις

Σκοπός της παρούσας έρευνας, που διεξήχθη στα Δημοτικά και Γυμνάσια της Μεσσηνίας, ήταν η κατανόηση της επαγγελματικής εξουθένωσης σε δείγμα μελέτης καθηγητών φυσικής αγωγής. Ο βασικός στόχος της έρευνας ήταν να τεκμηριώσει το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Μεσσηνία και να διερευνήσει τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση. Για την επίτευξη των παραπάνω ερευνητικών στόχων θα πρέπει να εξεταστούν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιο είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών σε μια δεδομένη σχολική περιφέρεια που παρουσίασαν υψηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης, προσωπικής επίτευξης και συναισθηματικής εξάντλησης;
2. Επηρεάζουν το φύλο, η ηλικία και η οικογενειακή κατάσταση τις συγκεκριμένες διαστάσεις;
3. Η φύση της εργασίας, τα χρόνια εργασίας και οι σπουδές έχουν επίδραση στη συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και προσωπική επίτευξη;

1.3 Ιστορική εξέλιξη και ορισμός

Το άγχος στο χώρο της εργασίας μπορεί να προκληθεί από πολλούς παράγοντες: όταν ένα άτομο δε λειτουργεί με συνήθεις στρατηγικές αντιμετώπισης, εάν εκτίθεται σε στρεσογόνα γεγονότα για μεγάλο χρονικό διάστημα ή εάν οι απαιτήσεις της εργασίας είναι υψηλότερες από την ικανότητά του να ανταπεξέλθει, τότε αναπτύσσει εργασιακό άγχος. Αυτό ονομάζεται χρόνιο επαγγελματικό στρες και μπορεί να έχει συναισθηματικές και διαπροσωπικές επιπτώσεις στη ζωή των εργαζομένων (Mousavy & Nimehchisalem, 2014). Η εξουθένωση είναι ένα αποτέλεσμα εργασιακού στρες (Δελιχάς και συν., 2012). Η επαγγελματική εξουθένωση δεν είναι απλώς υπερφόρτωση εργασίας και η υπερκόπωση δεν είναι από μόνη της αυτή που προκαλεί την εξάντληση. Πολλές καθημερινές καταστάσεις μπορεί να είναι αγχωτικές και η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια αποδυνάμωση των συναισθημάτων και των γνωστικών διαδικασιών του εργαζόμενου (Δεμερούτη, 2001).

Η επαγγελματική εξουθένωση (Σύνδρομο Burnout) προκύπτει όταν ένα άτομο είναι συναισθηματικά εξαντλημένο και δεν μπορεί αποτελεσματικά να ανταπεξέλθει

στις απαιτήσεις της εργασίας του (Evers et al.,2004, Maslach & Jackson, 1979). Οι πρώτοι ορισμοί της επαγγελματικής εξουθένωσης προέρχονται από τους Freudenberger και Maslach το 1974 και το 1976. Περιέγραψαν την εξουθένωση ως την αποτυχία ή την εξάντληση ενός εργαζομένου λόγω της υπερβολικής προσπάθειας στη δουλειά του, σημειώνοντας ότι ένας επαγγελματίας μπορεί να «καεί» και να αποτύχει στους στόχους του. Μπορεί επίσης να οριστεί ως ένα σύνολο γενικών, μη ειδικών συμπτωμάτων τόσο στο σωματικό όσο και στον ψυχολογικό τομέα, τα οποία αναπτύσσονται λόγω υπερβολικών απαιτήσεων στην εργασία (Evers et al.,2004). Η εξουθένωση δεν είναι το ίδιο με το ψυχολογικό στρες, αλλά είναι μια απάντηση σε χρόνιους στρεσογόνους παράγοντες ή δύσκολες συνθήκες εργασίας. Μεταξύ 1970 και 1980, υπήρχαν πέντε κύριοι ορισμοί του Συνδρόμου Burnout, σύμφωνα με τους Corties και Douherty (1993). Αυτοί οι ορισμοί περιλαμβάνουν: τριβή, αποτυχία, εξάντληση, απώλεια δημιουργικότητας, απώλεια δέσμευσης στην εργασία, αποστασιοποίηση από τους πελάτες, τους συναδέλφους και τον οργανισμό για τον οποίο εργάζεται και χρόνιες αντιδράσεις στρες.

Το Burnout ή/και το Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης (ΣΕΕ) είναι και τα δύο, όροι που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν ένα σύνδρομο που μπορεί να αναπτυχθεί σε άτομα που επικεντρώνονται στην εργασία με ανθρώπους, είτε ως αποδέκτες υπηρεσιών είτε ως μέρος της δουλειάς τους. Το Burnout (ή ΣΕΕ) ορίζεται ως μια ψυχική κατάσταση που αναπτύσσεται σε κάποιον που βιώνει συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, και έλλειψη εκπλήρωσης στη δουλειά του (Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Μπορεί επίσης να συνοδεύεται από αισθήματα μειωμένου κινήτρου και ικανότητας, καθώς και από ανάπτυξη δυσλειτουργικών στάσεων σχετικά με την εργασία. Οι Maslach και Jackson επινόησαν τον όρο ΣΕΕ, ορίζοντας τον ως σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης. Αρχικά, ο όρος αναφέρθηκε σε μελέτη της Maslach (1976) και αργότερα οι Maslach Jackson αναγνώρισαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση συνδέεται με τον κυνισμό στο χώρο εργασίας. Το Maslach Burnout Inventory (MBI) μετρά τρεις παράγοντες: αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, και προσωπική επίτευξη. Όταν αυτά τα τρία είναι παρόντα για μεγάλο χρονικό διάστημα, θεωρείται εξουθένωση. Η επαγγελματική εξουθένωση ορίστηκε για πρώτη φορά από την Maslach το 1981 ως μια χρόνια αντίδραση στρες στους εργαζόμενους στο επάγγελμα της ανθρώπινης υπηρεσίας (ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, νοσηλευτές κ.λπ.) και στους εκπαιδευτικούς.

1.4 Διαστάσεις του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης

Οι Maslach και Jackson (1986) έχουν ονομάσει τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης ως συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και κακή απόδοση στην εργασία. Αυτές θεωρούνται ως διαστάσεις στο Maslach Burnout Inventory (MBI), το οποίο είναι ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο εργαλείο για τη μέτρηση του φαινομένου. Αρχικά, αναφέρεται ότι η επαγγελματική εξουθένωση ήταν αποκλειστικά για επαγγελματίες που συνεργάζονται στενά με άτομα για τα οποία προορίζονται οι υπηρεσίες τους (Evers et al., 2004). Ωστόσο, οι Maslach και Leiter (1997) ανέπτυξαν μια νέα έκδοση του MBI. Η έκδοσή τους είναι πιο γενική από την αρχική και δεν περιορίζει τη χρήση της σε επαγγελματίες που εργάζονται με ανθρώπους. Αντίθετα, αυτές οι μεταβλητές ονομάζονται burnout, κυνισμός ή αποπροσωποποίηση (Κάντας, 1996).

Όταν κάποιος είναι συναισθηματικά εξαντλημένος, έχει εξαντλήσει όλα του τα ψυχικά αποθέματα. Η εξουθένωση προέρχεται από υπερβολικό φόρτο εργασίας και προσωπικά ζητήματα στη δουλειά. Η διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης αφορά το να αισθάνεται κάποιος καταβεβλημένος και να μην έχει επιπλέον συναισθηματική ή σωματική ενέργεια. Οι εργαζόμενοι αισθάνονται ότι δεν μπορούν να αναπληρώσουν τους πόρους τους (Evers et al., 2004). Όταν ένα άτομο χάνει την πίστη του στους ανθρώπους, ή στον κόσμο γενικότερα, μπορεί να γίνει κυνικό ή να αισθανθεί πως τίποτα δεν έχει νόημα. Η εξουθένωση μπορεί να οδηγήσει σε απάθεια και αποδέσμευση στην εργασία, κάτι που είναι μια αλλαγή στάσης απέναντι στους συναδέλφους και την ίδια την εργασία. Αυτή η στάση μπορεί να αναπτυχθεί λόγω της υπερβολικής συναισθηματικής εξάντλησης, η οποία σχηματίζεται ως προστατευτικό περίβλημα, μέσα από το οποίο οι εργαζόμενοι αρχίζουν να αδιαφορούν για τη δουλειά τους, ελπίζοντας ότι θα μπορέσουν απλώς να περάσουν την ημέρα εργασίας τους (Δεληγάς και συν., 2012). Η διάσταση του κυνισμού, ή των δυσλειτουργικών στάσεων στην εργασία, είναι η διαπροσωπική πτυχή της επαγγελματικής εξουθένωσης και εξηγεί τις αλλαγές στη στάση των εργαζομένων απέναντι στους συναδέλφους τους και σε άλλες πτυχές της δουλειάς τους (Κουδιγκέλη, 2017).

Όταν ένα άτομο δεν επιτυγχάνει τους επαγγελματικούς στόχους του, θεωρείται πως έχει χαμηλή επαγγελματική επίδοση. Η εξουθένωση περιλαμβάνει αισθήματα ανικανότητας και μη παραγωγικής εργασίας και έλλειψης υποστήριξης ή ευκαιριών για πρόοδο στην εργασία. Το μέρος της αυτοαναφοράς της επαγγελματικής εξουθένωσης

σχετίζεται με την απόδοση της εργασίας ή την έλλειψή της (Δεληγάς και συν.,2012) και αποτελεί τη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων στην εργασία. Οι πόροι και η υποστήριξη στην εργασία είναι ζωτικής σημασίας για τη μείωση του αισθήματος εξουθένωσης, όπως και μια καλή επαγγελματική πορεία. Το σύνδρομο της εξουθένωσης επηρεάζει τα συναισθήματα, τις στάσεις, τις συμπεριφορές ενός ατόμου, ακόμη και τη λειτουργία του φυσιολογικού του συστήματος. Τα συμπτώματα που μελετήθηκαν περιλαμβάνουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, τη χαμηλή απόδοση στην εργασία, αισθήματα μίσους, ευερεθιστότητα, κυνισμό, απάθεια και συναισθηματική εξάντληση (Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007).

1.5 Παράγοντες που αυξάνουν τον κίνδυνο εμφάνισης

Εμφανίζονται τρεις κατηγορίες παραγόντων που μπορούν να θέσουν έναν εργαζόμενο σε κίνδυνο να αναπτύξει ΣΕΕ. Αυτά είναι χαρακτηριστικά θέσεων, όπως η σχέση μεταξύ του παρόχου/εργαζομένου και του ατόμου που λαμβάνει την υπηρεσία και τις προσδοκίες του υπαλλήλου σε αυτήν τη θέση. Η ασάφεια του ρόλου, η υπερφόρτωση και οι συγκρούσεις που μπορεί να προκύψουν στην εργασία μπορούν επίσης να καταστήσουν έναν εργαζόμενο ευάλωτο στην ανάπτυξη ΣΕΕ, εάν το φαινόμενο δεν αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά. Οργανισμοί που δε φροντίζουν τους υπαλλήλους τους, δεν δείχνουν το απαραίτητο ενδιαφέρον ή δεν παρέχουν καλές συνθήκες εργασίας διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να παρουσιάζουν οι εργαζόμενοί τους επαγγελματική εξουθένωση. Άλλοι παράγοντες που σχετίζονται με τη λειτουργία της εταιρείας μπορούν επίσης να διαδραματίσουν ρόλο στην αύξηση του κινδύνου εξουθένωσης των εργαζομένων. Τέτοιοι παράγοντες περιλαμβάνουν το να έχει η επιχείρηση/οργανισμός χαμηλό ηθικό, το να σημειώνονται δραματικές αλλαγές ή σε περιπτώσεις που οι εργαζόμενοι αισθάνονται ότι έχουν πάρα πολλές ευθύνες και δεν είναι σε θέση να εκτελούν αρκετά καλά τη δουλειά τους (Hakanen et al.,2006). Οι Maslach και Leiter (1997) αναφέρουν ότι ενώ οι στρεσογόνοι παράγοντες της εργασίας μπορούν να προκαλέσουν εξάντληση, τα προσωπικά χαρακτηριστικά και τα στοιχεία του ατόμου εκτός της εργασίας μπορούν επίσης να προκαλέσουν εξάντληση. Στην εργασία θα πρέπει να παρέχεται ένα υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον, προκειμένου να προστατεύονται οι εργαζόμενοι από την ανάπτυξη εξουθένωσης (Δεμερούτη, 2001).

Μερικοί άνθρωποι αναπτύσσουν επαγγελματική εξουθένωση και άλλοι όχι. Κάποιες από τις δημογραφικές μεταβλητές που μπορούν να επηρεάσουν το εάν ένα

άτομο θα εμφανίσει επαγγελματική εξουθένωση ή όχι είναι το φύλο, η ηλικία και η κοινωνική υποστήριξη που αισθάνεται ότι έχει. Οι ηλικιωμένοι είναι πιο πιθανό να αναπτύξουν επαγγελματική εξουθένωση από τους νεότερους, ενώ οι εργαζόμενοι που αισθάνονται ότι χαίρουν πολλής υποστήριξης στην εργασία τους προστατεύονται καλύτερα από την εμφάνιση του συνδρόμου (Zabel & KayZabel, 2001). Μια άλλη σχετική προσωπική μεταβλητή είναι το πόσο ευαίσθητο είναι ένα άτομο στο εργασιακό του περιβάλλον, καθώς μερικοί άνθρωποι μπορεί να αναπτύξουν επαγγελματική εξουθένωση απλώς και μόνο όταν βρίσκονται κοντά σε άτομα που το βιώνουν ήδη (Κουδινγκέλη, 2017). Τελικά, σύμφωνα με τα στοιχεία, φαίνεται ότι η επαγγελματική εξουθένωση αναπτύσσεται ως αποτέλεσμα προσωπικών μεταβλητών που αλληλεπιδρούν με περιβαλλοντικές μεταβλητές, καθώς καμία δεν έχει προσδιοριστεί απομονωμένα ως παράγοντας κινδύνου (Hakanen et al., 2006).

1.6 Επεξηγηματικά μοντέλα

Η ανάγκη να εξηγηθεί το φαινόμενο του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης (σχέση προηγούμενων-συνεπειών των διαστάσεών του) μαζί με τη χρησιμότητα της ενσωμάτωσής του σε ευρύτερα θεωρητικά πλαίσια που επιτρέπουν την επεξήγηση της αιτιολογίας του με ικανοποιητικό τρόπο, έχει οδηγήσει στην εμφάνιση διαφόρων θεωρητικών μοντέλων (Chang, 2009a). Αυτά τα μοντέλα ομαδοποιούν μια σειρά από μεταβλητές, που θεωρούνται αίτια και συνέπειες του συνδρόμου, και διερευνούν μέσω ποιων διαδικασιών τα άτομα αισθάνονται εξουθενωμένα. Τα ψυχοκοινωνικά μοντέλα που προτείνονται για να εξηγήσουν την προέλευση του Συνδρόμου Burnout (ΣΕΕ) θα μπορούσαν να ταξινομηθούν σε τέσσερις ομάδες (Hakanen et al., 2006).

Η πρώτη είναι η Κοινωνική γνωστική θεωρία του εαυτού: Στηρίζεται βασικά σε δύο ιδέες: Η πρώτη είναι οι γνώσεις των ατόμων, οι οποίες επηρεάζουν αυτό που αντιλαμβάνονται και κάνουν και, με τη σειρά τους, αυτές οι γνώσεις τροποποιούνται από τα αποτελέσματα των πράξεών τους και από τη συσσώρευση των συνεπειών που παρατηρούνται σε άλλους. Η δεύτερη ιδέα είναι η πίστη ή ο βαθμός ασφάλειας εκ μέρους ενός υποκειμένου στις δικές του ικανότητες, η οποία θα καθορίσει την προσπάθεια που θα κάνει το άτομο για να επιτύχει τους στόχους του και την ευκολία ή τη δυσκολία επίτευξής τους και θα καθορίσει επίσης ορισμένες συναισθηματικές αντιδράσεις, όπως η κατάθλιψη ή το στρες, που συνοδεύουν τη δράση (Chang, 2009a). Η ικανότητα και η αποτελεσματικότητα αποτελούν βασικές μεταβλητές στην ανάπτυξη

αυτής της διαδικασίας, καθώς ο επαγγελματίας που ξεκινά την εργασία του/της έχει κίνητρα και αισθήματα αλτρουισμού, χαρακτηριστικά που, μαζί με τους λεγόμενους βοηθητικούς παράγοντες (πραγματικοί στόχοι, καλή επαγγελματική κατάρτιση, κ.λπ.) αυξάνουν τα αισθήματα ικανότητας και αποτελεσματικότητας. Αντίθετα, οι παράγοντες φραγμού (δυσλειτουργίες ρόλων, υπερφόρτωση εργασίας, έλλειψη πόρων κ.λπ.) δυσκολεύουν την επίτευξη των στόχων και ως εκ τούτου μειώνουν τα συναισθήματα αυτοαποτελεσματικότητας, οδηγώντας τον εργαζόμενο, με την πάροδο του χρόνου, σε εξουθένωση (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001).

Η δεύτερη είναι η Θεωρία της μετάδοσης των συναισθημάτων: Το σύνδρομο θα εμφανιστεί όταν υπάρχουν κοινά συναισθήματα και πεποιθήσεις σε ομάδες εργασίας που αναπτύσσονται σε όλες τις κοινωνικές σχέσεις. Αυτό συμβαίνει, καθώς όταν μοιράζονται αγχωτικές καταστάσεις, επιτυγχάνεται ένα επίπεδο σχέσης τέτοιο ώστε να γίνονται αισθητά συλλογικά συναισθήματα, όπως η εξουθένωση με στόχο οι εργαζόμενοι να συντονιστούν συναισθηματικά μεταξύ τους (Οικονόμου και συν., 2018).

Η τρίτη είναι οι Θεωρίες κοινωνικής ανταλλαγής: Αυτά τα μοντέλα εξετάζουν τις αρχές της θεωρίας της ισότητας. Θεωρούν ότι η προέλευση του συνδρόμου έγκειται στις «αντιλήψεις περί ανισότητας ή έλλειψης υπεροχής που αναπτύσσουν τα άτομα ως αποτέλεσμα της κοινωνικής σύγκρισης που πραγματοποιείται στις διαπροσωπικές σχέσεις» (Papastyliaou et al., 2009). Το σύνδρομο θα είχε διπλή αιτιολογία, πρώτον την κοινωνική ανταλλαγή με τα άτομα που φροντίζονται και δεύτερον τις διαδικασίες κοινωνικής σύγκρισης με τους συναδέλφους. Όταν τα υποκείμενα αντιλαμβάνονται συνεχώς ότι συνεισφέρουν περισσότερα από όσα λαμβάνουν σε αντάλλαγμα για την προσωπική τους συμμετοχή και προσπάθεια, χωρίς να μπορούν να επιλύσουν επαρκώς αυτή την κατάσταση, θα αναπτύξουν αισθήματα εξουθένωσης. Επομένως, θα υπήρχαν τρεις σχετικές πηγές άγχους: η αβεβαιότητα, η αντίληψη της δικαιοσύνης και η έλλειψη ελέγχου στην εργασία (Ξένου & Αντωνίου, 2008).

Η τέταρτη είναι η Οργανωσιακή θεωρία: Σύμφωνα με αυτήν, οι δυσλειτουργίες ρόλων, η έλλειψη οργανωσιακής υγείας, η δομή, η κουλτούρα και το οργανωτικό κλίμα θεωρούνται ως αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πρόκειται για μοντέλα που χαρακτηρίζονται από την έμφαση στη σημασία των στρεσογόνων παραγόντων στο πλαίσιο του οργανισμού και των στρατηγικών αντιμετώπισης που χρησιμοποιούνται στην εμπειρία της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τα μοντέλα αυτά περιλαμβάνουν το

σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης ως απάντηση στο εργασιακό στρες (Mousavy & Nimehchisalem, 2014).

1.7 Μέτρηση του συνδρόμου

Το Maslach Burnout Inventory (MBI) είναι το πιο συχνά χρησιμοποιούμενο εργαλείο μέτρησης σε πολλές ομάδες επαγγελματιών και σε έρευνες με διαφορετική προέλευση. Αναπτύχθηκε από τους Maslach και Jackson (1986), αναδείχτηκε σε ένα από τα πλέον συνήθη ερευνητικά εργαλεία και ο ορισμός του για την επαγγελματική εξουθένωση έχει εδραιωθεί από την αρχική του ανάπτυξη (Μούζουρα, 2005). Το MBI είναι προς το παρόν διαθέσιμο σε 3 εκδόσεις. Το MBI-Human Services Survey, που απευθύνεται σε επαγγελματίες στους τομείς των κοινωνικών υπηρεσιών, ήταν η αρχική έκδοση (αναπτύχθηκε από τους Maslach και Jackson το 1986). Το MBI-HS ερευνά 22 στοιχεία σε 3 κατηγορίες και μετρά πόσο συχνά οι εργαζόμενοι βιώνουν χαμηλή προσωπική επίδοση, συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση στην εργασία. Η έκδοση MBI-Educators είναι για εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες της εκπαίδευσης. Αλλάζει τον ασθενή (που ήταν στην αρχική έκδοση για επαγγελματίες υγείας) σε μαθητή, έχει τα ίδια υποκείμενα στοιχεία με το MBI-Health Survey διατηρώντας το όνομά του (McKenzie, 2009). Υπάρχει επίσης μια έκδοση γενικής έρευνας του MBI. Το MBI αρχικά σχεδιάστηκε για άτομα σε επαγγελματικές θέσεις, όπως θεραπευτές και κοινωνικούς λειτουργούς. Ωστόσο, η νεότερη έκδοση του MBI έχει έναν πιο γενικευμένο σκοπό, αν και εξακολουθεί να διατηρεί την τρισδιάστατη δομή του. Αυτή η έκδοση του MBI περιέχει μόνο 16 ερωτήσεις και οι διαστάσεις αναφέρονται ως επαγγελματική εξουθένωση, κυνισμός και χαμηλή εργασιακή αποτελεσματικότητα (Μεγαλοοικονόμου, 1997).

Το Copenhagen Burnout Inventory (CBI) είναι ένα άλλο εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Είναι ένα ερωτηματολόγιο που εστιάζει στο κύριο συστατικό της επαγγελματικής εξουθένωσης: τη συναισθηματική εξάντληση. Τρεις διαφορετικές κλίμακες αναπτύσσονται από το CBI: γενική συναισθηματική εξάντληση, που σχετίζεται με την εργασία, ανεξάρτητα από το επάγγελμα που έχει το άτομο, και επαγγελματική εξουθένωση στους εργαζόμενους. Οι κλίμακες μετρούν τις διαστάσεις ζήτησης – ελέγχου-κοινωνικής υποστήριξης, προσπάθειας-ανταμοιβής και διπλής παρουσίας. Το Copenhagen Burnout Inventory έχει επικυρωθεί και έχει αποδειχθεί ότι έχει καλά επίπεδα αξιοπιστίας και εγκυρότητας. Στη Βραζιλία, την Ολλανδία, τη Σουηδία, τη Γερμανία,

το Βέλγιο, το Ηνωμένο Βασίλειο και την Ισπανία, υπάρχουν πλέον εκδόσεις της μεθόδου. Η μέθοδος εφαρμόζεται σύμφωνα με τις συνήθεις διαδικασίες μέτρησης μέσω κλιμάκων (McKenzie, 2009).

ΚΕΦΑΛΑΙΟΙΙ

Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας

2.1 Διδακτικό έργο και ευημερία των εκπαιδευτικών

2.1.1 Παράγοντες ψυχοκοινωνικού κινδύνου στην εργασία

Οι παράγοντες εργασίας και ψυχοκοινωνικού κινδύνου έχουν μια σχέση που δεν είναι πάντα προφανής, επειδή οι επιπτώσεις των συνθηκών εργασίας είναι πιο λεπτές και μπορούν να επηρεάσουν τα συναισθήματα, τη σκέψη, τη συμπεριφορά των εργαζομένων, ακόμη και τη σωματική τους υγεία. Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που μπορούν να βλάψουν την ευημερία των εργαζομένων, τόσο σωματική όσο και ψυχική (McKenzie, 2009). Αυτοί οι παράγοντες κινδύνου μπορούν να σχετίζονται με τις συνθήκες εργασίας, όπως ο τρόπος οργάνωσης της εργασίας, η μεταχείριση των εργαζομένων, το τι ελέγχει ο εργαζόμενος, οι ευκαιρίες ανάπτυξής του, οι σχέσεις τους με τους συναδέλφους, ο μισθός και οι παροχές (Χατζηπέμου, 2016). Επιπλέον, υπάρχουν άλλοι λιγότερο προφανείς παράγοντες κινδύνου που μπορούν επίσης να επηρεάσουν την υγεία και την ευημερία των εργαζομένων (για παράδειγμα, θόρυβος), αλλά αυτοί οι παράγοντες ψυχοκοινωνικού κινδύνου σχετίζονται ειδικά με την εκάστοτε εργασία (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010).

Οι παράγοντες ψυχοκοινωνικού κινδύνου μπορεί να έχουν αρνητικές επιπτώσεις στο καρδιαγγειακό σύστημα, τους σκελετικούς μύες των ανθρώπων μακροπρόθεσμα και γενικότερα, την ευημερία του εργαζόμενου. Αυτοί οι παράγοντες μπορεί να προκαλέσουν συμπτώματα ψυχικής δυσφορίας που σχετίζεται με το άγχος και σε πιο σοβαρές καταστάσεις, μπορεί να προκαλέσουν σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης, κατάθλιψη και μείζονα κατάθλιψη (Χατζηπέμου, 2016). Η ψυχική και νοητική υγεία ενός ατόμου μπορεί να επηρεάσει την καθημερινή του απόδοση (ειδικά για τα άτομα που είναι υπεύθυνα για τη φροντίδα των παιδιών και των νέων). Η σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών τους έχει τεράστιο αντίκτυπο στους

μαθητές, τόσο λόγω του μεγάλου χρονικού διαστήματος που εμφανίζεται όσο και λόγω των χαρακτηριστικών της σχέσης (Ξένου & Αντωνίου, 2008). Καθώς η κοινωνία αλλάζει τα τελευταία χρόνια, αυτό έχει επίσης τεράστια επιρροή στο εκπαιδευτικό σύστημα, άρα και στην εργασία των εκπαιδευτικών (Παύλος, 2016).

Οι de Heus και Diekstra (1999) αναφέρουν ότι στις ομάδες υψηλού κινδύνου, η διδασκαλία μπορεί να είναι ένα επάγγελμα που προκαλεί υψηλά επίπεδα άγχους, περισσότερο από άλλα επαγγέλματα υψηλού κινδύνου. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ένας απαιτητικός τομέας που επιβάλλει στον εργαζόμενο να αλληλεπιδρά με τους ανθρώπους, εξελίσσοντας συνεχώς τις ανάγκες τους. Οι δυσχερείς συνθήκες μπορεί να ενταθούν, λόγω έλλειψης πόρων και εσωτερικών λειτουργιών και συστημάτων σε έναν οργανισμό, τα ενδέχεται να προκαλέσουν άγχος στον εργαζόμενο. Υπάρχουν ορισμένοι σχετικοί παράγοντες που μπορούν να κάνουν έναν εργαζόμενο να αισθάνεται άγχος στην εργασία, όπως: οι αλληλεπιδράσεις με το περιβάλλον, η ικανοποίηση από την εργασία και οι συνθήκες στο χώρο εργασίας (Ξένου & Αντωνίου, 2008). Ορισμένες συνθήκες εργασίας μπορούν να επηρεάσουν την ψυχική υγεία ενός ατόμου, κάτι που ισχύει γενικότερα και όχι μόνο για άτομα που έχουν ήδη προδιάθεση για προβλήματα ψυχικής υγείας.

2.1.2 Δυσκολίες εκπαιδευτικού

Οι Ξένου και Αντωνίου ισχυρίζονται ότι στη Γερμανία, οι συνθήκες εργασίας προκαλούν μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών να αντιμετωπίζουν προβλήματα ψυχικής υγείας. Αναφέρονται τρεις κύριοι τύποι προβλημάτων: προβλήματα σωματικής υγείας (καρδιαγγειακές παθήσεις, μυοσκελετικές διαταραχές, δυσφωνία), προβλήματα ψυχικής υγείας (άγχος, κατάθλιψη) και ψυχολογικά ζητήματα (που περιγράφουν το «άγχος» και το «burnout» στους εκπαιδευτικούς) (Ξένου & Αντωνίου, 2008). Έχουν γίνει πολλές μελέτες που περιγράφουν το επίπεδο δυσφορίας στους εκπαιδευτικούς, και υπάρχουν επίσης πολλές περιγραφές ψυχολογικών ζητημάτων και άγχους των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί, γενικά, επιδεικνύουν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης. Η διαφοροποίηση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και άλλων θεμάτων ψυχικής υγείας είναι σημαντική όταν εξετάζουμε πώς να αντιμετωπίσουμε το μεγάλο πρόβλημα που έχουν οι εκπαιδευτικοί με την υγεία τους. Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που θα μπορούσαν να επηρεάσουν αρνητικά την ευημερία των εκπαιδευτικών καθημερινά, όπως οι μαθητές που είναι απείθαρχοι, οι οικογένειες που αναθέτουν τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες στον εκπαιδευτικό,

διαφορές στις αξίες και τις πεποιθήσεις, διαφορετικά δημογραφικά στοιχεία των μαθητών και έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού (Πολυχρονόπουλος, 2008).

Οι εκπαιδευτικοί που δεν είναι σε θέση να εκφράσουν την απογοήτευσή τους για την εργασία τους, συχνά καλούνται να διατηρήσουν τη δυσφορία για μεγάλο χρονικό διάστημα, χρησιμοποιώντας έναν αμυντικό μηχανισμό. Ο αμυντικός μηχανισμός της αναστολής σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός αποκόπτεται από κάθε προσωπική σχέση με τη διδασκαλία, υποχωρώντας στην καθημερινότητά του στη δουλειά (Ξένου & Αντωνίου, 2008). Μετά από αυτό το στάδιο, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν πολλούς άλλους αμυντικούς μηχανισμούς που τους κάνουν να αισθάνονται άβουλα ή να «καούν». Οι παραπάνω συνθήκες τους κάνουν να αισθάνονται αστάθεια στην ισορροπία τους πριν προκαλέσουν πραγματικό πρόβλημα στην υγεία τους (Bermejo-Toro & Prieto-Ursúa, 2014). Εάν ο εκπαιδευτικός φτάσει σε αυτό το στάδιο, θα είναι σε δυσμενή κατάσταση, τόσο ψυχικά όσο και σωματικά. Το άγχος τους θα είναι συνεχές, πιθανόν να συνδέεται με διάφορες μορφές ψυχικής ασθένειας, συμπεριλαμβανομένης της κατάθλιψης (Ronen & Malach Pines, 2008). Η δυσφορία του δασκάλου είναι το σύνολο των αντιδράσεων που έχουν οι εκπαιδευτικοί (ως επαγγελματική ομάδα που ασχολείται με την κοινωνική αλλαγή) σε εξωτερικές συνθήκες στο εργασιακό τους περιβάλλον. Οι καταστάσεις που πρέπει να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να περιλαμβάνουν πολυάριθμα απροσδόκητα γεγονότα στην εξέλιξη της εργασίας τους και μπορεί να περιλαμβάνουν κριτική για τη δουλειά τους (Bermejo-Toro & Prieto-Ursúa, 2014). Ο όρος «Δυσφορία Δασκάλου» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά στα τέλη της δεκαετίας του 1980 και έκτοτε χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις μόνιμες επιπτώσεις που έχουν αυτά τα συναισθήματα στην προσωπικότητα ενός εκπαιδευτικού (Παππά, 2006).

2.1.3 Έρευνες και τρέχουσες συνθήκες

Υπάρχουν πολλές θεωρίες στην εκπαιδευτική έρευνα, όλες εστιάζοντας σε διαφορετικές πτυχές της ευημερίας ή της κατάστασης ενός εκπαιδευτικού. Ο κύριος στόχος αυτών των θεωριών είναι να προσδιορίσουν ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την ευημερία των εκπαιδευτικών (τόσο σωματικά όσο και ψυχικά) και μερικές εξετάζουν ακόμη και τα αίτια της δυσφορίας στους εκπαιδευτικούς (Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου, 1992). Υπήρξε μια αύξηση στην ποσότητα και την ποιότητα αυτών των μελετών τα τελευταία χρόνια, γεγονός που υποδεικνύει τη σημασία της γνώσης του τι επηρεάζει τις πρακτικές των εκπαιδευτικών και της εκτίμησης του επιπέδου

προβληματισμού που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την εργασία τους (Bermejo-Toro & Prieto-Ursúa, 2014). Ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι πολλοί εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν διάφορα προβλήματα υγείας λόγω της δουλειάς τους, όπως προβλήματα σωματικής υγείας, προβλήματα ψυχικής υγείας, ακόμη και ψυχολογική δυσφορία (Αμαραντίδου, 2010).

Υπάρχει μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών που έχουν διαγνωστεί με κατάθλιψη και ο δείκτης για συναισθηματική εξάντληση είναι υψηλός στην κλίμακα Burnout (Bermejo-Toro & Prieto-Ursúa, 2014). Πολλοί εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η εργασιακή τους απόδοση δεν επηρεάζεται από τα προβλήματα υγείας τους, γεγονός που υποδηλώνει ότι έχουν χαμηλή αντίληψη για τη δική τους ψυχική υγεία.

Οι Antoniou et al. (2013) διεξήγαγαν έρευνα για την ευημερία/δυσφορία των εκπαιδευτικών και διαπίστωσαν ότι περισσότεροι από το ένα τέταρτο των εκπαιδευτικών γυμνασίου παρουσίασαν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης και έλλειψης επιτεύγματος. Αυτά τα αποτελέσματα είναι ανησυχητικά, καθώς αυτές οι συναισθηματικές αντιδράσεις θα μπορούσαν να επηρεάσουν το κλίμα στην τάξη και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών.

Η πλειονότητα των υπαρχουσών ερευνητικών μελετών επικεντρώνεται στις εξωτερικές συνθήκες και στους πολλούς μετασχηματισμούς που έχει βιώσει ένας εκπαιδευτικός, ως κύριους καθοριστικούς παράγοντες της υγείας του. Αν και αυτές οι μεταβλητές είναι σημαντικό να ληφθούν υπόψη, υπάρχουν και άλλες προσωπικές μεταβλητές που μπορούν να δώσουν συμπληρωματικές απαντήσεις σε αυτήν την ερώτηση (Bermejo-Toro & Prieto-Ursúa, 2014). Ο Antoniou (2013) αναφέρει ότι ορισμένα μοντέλα άγχους των εκπαιδευτικών δεν περιλαμβάνουν προσωπικές μεταβλητές και μπορούν να επικριθούν ότι είναι πολύ άκαμπτα και στρουκτουραλιστικά. Σε μελέτες περιλαμβάνονται επίσης ψυχολογικές μεταβλητές (αυτοεκτίμηση, στρατηγικές αντιμετώπισης) με διερευνητικό τρόπο, προκειμένου να διερευνηθεί ο παράγοντας της υγείας στην εργασία (Cherniss, 1980). Επιπλέον, εξετάζονται προσωπικά χαρακτηριστικά που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο το άγχος επηρεάζει την υγεία στο εργασιακό περιβάλλον. Τα στυλ αντιμετώπισης και άλλες προσωπικές ιδιότητες έχουν επίσης μερική επίδραση στη σωματική και ψυχολογική υγεία, λόγω των στρεσογόνων παραγόντων στο χώρο εργασίας (Φλάμπουρας-Νιέτος, 2017). Αυτά τα χαρακτηριστικά επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο αντιδρά στο άγχος στο χώρο εργασίας. Προκειμένου να

αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά το άγχος στους χώρους εργασίας, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη τόσο οι οργανωτικές πτυχές όσο και τα προσωπικά χαρακτηριστικά των εργαζομένων (Δαβράζος, 2015).

Υπάρχουν διάφορες επαγγελματικές ομάδες εκτός εκπαίδευσης όπου διεξήχθη έρευνα σχετικά με το πώς οι ενεργητικές στρατηγικές αντιμετώπισης μπορούν να προστατεύσουν από το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης (Carter, 1994). Σε σχετική έρευνα εξετάστηκε ο τρόπος με τον οποίο οι εργαζόμενοι στον τομέα της υγείας χρησιμοποιούν ενεργές στρατηγικές αντιμετώπισης και διαπιστώθηκε ότι οι εργαζόμενοι στο Ινστιτούτο Αναπνευστικών Νοσημάτων στην Ιαπωνία χρησιμοποιούσαν αυτές τις στρατηγικές για προστασία από την εξάντληση. Στην εκπαίδευση, έχουν γίνει πολλές μελέτες που εξετάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί εντοπίζουν και χρησιμοποιούν στρατηγικές αντιμετώπισης (Βρετάκου & Ρουσέας, 2002). Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν παρόμοιες στρατηγικές αντιμετώπισης, ανεξάρτητα από το εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο (Schmid & Tritscher-Archan, 2017).

2.1.4 Χαρακτηριστικά και τρέχουσες συνθήκες διδασκαλίας

Η ποιότητα του διδακτικού περιβάλλοντος είναι μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις στις εκπαιδευτικές πολιτικές. Οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να παραμείνουν στις δουλειές τους γιατί δεν υπάρχουν πολλά κίνητρα να επιλέξουν τη διδασκαλία ως πρώτη καριέρα και το περιβάλλον δεν είναι πάντα ιδιαίτερος καλό (van Dierendonck et al., 1998). Η δομή των αμοιβών και των άλλων παροχών δεν είναι επίσης ικανοποιητική και οι συνθήκες εργασίας δεν είναι ιδανικές. Νέες μελέτες έχουν δείξει ότι η βελτίωση αυτής της πτυχής του επαγγελματικού περιβάλλοντος είναι κρίσιμη. Ο τρόπος με τον οποίο ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να εκτελέσουν τη δουλειά τους έχει αλλάξει άρδην τα τελευταία χρόνια, λόγω των πολυάριθμων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων που πραγματοποιούνται (Φλάμπουρας-Νιέτος, 2017). Ενώ συμβαίνουν αυτές οι αλλαγές, υπάρχει έλλειψη ανάπτυξης και αρχικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών, που καταλήγει να δημιουργεί μια προβληματική κατάσταση για την εκπαίδευση. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είναι ένα περίπλοκο ζήτημα και τα αποτελέσματα αυτής της μεταρρύθμισης χρήζουν ανάλυσης (Shirom & Melamed, 2008).

Ένας σημαντικός παράγοντας που πρέπει να ληφθεί υπόψη κατά την εξέταση των αλλαγών που συμβαίνουν στο έργο των εκπαιδευτικών είναι η συνειδητοποίηση

ότι έχουν γίνει ορισμένες σημαντικές διακρίσεις μεταξύ των συνθηκών εργασίας των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής εξέλιξης, παρά τις πολλές αλλαγές που έχουν συμβεί σε τόσο σύντομο χρονικό διάστημα. Οι συνθήκες της διδακτικής εργασίας αποτελούνται από πολλούς αλληλένδετους παράγοντες που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί ένας εκπαιδευτικός, τόσο σωματικά όσο και ψυχολογικά. Αυτά τα στοιχεία είναι ρευστά και συνεχώς μεταβαλλόμενα και μπορούν να επηρεάσουν το χώρο μέσα σε ένα σχολείο (van Dierendonck et al.,1998). Σύμφωνα με τους Yilmaz et al. (2015), οι συνθήκες του διδακτικού έργου ορίζονται ως *«το γενικό σενάριο όπου ένας συνδυασμός προσωπικών, κοινωνικών και φυσικών παραγόντων συνδυάζεται όπου εργάζονται οι εκπαιδευτικοί και η υγεία ως κρίσιμο συστατικό που επηρεάζεται από κοινωνικούς και συναισθηματικούς παράγοντες και φυσικές πτυχές του περιβάλλοντος ενός ατόμου»* (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017).

Η εκπαιδευτική εργασία αναφέρεται στη διαδικασία παραγωγής αυτού που παράγει το σχολείο (τεχνική), ενώ η σχολική οργάνωση αναφέρεται στις συνθήκες υπό τις οποίες οργανώνεται η διδασκαλία. Πρόκειται για δύο ξεχωριστές κατηγορίες τις οποίες εξετάζει η UNESCO στις συνθήκες εργασίας (Yilmaz et al., 2015). Υπάρχει ανάγκη για περαιτέρω διαφοροποίηση μεταξύ αυτών των δύο κατηγοριών. Η εργασία των εκπαιδευτικών έχει αλλάξει, με τρόπο που επηρεάζει τόσο τις συνθήκες όσο και την ανάπτυξη της εργασίας τους. Ο χρόνος που αφιερώνουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη έχει αυξηθεί, όπως και ο αριθμός των μαθητών για τους οποίους είναι υπεύθυνοι (Χατζηπέμου, 2016). Επομένως, περισσότερος χρόνος αφιερώνεται στην τάξη και περισσότεροι μαθητές βρίσκονται υπό τη φροντίδα ενός δασκάλου. Αυτοί οι αριθμοί υπερβαίνουν τους αντίστοιχους των άλλων χωρών του ΟΟΣΑ και οι συνθήκες που απεικονίζουν μπορούν να προκαλέσουν φθορά στους εκπαιδευτικούς. Σε κάποιες περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί αναζητούν θέσεις ευθύνης, ως ένα τρόπο να αυξήσουν το εισόδημά τους (Zabel & KayZabel, 2001).

Σε κάποιες περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να διαχειριστούν αυτόνομα τον χρόνο τους, αφού βρίσκονται υπό την προσπάθεια και την παρακολούθηση επίτευξης αποτελεσμάτων μέσω της τυποποίησης, δημιουργώντας ένα είδος συνεχούς «υπευθυνότητας» από την πλευρά του εκπαιδευτικού (van Dierendonck et al.,1998). Μια άλλη σχετική πτυχή αναφέρεται στο φαινόμενο της «κοινωνικής αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών», δηλαδή της σχολικής οργάνωσης με βάση τις προαναφερθείσες αξιολογήσεις που πρέπει να συμμορφώνονται με

προκαθορισμένα πρότυπα (Zabel & KayZabel, 2001). Ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που πρέπει να ανταποκριθεί στα αποτελέσματα, αν και από την άλλη πλευρά, τα στοιχεία δείχνουν ότι μεγάλο ποσοστό της επίδοσης των μαθητών εξαρτάται από την κοινωνικο-οικογενειακή καταγωγή ή το κοινωνικο-πολιτιστικό κεφάλαιο. Βάσει αυτής της άποψης, είναι απαραίτητο να επισημάνουμε ότι υπάρχει μια ορισμένη συναίνεση στην άποψη ότι η αποτυχία ή η επιτυχία οποιουδήποτε εκπαιδευτικού συστήματος, στο ποσοστό της διακύμανσης που εξηγείται από το σχολείο, εξαρτάται θεμελιωδώς, ή τουλάχιστον σε ένα μεγάλο ποσοστό, στην ποιότητα της απόδοσης των εκπαιδευτικών του (Χαραλάμπους, 2012).

Με αυτόν τον τρόπο, οι φορείς που είναι υπεύθυνοι για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής θεωρούν ότι το κύριο καθήκον του εκπαιδευτικού είναι να «εκπαιδεύει», όντας ένας καλός εκπαιδευτικός που επιτελεί ένα αφοσιωμένο και αποτελεσματικό έργο της εκπαίδευσης. Με τον τρόπο αυτό, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τοποθετείται στο επίκεντρο της προσοχής, αποτελώντας σημαντικό παράγοντα στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία (van Dierendonck et al., 1998). Επιπλέον, παρατηρείται ότι οι δομές υποστήριξης των εκπαιδευτικών είναι, σε γενικές γραμμές, αδύναμες, συγκεκριμένα στο σχήμα του Υπουργείου Παιδείας, το οποίο έχει περιορισμένες παιδαγωγικές ικανότητες για να υποστηρίξει το έργο τους (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010).

Το εργασιακό περιβάλλον ή αλλιώς το κλίμα στο σχολείο, έχει υποστεί σημαντική επιδείνωση, λόγω της επιδείνωσης των σχέσεων των εκπαιδευτικών με τη διοίκηση και της πίεσης που επέρχεται λόγω της σχέσης σχολείου-οικογένειας. Αυτό που προηγουμένως αποτελούσε πηγή «κοινωνικής υποστήριξης», σήμερα δεν εκπληρώνει πλέον αυτόν τον ρόλο (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010). Τέλος, μπορούμε να πούμε ότι αυτή τη στιγμή αντιμετωπίζουμε μια κρίση σε σχέση με τα μοντέλα που λειτούργησαν σε όλο τον 20ό αιώνα, τα οποία δεν αντιπροσωπεύουν πλέον τους εκπαιδευτικούς (van Dierendonck et al., 1998). Αυτά τα μοντέλα θεωρήθηκαν ευρέως στη βιβλιογραφία και ήταν παρόντα στη δόμηση του εκπαιδευτικού συστήματος και σε αυτά ο εκπαιδευτικός ήταν ο «εκπρόσωπος του κράτους» έχοντας όμως αναλάβει καθήκοντα της οικογένειας ή άλλων θεσμών (Μούζουρα, 2005). Είναι η καθημερινή πραγματικότητα του σχολείου που αμφισβητεί σοβαρά την αναγνώριση του εκπαιδευτικού ως αποτελεσματικού εκτελεστή διδακτικής που προέρχεται από το κράτος και τους ειδικούς. Αυτό αντικατοπτρίζεται σε όσα

επεσήμαναν οι Υφαντής & Μαυρέας (2008) όταν δήλωσαν ότι «μέχρι πολύ πρόσφατα, η γνώση και η γνώση της πληροφορίας εκτιμούνταν ως η πιο σημαντική πτυχή του εκπαιδευτικού, σε σημείο που αντιπροσώπευε το 79% της επαγγελματικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, σήμερα αντιπροσωπεύει μόνο το 25 ή 30%». Με αυτόν τον τρόπο, εκτιμώνται μεταξύ άλλων παραγόντων ποικίλες πτυχές όπως οι δεξιότητες αναζήτησης πληροφοριών, η ομαδική εργασία, η αυτο-ηγεςία και η αυτομάθηση (Υφαντής & Μαυρέας, 2008).

Βάσει αυτών των εκτιμήσεων, η ανάπτυξη νέων προτάσεων γύρω από αυτές που σήμερα ονομάζονται παιδαγωγικές ικανότητες έχει γίνει εμφανής, αλλά αυτές δε συνδέονται απαραίτητα με αλλαγές στις διαδικασίες ικανοποίησης από την εργασία ή στις υλικές συνθήκες των εκπαιδευτικών (Cherniss, 1980). Τέλος, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών επηρεάζουν σημαντικά, μαζί με άλλους παράγοντες ή μεταβλητές, όχι μόνο τον τρόπο, αλλά κυρίως το βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στη διδασκαλία και δεσμεύονται στη δημιουργία περιβαλλόντων ευνοϊκών για τη μάθηση (Yorulmaz et al., 2017).

2.2 Στρατηγικές Αντιμετώπισης

2.2.1 Ανάπτυξη εννοιών

Η εξουθένωση έχει επιζήμια επίδραση στο άτομο που τη βιώνει, καθώς και στον οργανισμό στον οποίο ανήκει. Η εξουθένωση προκαλεί οικονομικό, κοινωνικό, προσωπικό και εργατικό κόστος. Επηρεάζει επίσης αρνητικά τις λειτουργίες ενός οργανισμού με άλλους τρόπους. Οι άνθρωποι δε βιώνουν εξάντληση μόνο λόγω του περιβάλλοντος στο οποίο βρίσκονται. Οι προσωπικές μεταβλητές είναι επίσης καθοριστικός παράγοντας για την εργασιακή εξουθένωση (Κάντας, 1996). Αυτό έγινε αντιληπτό όταν οι ερευνητές άρχισαν να ερευνούν το άγχος τη δεκαετία του 1950. Υπέθεσαν ότι σχεδόν κάθε οργανισμός θα επηρεαζόταν από παρόμοιους περιβαλλοντικούς στρεσογόνους παράγοντες (Οικονόμου και συν., 2018). Ωστόσο, σύντομα διαπιστώθηκε ότι διαφορετικοί άνθρωποι αντιμετώπιζαν με διαφορετικό τρόπο αυτούς τους στρεσογόνους παράγοντες. Στη δεκαετία του 1980, το άγχος μετατοπίστηκε από μια καθολικά εφαρμόσιμη φυσιολογική προοπτική σε μια ψυχολογική που εστιάζει στην ιδιοσυγκρασία (Cherniss, 1980). Στη δεκαετία του 1990, αυτή η οπτική αναπτύχθηκε περαιτέρω από τον Folkman: τα γεγονότα είναι αγχωτικά με βάση την αντίληψη ή την αποτίμησή τους από τα υποκείμενα. Αυτό σημαίνει ότι

ανεξάρτητα από τις ιδιότητες των συμβάντων που θα μπορούσαν να θεωρηθούν αγχωτικές, αυτές οι ιδιότητες δε θεωρούνται πάντα έτσι (Οικονόμου και συν.,2018).

Υπάρχουν προσωπικοί παράγοντες, εσωτερικές συνθήκες εργασίας που μπορούν να ενεργοποιηθούν ενόψει των απαιτήσεων της εργασίας. Αυτοί οι προσωπικοί παράγοντες συνάδουν με το είδος της δομής και της οργανωτικής δυναμικής που διευκολύνουν την εμφάνιση εξουθένωσης. Μερικοί άνθρωποι είναι πιο εύάλωτοι στην επαγγελματική εξουθένωση από άλλους. Αυτό συμβαίνει επειδή ορισμένοι εργαζόμενοι εξαρτώνται από κάποιες γνωστικές στρατηγικές για την επίλυση προβλημάτων, την επαγγελματική τους πρακτική και προστατευτικούς παράγοντες που σχετίζονται με ατομικές διαφορές στην προσωπικότητα και τα χαρακτηριστικά (Cherniss, 1980). Οι ατομικοί πόροι αντιμετώπισης εξαρτώνται από αυτούς τους παράγοντες: *«αυτοί οι πόροι μπορούν να οριστούν σε βιολογικό επίπεδο, φύλο, φυσικές συνθήκες και σε ψυχολογικό επίπεδο, προσωπικότητα, αίσθηση του χιούμορ, διεκδίκηση και άλλα»* (Cherniss, 1980). Τα στοιχεία αυτά αναφέρονται ως *«εσωτερικές συνθήκες εργασίας»* που μπορούν να ενεργοποιηθούν από τις απαιτήσεις της εργασίας. Όσον αφορά το άγχος και τις επιπτώσεις του, οι άνθρωποι περνούν από μια διαδικασία που ονομάζεται αντιμετώπιση (Μούζουρα, 2005). Αυτό ορίζεται ως η γνωστική και συμπεριφορική προσπάθεια για τη μείωση, την ελαχιστοποίηση, τον έλεγχο ή την ανοχή των εξωτερικών και εσωτερικών απαιτήσεων του στρες (Cherniss, 1980). Αυτό βοηθά στον εντοπισμό στοιχείων που μπορεί να παρεμβαίνουν στη σύνδεση μεταξύ του στρες και των συμπτωμάτων της νόσου. Βοηθά επίσης στο μετριασμό των συναισθηματικών αλλαγών που προκαλούνται από αυτό το στρες και μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά την υγεία (Οικονόμου και συν., 2018).

Διαφορετικοί άνθρωποι χρησιμοποιούν διαφορετικές στρατηγικές αντιμετώπισης ως απάντηση σε στρεσογόνους παράγοντες. Το είδος της στρατηγικής που επιλέγει ένα άτομο να εφαρμόσει, καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από το στρεσογόνο παράγοντα και τις συνθήκες που υπάρχουν κατά την εμφάνισή του. Κατά συνέπεια, οι προσωπικοί πόροι που χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση των απαιτήσεων εργασίας είναι ένας σημαντικός προγνωστικός παράγοντας για το εάν θα αναπτυχθεί ή όχι το σύνδρομο άγχους (Μούζουρα, 2005).

2.2.2 Ορισμός Αντιμετώπισης ή Στυλ Αντιμετώπισης

Στα γαλλικά, η αντιμετώπιση μεταφράζεται ως "faire face" ή "s'adapter". Αντιστοιχεί στο αγγλικό «coping» και μεταφράζεται σε «αντιμετώπιση κάποιου

κινδύνου, γεγονότος ή ευθύνης». Πολλές μελέτες που ασχολούνται με το άγχος χρησιμοποιούν τον όρο «αντιμετώπιση». Οι περισσότεροι συγγραφείς τον ορίζουν ως «ένα σύνολο απαντήσεων σε μια αγχωτική κατάσταση που μειώνει τις αρνητικές πτυχές αυτής της κατάστασης». Οι Πατσάλης και Παπουτσάκη (2010) υποστηρίζουν ότι η αντιμετώπιση αναφέρεται απλώς στη διαδικασία των ατόμων που αντιμετωπίζουν στρεσογόνους παράγοντες προσπαθώντας να τους διαχειριστούν. Ως απάντηση σε στρεσογόνες συνθήκες, οι άνθρωποι εκτελούν ενέργειες που αποσκοπούν να μειώσουν ή να εξαλείψουν το άγχος. Αυτό προϋποθέτει ότι η κατάσταση παρουσιάζει πάρα πολλές απαιτήσεις από το άτομο και την προσπάθειά του να αποκαταστήσει την ισορροπία (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010).

Η μελέτη των van Dierendonck et al.(1998) αναφέρει ότι οι άνθρωποι χρησιμοποιούν στρατηγικές αντιμετώπισης για να αλλάξουν το τρέχον περιβάλλον και την κατάστασή τους. Σε αυτήν την προσπάθεια τους βοηθούν οι νοητικές και σωματικές προσεγγίσεις (van Dierendonck et al., 1998). Ορισμένοι άνθρωποι προτιμούν να χρησιμοποιούν μια συγκεκριμένη στρατηγική έναντι άλλων. Οι τρεις κύριες διαστάσεις που εντοπίστηκαν ήταν η αποφυγή, το συναίσθημα και η προσανατολισμένη στην εργασία αντιμετώπιση (Φλάμπουρας-Νιέτος, 2017). Τα στυλ αντιμετώπισης είναι προσωπικές προδιαθέσεις για την αντιμετώπιση συγκεκριμένων καταστάσεων. Αυτά τα στυλ καθορίζουν ποιες στρατηγικές αντιμετώπισης θα εφαρμοστούν, καθώς και τη σταθερότητα αυτών των στρατηγικών σε διαφορετικά πλαίσια ή χρονικές περιόδους (Φλάμπουρας-Νιέτος, 2017). Οι στρατηγικές αντιμετώπισης είναι συγκεκριμένες διαδικασίες που χρησιμοποιούνται σε συγκεκριμένα σενάρια, μπορούν να αλλάξουν ανάλογα με ορισμένες συνθήκες που ενεργοποιούν τη στρατηγική (Bermejo-Toro & Prieto-Ursúa, 2014).

Υπάρχουν τρεις τύποι - στυλ αντιμετώπισης, σύμφωνα με τους Folkman και Lazarus (1980). Αυτά τα στυλ περιλαμβάνουν τη συναισθηματική αντιμετώπιση, η οποία εστιάζει στη διαχείριση των συναισθημάτων. Η γνωστική αντιμετώπιση, η οποία αντιμετωπίζει το ζήτημα και το καθιστά λιγότερο δυσάρεστο και η συμπεριφορική αντιμετώπιση, η οποία χρησιμοποιεί μεθόδους που έρχονται σε αντίθεση με την πραγματικότητα (Bermejo-Toro & Prieto-Ursúa, 2014). Οι Carver, Sheier, και Wientraub (1989) έκαναν μια διάκριση μεταξύ της αντιμετώπισης με επίκεντρο το πρόβλημα, της αντιμετώπισης με επίκεντρο το συναίσθημα και της αποφυγής αντιμετώπισης. Η αντιμετώπιση του προβλήματος περιλαμβάνει την επίλυση του

ζητήματος ή την αλλαγή της πορείας των αγχωτικών περιστάσεων. Η αντιμετώπιση με επίκεντρο το συναίσθημα αφορά τη μείωση ή τη διαχείριση του άγχους που προκαλείται από μια κατάσταση. Το τελευταίο στυλ ήταν η αποφυγή αντιμετώπισης, η οποία περιελάμβανε την πλήρη παράβλεψη του ζητήματος και των στρεσογόνων παραγόντων. Υπάρχουν τρεις γενικοί τύποι στυλ αντιμετώπισης, σύμφωνα με τους Carver, Sheier και Wientraub (1989). Όταν αναφέρονται στην αποφυγή αντιμετώπισης, εννοούν συμπεριφορές που αποφεύγουν την αντιμετώπιση ενός προβλήματος. Το 1989, ονόμασαν αυτά τα στυλ ως «αντιμετώπιση με επίκεντρο το συναίσθημα, αντιμετώπιση εστιασμένη στο πρόβλημα και αποφυγή αντιμετώπισης» (Ξένου & Αντωνίου, 2008).

2.2.3 Τρέχουσα συζήτηση για την έννοια του άγχους και της εξουθένωσης

Τις τελευταίες τρεις δεκαετίες, έχει διεξαχθεί μεγάλη έρευνα για το θέμα του άγχους. Αυτή η έρευνα οδήγησε σε περισσότερες μελέτες σχετικά με τη χρήση συμπεριφορών αντιμετώπισης για το μετριασμό των επιπτώσεων των πιθανών στρεσογόνων παραγόντων. Αυτές οι συμπεριφορές μπορούν να εξεταστούν σε ατομικό, ομαδικό και οργανωτικό επίπεδο ανάλογα με το πού αποκτώνται οι πόροι. Το πρώτο στάδιο χαρακτηρίζεται από τη χρήση πόρων που βρίσκονται εκτός του ατόμου ή του οργανισμού. Το δεύτερο στάδιο περιλαμβάνει την πρόσβαση σε πόρους που είναι διαθέσιμοι εντός του ατόμου ή του οργανισμού. Πολλά εργαλεία αξιολόγησης προέκυψαν από την κλίμακα Coping Modes Scale, γνωστή και ως κλίμακα COPE13 (Χατζηπέμου, 2016). Τα εργαλεία αυτά περιλαμβάνουν κλίμακες αξιολόγησης διχοτομικών ή τύπου Likert, ερωτηματολόγια και ψυχομετρικά τεστ. Τα εν λόγω εργαλεία ζητούν από το υποκείμενο να περιγράψει μια αγχωτική κατάσταση και να βαθμολογήσει τις σχετικές ενέργειες αντιμετώπισης. Αρχικά, αυτά τα εργαλεία αναπτύχθηκαν για ποσοτικές μετρήσεις. Ωστόσο, μπορούν να χρησιμοποιηθούν και για ποιοτική μέτρηση (Ξένου & Αντωνίου, 2008).

Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας θεωρούνται κρίσιμα για την κατανόηση της εξέλιξης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Προηγούμενες μελέτες που εξέταζαν τη σχέση μεταξύ επαγγελματικής εξουθένωσης και προσωπικότητας ήταν περιορισμένες λόγω της στενής εστίασής τους στο συναίσθημα και την αποφυγή. Ωστόσο, πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι η προσωπικότητα των εργαζομένων συνδέεται με τη συναισθηματική εξάντληση. Για τον λόγο αυτό, θεωρείται ότι οι στρατηγικές αντιμετώπισης που επικεντρώνονται στο συναίσθημα και την αποφυγή θα

μπορούσαν να προβλέψουν την έναρξη της επαγγελματικής εξουθένωσης. Από την άλλη πλευρά, οι στρατηγικές συμπεριφοράς θεωρήθηκε ότι δρουν ως προστατευτικοί παράγοντες (McKenzie, 2009). Δεν υπάρχει μία βέλτιστη στρατηγική για την αντιμετώπιση του άγχους. Αντίθετα, διαφορετικές στρατηγικές μπορεί να είναι αποτελεσματικές σε παρόμοιες καταστάσεις. Επιπλέον, δύο στρατηγικές μπορούν ακόμη και να είναι αποτελεσματικές στην ίδια κατάσταση, ανάλογα με το τι χρειάζεται το άτομο. Αυτό συμβαίνει επειδή οι στρατηγικές αντιμετώπισης είναι πολύ διαφορετικές, ακόμα και στην ίδια κατάσταση και μπορούν να λάβουν πολλές διαφορετικές μορφές. Οι Cheng, Kogan, και Chio (2010) σημείωσαν ότι είναι σημαντικό να μπορούμε να διδάσκουμε τους ανθρώπους εντός των οργανισμών να προσαρμόζουν τις στρατηγικές τους σε συγκεκριμένες συνθήκες, βοηθώντας τα άτομα να μάθουν πώς να αντιμετωπίζουν στρεσογόνες καταστάσεις.

Η Chang (2009a) δήλωσε ότι το είδος της στρατηγικής αντιμετώπισης που χρησιμοποιεί κάποιος μπορεί να επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό την υγεία του. Συγκεκριμένα, έδειξε ότι η εξουθένωση που σχετίζεται με το στρες θα αυξανόταν με στρατηγικές αποφυγής. Επιπλέον, δήλωσε ότι η εξουθένωση που σχετίζεται με το άγχος θα μπορούσε να μετριαστεί με συμπεριφορικές στρατηγικές αντιμετώπισης. Το στυλ της αποφυγής μπορεί να αυξήσει τα συμπτώματα ψυχικής ασθένειας. Ωστόσο, τα ενεργητικά στυλ αντιμετώπισης μπορούν να μειώσουν το ψυχολογικό στρες. Αυτό είναι σημαντικό να σημειωθεί για να εξηγήσουμε πώς τα εργασιακά περιβάλλοντα μπορούν να επηρεάσουν τις διαταραχές ψυχικής υγείας των εργαζομένων (Chang, 2009a, 2009b).

2.2.4 Αντιμετώπιση του διδακτικού άγχους

Οι Zabel και KayZabel (2001) επισημαίνουν ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι αποτέλεσμα χρόνιου στρες. Αυτό συμβαίνει όταν ορισμένες απαιτήσεις ωθούν τους εκπαιδευτικούς να λειτουργούν πέρα από τις ικανότητές τους προκειμένου να τις εκπληρώσουν. Δηλώνουν ότι η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να αναλυθεί εξετάζοντας τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν το πρόβλημα, εστιάζοντας στις διαδικασίες αξιολόγησης. Δηλώνουν περαιτέρω, ότι αρκετοί συγγραφείς θεωρούν ότι η κατανόηση της δομής της εργασίας είναι απαραίτητη για την εμβάθυνση της γνώσης του επαγγελματικού στρες μεταξύ των επαγγελματιών της εκπαίδευσης. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί εκτίθενται σε πολυάριθμους ψυχοκοινωνικούς κινδύνους (Zabel & KayZabel, 2001).

2.2.5 Αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης

Ορισμένοι ερευνητές έχουν προτείνει μεθόδους αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το πιο ζωτικό βήμα είναι η αναγνώριση της κατάστασης για την αντιμετώπισή της. Πολλοί εργαζόμενοι συνειδητοποιούν ότι έχουν πρόβλημα εξουθένωσης πολύ αργά, όταν έχουν ήδη αναπτύξει προβλήματα υγείας και διαταραχές. Είναι σημαντικό να κατανοήσει κάποιος τους περιορισμούς του και να ζητήσει βοήθεια όταν χρειάζεται για να αντιμετωπίσει αγχωτικές συνθήκες εργασίας (Zabel & KayZabel, 2001). Τόσο οι παρεμβάσεις σε ατομικό όσο και σε οργανωτικό επίπεδο θεωρούνται μέτρα αντιμετώπισης (Zabel & KayZabel, 2001).

Ατομικές Παρεμβάσεις

Η έγκαιρη αναγνώριση των συμπτωμάτων είναι ζωτικής σημασίας. Οι επαγγελματικοί στόχοι που δεν επιτυγχάνονται μπορεί να δημιουργήσουν μεγάλη πίεση. Η ύπαρξη μη ρεαλιστικών στόχων ενδέχεται να προκαλέσει την εμφάνιση της πλάνης της ανεπάρκειας. Οι άνθρωποι επαναξιολογούν τις προσωπικές τους προσδοκίες και στόχους όταν συμβαίνει αυτό. Η εργασία απαιτεί εκπαίδευση για την κατανόηση των περιορισμών και των ορίων της. Η αλλαγή του χώρου εργασίας μπορεί να υποκινηθεί από προσωπική επιλογή. Είναι καλύτερο κάποιος να ζητά βοήθεια όταν αντιμετωπίζει δύσκολες συνθήκες. Για να λάβουν συναισθηματική υποστήριξη από φίλους, συναδέλφους και ειδικούς, οι άνθρωποι συχνά αναζητούν βοήθεια (Hakanen et al., 2006) ή μπορούν να προσανατολιστούν στην επικοινωνία και τη διαχείριση του άγχους. Τα προβλήματα στο χώρο εργασίας δεν πρέπει να μεταφέρονται στο σπίτι για να διατηρηθεί μια υγιής ισορροπία μεταξύ της επαγγελματικής και της προσωπικής ζωής. Η επαρκής ανάπαυση και η σωστή διατροφή είναι απαραίτητα. Τα διαλείμματα πρέπει να γίνονται συχνά και να παρέχονται ως προτεραιότητα (Hakanen et al., 2006).

Οι Ανδρεαδάκης και Βάμβουκας σημειώνουν στην εργασία τους το 2005 ότι υπάρχουν τρόποι αντιμετώπισης του άγχους της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτές οι μέθοδοι μπορούν να εφαρμοστούν σε εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες που εργάζονται σε τομείς που σχετίζονται με την παροχή υπηρεσιών και επηρεάζουν την ψυχική υγεία. Μία μέθοδος είναι ο διαχωρισμός προσωπικών και επαγγελματικών χώρων. Οι επαγγελματίες πρέπει να αφήνουν τη δουλειά τους στο χώρο εργασίας τους όταν φεύγουν και να αφήνουν την προσωπική τους ζωή στο σπίτι όταν πηγαίνουν στη δουλειά. Επιπλέον, προτείνουν να αποφεύγουν την υπερφόρτωση με υπερβολική

δουλειά και να αναλάβουν πρωτοβουλίες για να το διαχειριστούν (Ανδρεαδάκης & Βάμβουκας, 2005). Σύμφωνα με το Βασιλόπουλο (2012), προτείνονται στρατηγικές για να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη τους. Αυτές περιλαμβάνουν τη δημιουργία του κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος για τα παιδιά, την αντιμετώπιση κάθε μαθητή ξεχωριστά, την προώθηση της αίσθησης του «ανήκειν», την παροχή ίσων ευθυνών και συνέπειας. Επιπλέον, η Παππά (2006) προτείνει στους εκπαιδευτικούς να εφαρμόζουν το χιούμορ, τη δικαιοσύνη, την κατανόηση στις δυσκολίες κατανόησης που αντιμετωπίζουν τα παιδιά και τη φιλική ενθάρρυνση. Τελικά, αυτές οι στρατηγικές βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να παρέχουν ευκαιρίες για διασκέδαση και χόμπι στους μαθητές τους (Βασιλόπουλος, 2012).

Οργανωτικές Παρεμβάσεις

Οργανωτικές παρεμβάσεις που ο Carter (1994) περιγράφει στην εργασία του περιλαμβάνουν μια θετική εργασιακή κουλτούρα, τον κατάλληλο υπάλληλο στη σωστή θέση, την ίση κατανομή των ευθυνών, την επαγγελματική εξέλιξη και κατάρτιση, τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και νέα προγράμματα. Αναφέρουν επίσης τις καινοτομίες στην εργασία, την επαγγελματική βιβλιογραφία, την κατάργηση των οργανωτικών φραγμών, τη διαφορετικότητα στην εργασία και τα τακτικά συνέδρια (Carter, 1994). Επιπλέον, ο κατάλογος (Chang, 2019b) περιλαμβάνει υπαλλήλους που τοποθετούνται σε ρόλους που μπορούν να χειριστούν, θετική ανταπόκριση, επαρκείς αποδοχές, ενθάρρυνση για εξερεύνηση άλλων ενδιαφερόντων, υποστήριξη από τους ανώτερους σε δύσκολες περιόδους, διαλείμματα στη δουλειά, δημοκρατική διαχείριση και αναγνώριση και αποδοχή μεταξύ των συναδέλφων (Chang, 2019b).

Η εξουθένωση μπορεί να μειωθεί ή ακόμα και να αποφευχθεί μέσω της άμεσης αναγνώρισης των συμπτωμάτων της. Υπάρχουν τρία επίπεδα παρέμβασης για την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης: πρωτογενές, δευτεροβάθμιο και τριτοβάθμιο. Το πρωτογενές επίπεδο εστιάζει στο πρόβλημα από προληπτική σκοπιά. Αυτό περιλαμβάνει τη μείωση των στρεσογόνων παραγόντων στη ζωή των εργαζομένων, ώστε να μπορούν να ελέγχουν την εργασία τους. Το δευτεροβάθμιο επίπεδο περιλαμβάνει την εκπαίδευση των εργαζομένων για την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης (Cherniss, 1980). Αυτό γίνεται μέσω της εκπαίδευσης σε δεξιότητες οργάνωσης, διαχείρισης χρόνου και παροχής συμβουλών, η οποία επιτρέπει στους εργαζόμενους να διαχειριστούν την επαγγελματική εξουθένωση. Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν πιο αγχωτικές καταστάσεις από ό,τι στο παρελθόν, λόγω

της διαφοροποίησης του μαθητικού δυναμικού, διαφορετικότητας των μαθητών, αύξησης των αλλοδαπών μαθητών και άλλων οργανωτικών παραγόντων (Δαβράζος, 2015). Ως αποτέλεσμα, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να βρουν έναν τρόπο να ενσωματώσουν αποτελεσματικά όλους τους μαθητές στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπλέον, ορισμένοι εκπαιδευτικοί έχουν να αντιμετωπίσουν εργαζόμενους που πάσχουν από σύνδρομο επαγγελματικού στρες (Δανηλίδου, 2013). Αυτοί οι εργαζόμενοι πρέπει να παρακολουθήσουν ομάδες ψυχολογικής υποστήριξης για να αναρρώσουν και να επιστρέψουν στην εργασία τους. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εκπαιδεύονται για να χειρίζονται το άγχος στις τάξεις τους. Κάτι τέτοιο βοηθά στη μείωση των πιθανοτήτων εμφάνισης συνδρόμων που σχετίζονται με το στρες (Δαβράζος, 2015). Οι εκπαιδευτικοί, τα τελευταία χρόνια, μπορούν να υποστηρίζονται από τους σχολικούς ψυχολόγους για την παροχή καθοδήγησης και υποστήριξης προκειμένου να εκτελούν καλά τη δουλειά τους. Οι σχολικοί ψυχολόγοι μπορούν επίσης να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να βρουν αποτελεσματικές λύσεις στα προβλήματά τους και να προτείνουν άλλες επιλογές που μπορεί να μην είχαν σκεφτεί. Αυτό δήλωσε ο Evers, ο οποίος είπε ότι οι σχολικοί ψυχολόγοι μπορούν να «προτείνουν εναλλακτικές λύσεις» στους εκπαιδευτικούς (Evers et al., 2004).

2.2.6 Θεωρητικά Μοντέλα

Η εξουθένωση μπορεί να περιγραφεί και να εξηγηθεί μέσω της χρήσης πολλών σημαντικών μοντέλων. Αυτά περιλαμβάνουν:

Cherniss: Το Burnout είναι μια μεμονωμένη διαδικασία και όχι ένα μεμονωμένο γεγονός. Όπως περιγράφεται από τον Cherniss το 1980, η επαγγελματική εξουθένωση σχηματίζεται λόγω μιας διαφοράς μεταξύ αυτού που περιμένει κάποιος να πάρει από τη δουλειά του και αυτού που παρέχει στους άλλους. Μπορεί επίσης να συμβεί όταν κάποιος δεν είναι σε θέση να προσαρμοστεί σε στρεσογόνες συνθήκες, όπως οι συνθήκες εργασίας και να χειριστεί την κατάσταση. Η εξουθένωση μπορεί να παρατηρηθεί μέσα από διαφορετικές φάσεις εργασιακού στρες. Όταν το εσωτερικό και το εξωτερικό περιβάλλον ενός εργαζομένου δεν ευθυγραμμίζονται, εμφανίζεται μια ασυμφωνία. Αυτό συμβαίνει όταν ο εργαζόμενος αδυνατεί να καλύψει τις εργασιακές απαιτήσεις και τους προσωπικούς στόχους με τους διαθέσιμους πόρους (Zabel & KayZabel, 2001). Κατά συνέπεια, ο εργαζόμενος βιώνει άγχος. Ωστόσο, δε θα βιώσουν απαραίτητα εξάντληση ως αποτέλεσμα αυτού του στρες. Αντίθετα, εμφανίζεται μια

φάση εξάντλησης όταν ο εργαζόμενος ανταποκρίνεται συναισθηματικά στην προηγούμενη ασυμφωνία. Ο εργαζόμενος βιώνει συνεχή ενθουσιασμό και ένταση. Ωστόσο, και τα δύο μπορούν να διαχειριστούν και να αντιμετωπιστούν. Εάν ο εργαζόμενος δεν κατορθώσει να το καταφέρει, ενδέχεται να απογοητευτεί και να παραιτηθεί. Η εξουθένωση μπορεί να εκδηλωθεί σε 4 διαφορετικές φάσεις: έξαρση, που είναι η πρώτη φάση, αντίσταση, η δεύτερη φάση, αμυντικό τελείωμα, η τρίτη φάση και αποδοχή, η τελευταία φάση (Zabel & KayZabel, 2001). Κατά τη διάρκεια αυτών των φάσεων, οι εργαζόμενοι εμφανίζουν συμπτώματα άγχους, κόπωσης, ανησυχίας και συναισθηματικής εξάντλησης. Επιπλέον, μπορεί να εμφανίζουν απάθεια, έλλειψη ενδιαφέροντος και κόπωση. Ενεργώντας ως απαθές και αποστασιοποιημένο από τη δουλειά του, ένα άτομο μπορεί να μειώσει τις σωματικές και ψυχολογικές επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επιπλέον, αυτή η συμπεριφορά επιτρέπει στα άτομα να ελπίζουν ότι μπορούν να συνεχίσουν την επαγγελματική τους καριέρα, όπως δήλωσε ο Cherniss το 1980 (Zabel & KayZabel, 2001).

Edelwich και Brodsky. Το μοντέλο των Edelwich και Brodsky (1980) εξηγεί τα τέσσερα στάδια ανάπτυξης εξουθένωσης που περνούν οι εργαζόμενοι από την αρχή της σταδιοδρομίας τους. Ένας υπάλληλος ξεκινά ενθουσιώδης και γεμάτος ενεργητικότητα στην αρχή της καριέρας του. Συχνά μπορεί να θέσει μη ρεαλιστικές προσδοκίες και στόχους και επενδύει πολύ χρόνο στη δουλειά του. Ωστόσο, πολλές φορές δεν αντλεί την αναμενόμενη ικανοποίηση, κάτι που οδηγεί σε απογοήτευση (Evers et al., 2004). Οι εργαζόμενοι σε αυτό το στάδιο αντιλαμβάνονται ότι η εργασία τους δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις προσδοκίες τους. Κατηγορούν τον εαυτό τους για αυτή την αποτυχία και συνεχίζουν να προσπαθούν να ολοκληρώσουν το έργο. Ωστόσο, αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα ως αδιέξοδο. Στο επόμενο στάδιο της αμφιβολίας, οι εργαζόμενοι αμφιβάλουν για το σκοπό της εργασίας τους και την αντίληψη μιας ευχάριστης πραγματικότητας. Η απογοήτευση ακολουθεί σε αυτό το στάδιο όταν οι εργαζόμενοι συνειδητοποιούν ότι οι προσπάθειές τους είναι μάταιες. Αυτό τους κάνει να νιώθουν ένταση και να βλέπουν την πραγματικότητα ως αδιέξοδο (Evers et al., 2004). Παρά την αντίληψη αυτή, αυτοί οι εργαζόμενοι δεν αναμένουν καμία αναθεώρηση των προσδοκιών τους, σε αυτήν τη φάση. Οι Evers et al. (2004) υποδεικνύουν ότι στο τελικό στάδιο του άγχους ο εργαζόμενος εργάζεται μόνο για βασικές ανάγκες. Αποφεύγει την ευθύνη και την αλλαγή, δίνει λιγότερη ενέργεια στη δουλειά του, νοιάζεται ελάχιστα για τις ανάγκες των άλλων και αρνείται να

απομακρυνθεί από την πηγή άγχους (το χώρο εργασίας). Κατά συνέπεια, αισθάνεται ανεπαρκής, βιώνει αυξημένο άγχος και μπορεί ακόμη και να σκεφτεί να εγκαταλείψει τη δουλειά του (Evers et al.,2004).

Maslach και Jackson. Η Maslach και ο Jackson (1986) άλλαξαν τον ορισμό της επαγγελματικής εξουθένωσης αρκετές φορές καθώς συνέχισαν να ερευνούν το σύνδρομο. Αρχικά, η επαγγελματική εξουθένωση μπορούσε να συμβεί μόνο σε επαγγέλματα που σχετίζονται με ανθρώπους. Ωστόσο, αργότερα το επαναπροσδιόρισαν ως κρίση που σχετίζεται με την εργασία. Διέσπασαν την επαγγελματική εξουθένωση σε τρεις διαστάσεις που αντιπροσωπεύουν διαφορετικές κατηγορίες συμπτωμάτων. Αυτές οι διαστάσεις είναι η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων. Αυτά τα προβλήματα αρχικά ονομάστηκαν «κρίση στη δουλειά», μετά «κρίση στη σχέση με τους ανθρώπους» και τελικά «κυνισμός», «αναποτελεσματικότητα» και «αποπροσωποποίηση» (Ingersoll, 2012). Η εξουθένωση μπορεί να χωριστεί σε τρεις διαστάσεις: αυτοαξιολόγηση, διαπροσωπικό και ατομικό άγχος. Κάθε διάσταση αντιπροσωπεύει μια διαφορετική πτυχή του συνδρόμου. Η πρώτη διάσταση θεωρείται ατομικό άγχος, περιλαμβάνει ψυχική και σωματική κόπωση, πτώση της διάθεσης και της ενέργειας. Η δεύτερη διάσταση είναι η απομάκρυνση του εργαζόμενου από τους αποδέκτες της υπηρεσίας, η οποία παράγει εχθρικές, κυνικές και απρόσωπες σχέσεις μαζί τους. Επιπλέον, οι εργαζόμενοι που αισθάνονται αποξενωμένοι από τους χώρους εργασίας τους μειώνουν την απόδοσή τους. Τέλος, η τρίτη διάσταση είναι η αίσθηση ότι οι εργαζόμενοι δε συνεισφέρουν στο χώρο εργασίας τους – κάτι που μειώνει επίσης την απόδοσή τους. Η πρώτη διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης θεωρείται ατομικό άγχος, η δεύτερη διάσταση αντιπροσωπεύει τη διαπροσωπική συνιστώσα της επαγγελματικής εξουθένωσης και η τρίτη διάσταση είναι η συναισθηματική συνιστώσα της επαγγελματικής εξουθένωσης, γνωστή και ως υπερφόρτωση εργασίας.

Η εξουθένωση χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση. Ωστόσο, αυτό δεν είναι το μόνο σύμπτωμα του φαινομένου. Η συναισθηματική εξάντληση είναι απαραίτητο μέρος της επαγγελματικής εξουθένωσης, αλλά δεν αρκεί από μόνη της. Η εστίαση αποκλειστικά σε αυτή τη διάσταση κατά την εξέταση της επαγγελματικής εξουθένωσης θα παρείχε μια ελλιπή εικόνα του φαινομένου. Η συναισθηματική εξάντληση έχει ως αποτέλεσμα την αίσθηση ότι δεν υπάρχουν συναισθηματικά αποθέματα, πηγές ανανέωσης ή θετική διάθεση. Αυτό οδηγεί σε ένα αίσθημα

επιβαρυνμένης εξάντλησης όπου ο εργαζόμενος νιώθει ότι δεν μπορεί να εργαστεί σωστά λόγω των απαιτήσεων του περιβάλλοντός του. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν βιώσει συναισθηματική εξάντληση αισθάνονται σα να μην μπορούν να συνεισφέρουν στη δουλειά ή στους μαθητές τους.

Μια άμεση συνέπεια της συναισθηματικής εξάντλησης είναι η αποπροσωποποίηση, η οποία είναι συνήθως ένας αμυντικός μηχανισμός ενάντια στο αίσθημα εξάντλησης. Οι εργαζόμενοι με μια συναισθηματικά αποστασιοποιημένη συμπεριφορά αντιμετωπίζουν τους ανθρώπους σα να μην είναι άνθρωποι. Μπορεί να εκδηλώνουν κυνισμό και αδιαφορία για τη δουλειά τους, καθώς και έλλειψη συναισθημάτων προς τους συναδέλφους τους. Οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν αυτή την αποστασιοποίηση μπορεί να συμπεριφέρονται αρνητικά στους μαθητές τους μπορεί επίσης να διατηρούν σωματική απόσταση από αυτούς. Μπορεί να κάθονται πίσω από ένα γραφείο, για παράδειγμα, ή να συμπεριφέρονται στους μαθητές με υποτιμητικό τρόπο.

Η εξουθένωση έχει τρεις διαστάσεις. Οι δύο πρώτες συνδέονται στενά με την τελευταία (επιτεύγματα). Τα μειωμένα επιτεύγματα είναι αποτέλεσμα των εργαζομένων που εκτελούν τον επαγγελματικό τους ρόλο, που έχει ως αποτέλεσμα αρνητικά συναισθήματα για τον εαυτό τους. Αυτό οδηγεί σε μειωμένη αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση, καθώς αναπτύσσουν τάσεις ανικανότητας και αποτυχίας να αντιμετωπίσουν τα ζητήματα αυτών που υπηρετούν. Ως αποτέλεσμα, οι εργαζόμενοι χάνουν τα κίνητρα και σταματούν να προσπαθούν να χειριστούν αποτελεσματικά τα προβλήματα. Οι εκπαιδευτικοί συχνά βιώνουν εξουθένωση όταν πιστεύουν ότι το επάγγελμά τους αποτυγχάνει να τους προσφέρει αυτό που ήλπιζαν. Η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται συνήθως όταν ένας εργαζόμενος έχει χαμηλά προσωπικά επιτεύγματα και υψηλή αποπροσωποποίηση και συναισθηματική εξάντληση. Οι εκπαιδευτικοί αρχικά αισθάνονται συναισθηματική εξάντληση, η οποία στη συνέχεια μεταβαίνει σε αποπροσωποποίηση και στη συνέχεια μειωμένη προσωπική επιτυχία. Αυτή η εξέλιξη είναι παρόμοια με ένα σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν άλλοι εργαζόμενοι και εμφανίζεται όταν εργάζονται σε περιβάλλοντα που είναι αγχωτικά και απαιτητικά.

Pines και Aronson. Το Burnout ορίζεται από τους Pines και Aronson (1988) ως μια εξαντλητική κατάσταση σωματικής, ψυχικής και συναισθηματικής εξάντλησης. Αυτή η κατάσταση, σύμφωνα με την Larrivee (2012), προκαλείται από την εκτεταμένη

έκθεση σε συναισθηματικά απαιτητικές συνθήκες. Ο Pines (2008) επιβεβαίωσε ότι η αιτία της εξουθένωσης καθορίζεται από την προσωπικότητα και τα κίνητρα του ατόμου, αν και ο ρόλος του εργασιακού περιβάλλοντος στην επαγγελματική εξουθένωση είναι πρωταρχικός. Ο Pines (2008) δηλώνει ότι όποιος επενδύει συναισθηματικά στη δουλειά του, αφιερώνει χρόνο και ενέργεια σε αυτήν, νοιάζεται για τους συναδέλφους του και έχει υψηλά κίνητρα, μπορεί να βιώσει εξάντληση. Οι πιθανότητες να βιωθεί εξάντληση είναι μεγαλύτερες εάν το άτομο είναι αφοσιωμένο στη δουλειά του, νοιάζεται για τους συναδέλφους του και συμμετέχει συναισθηματικά στη δουλειά του. Αυτό το μοντέλο εξουθένωσης θεωρείται αξιόπιστο και το δεύτερο πιο δημοφιλές εργαλείο μέτρησης μετά το MBI της Maslach (Larrivee, 2012).

Shirom και Melamed. Το Shirom-Melamed-Burnout-Measure, ή SMBM, χρησιμοποιεί τη θεωρία του Hobfoll (1998) για τη διατήρηση των πόρων ως θεμέλιο. Το SMBM δημιουργήθηκε για να μετρήσει τη συναισθηματική κατάσταση της εξουθένωσης. Η επαγγελματική εξουθένωση περιγράφεται ως μια συναισθηματική κατάσταση που χαρακτηρίζεται από τρεις αλληλένδετους παράγοντες: σωματική κόπωση, συναισθηματική εξάντληση και γνωστική κόπωση. Η σωματική κόπωση περιγράφεται ως αυξημένη κούραση και μειωμένη ενέργεια. Η συναισθηματική εξάντληση υποδηλώνεται από την έλλειψη συμπάθειας για τους άλλους και η γνωστική φθορά φαίνεται μέσω της μειωμένης νοητικής ευκινησίας. Αρχικά, το SMBM είχε 14 ερωτήσεις που συνδυάστηκαν για να υπολογίσουν μια βαθμολογία για κάθε μία από τις τρεις υποκλίμακες του. Ωστόσο, αργότερα τροποποιήθηκε για να περιλαμβάνει 22 ερωτήσεις χωρισμένες σε τέσσερις υποκλίμακες: σωματική κόπωση, ένταση και λήθαργο που αισθάνεται ο εργαζόμενος (Larrivee, 2012).

Kristensen. Η Kristensen (2005) πρότεινε τον κατάλογο εξουθένωσης της Κοπεγχάγης, γνωστό και ως CBI, το 2005. Αυτή ήταν μια απάντηση στη σκληρή κριτική που έκαναν στο Εργαλείο Μέτρησης του Maslach (MBI). Οι ερευνητές αντιτάχθηκαν στο MBI επειδή πίστευαν ότι είχε πολλά ελαττώματα, σε σχέση με τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πίστευαν επίσης ότι είχε σχεδιαστεί για να μετρήσει επαγγελματίες που αλληλεπιδρούσαν με άλλους και ότι πολλές από τις ερωτήσεις του ήταν απαράδεκτες. Επιπλέον, οι δημιουργοί του CBI υποστήριζαν ότι οι τρεις συνιστώσες του MBI - μειωμένα προσωπικά επιτεύγματα, αποπροσωποποίηση και συναισθηματική εξάντληση - ήταν αποτελέσματα ενός συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης. Ωστόσο, θεώρησαν αυτές τις επιδράσεις ως μέρη ενός μόνο συστατικού.

Η Kristensen και άλλοι ερευνητές δημιούργησαν την Απογραφή Εξουθένωσης της Κοπεγχάγης χρησιμοποιώντας τρεις υποκλίμακες: προσωπική, επαγγελματική και διαπροσωπική εξουθένωση. Το CBI προβλέπει μελλοντικές ασθένειες, χρήση παυσίπονων, προβλήματα ύπνου και την πρόθεση των εργαζομένων να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους. Από τη δημιουργία του, το μοντέλο της Κοπεγχάγης έχει μεταφραστεί σε πολλές γλώσσες: Δανικά, Αγγλικά, Γαλλικά, Ιαπωνικά και Σουηδικά. Ωστόσο, εξακολουθεί να χρησιμοποιείται σπάνια στην πράξη σήμερα (Larrivee, 2012).

2.2.7 Επισκόπηση ερευνών

Η μελέτη των Aydemir & Icelli (2013) εξέτασε την ηλικία, το φύλο, την κατάσταση της σχέσης και την οικογενειακή κατάσταση των καθηγητών αγγλικής γλώσσας στην Ταιβάν. Για τη μελέτη αυτή ερωτήθηκαν 266 δημόσιοι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί υποφέρουν από υψηλό επίπεδο εξουθένωσης. Η έρευνα έδειξε επίσης ότι οι γυναίκες δασκάλες, οι άγαμοι και οι εκπαιδευτικοί άνω των 45 ετών έχουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί κάτω των 35 ετών είχαν χαμηλότερη αποπροσωποποίηση και μειωμένα προσωπικά επιτεύγματα από τους μεγαλύτερους ηλικιακά συναδέλφους τους. Επιπλέον, ανακαλύφθηκε μια συσχέτιση μεταξύ συναισθηματικής εργασίας και εξουθένωσης εκπαιδευτικών στην Ιταλία το 2013. Οι εκπαιδευτικοί στα επαγγελματικά λύκεια βιώνουν σημαντικά υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Διαπιστώθηκε επίσης ότι η εξουθένωση των εκπαιδευτικών δεν επηρεάστηκε από το φύλο, την οικογενειακή τους κατάσταση ή τη θέση τους ως Διευθυντές. Ωστόσο, η μελέτη έδειξε ότι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης διέφεραν ανάλογα με τον τύπο των εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με έρευνα των Κάμτσιου και Λώλη το 2016, οι εκπαιδευτικοί στα δημόσια σχολεία της Θεσσαλονίκης είχαν διαφορετικά επίπεδα εργασιακού στρες. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είχαν υψηλότερα επίπεδα άγχους από τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικά οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφάνισαν υψηλότερα επίπεδα άγχους και χαμηλότερα προσωπικά επιτεύγματα από τους άνδρες δασκάλους. Η έρευνα κατέληξε στο συμπέρασμα ότι πολλοί στρεσογόνοι παράγοντες ήταν υπεύθυνοι για αυτό το αποτέλεσμα συμπεριλαμβανομένων των κακών συνθηκών εργασίας, του μεγάλου φόρτου εργασίας,

των μη ενθουσιωδών μαθητών και της έλλειψης κρατικής υποστήριξης. Η μελέτη ανέφερε περαιτέρω ότι οι εκπαιδευτικοί που παρέβλεψαν το πρόβλημα και αρνήθηκαν να αλλάξουν την κατάσταση δεν ήταν σε θέση να αντιμετωπίσουν αυτές τις αρνητικές επιπτώσεις.

Μια έρευνα που διεξήχθη από την Παπαδοπούλου (2017) εξέτασε τα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης μεταξύ των Ελλήνων εκπαιδευτικών. Στην έρευνα, οι συμμετέχοντες αφορούσε 1200 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε όλους τους κλάδους. Ο σκοπός της έρευνας ήταν να κατανοήσει πώς η επαγγελματική εξουθένωση σχετίζεται με τους καθημερινούς στρεσογόνους παράγοντες στην εκπαίδευση, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τη συνεχιζόμενη οικονομική κρίση. Διαπιστώθηκε ότι οι γυναίκες είχαν υψηλότερες τιμές συναισθηματικής εξάντλησης από τους άνδρες. Ωστόσο, και τα δύο φύλα είχαν ίσες βαθμολογίες αποπροσωποποίησης και παρόμοιες περιορισμένες τιμές προσωπικών επιτευγμάτων. Οι συμμετέχοντες εμφάνισαν σημαντική αποπροσωποποίηση σε όλες σχεδόν τις μετρήσεις. Το 56% των συμμετεχόντων είχε υψηλή ή μέτρια βαθμολογία στην αποπροσωποποίηση. Η συναισθηματική εξάντληση ήταν επίσης διαδεδομένη μεταξύ των συμμετεχόντων. Η πλειοψηφία δήλωσε χαμηλή ή μέτρια βαθμολογία. Κατά τη σύγκριση εκπαιδευτικών από διαφορετικά σχολικά στάδια, οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είχαν υψηλότερες βαθμολογίες αποπροσωποποίησης από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και προσχολικής εκπαίδευσης. Αυτό πιθανότατα οφειλόταν στο συναισθηματικό στρες που προκλήθηκε από την ενασχόληση με πολλούς μαθητές και την παροχή συνεχούς υποστήριξης σε ένα δύσκολο περιβάλλον.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

Μέθοδος

3.1 Δείγμα

Το δείγμα αυτής της έρευνας ήταν 110 εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στα Δημοτικά και Γυμνάσια της Μεσσηνίας. Η πλειοψηφία ήταν γυναίκες. Τα ερωτηματολόγια που συλλέχθηκαν δεν είναι προϊόν συστηματικής δειγματοληψίας. Επιλέχθηκαν συγκεκριμένα δείγματα για πρακτικούς λόγους, μέσω δειγματοληψίας ευκολίας, ώστε να υπάρχει πρόσβαση και δυνατότητα επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία.

3.2 Ερευνητικό εργαλείο και συλλογή των δεδομένων

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με τη συμπλήρωση ενός ανώνυμου ερωτηματολογίου. Ένα ερωτηματολόγιο είναι ένα σύνολο γραπτών (ή ηλεκτρονικών) ερωτήσεων, που ο ερευνητής στέλνει στα υποκείμενα του δείγματος προκειμένου να συγκεντρώσει τις απαραίτητες πληροφορίες. Οι ερωτήσεις μπορεί να περιλαμβάνουν στάσεις, απόψεις, προτιμήσεις, συναισθήματα, προσδοκίες κ.λπ.

Όσον αφορά τη δομή του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα, αυτό αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου που συλλέγουν δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, όπως φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, εργασία, σπουδές και προϋπηρεσία. Το δεύτερο μέρος αφορά τη μέτρηση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το τμήμα αυτό αναπτύχθηκε σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας (Κάντας, 1996) και βασίστηκε στο ερωτηματολόγιο των Maslach και Jackson (1981) και Maslach, Jackson και Schwab (1996) το οποίο έχει αποδοθεί στα ελληνικά, από τους Αναγνωστόπουλο και Παπαδάτου (1992). Σε αυτό το τμήμα προσμετρούνται και αξιολογούνται τρεις διαφορετικές κλίμακες που απαρτίζουν την εργασιακή εξουθένωση, οι οποίες είναι: *συναισθηματική εξάντληση*, *προσωπική επίτευξη* και *αποπροσωποποίηση*. Η κλίμακα της συναισθηματικής εξάντλησης απαρτίζεται από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου (βλ. Παράρτημα) 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 και 20. Οι απαντήσεις των ερωτήσεων 2 και 16 αντεστράφησαν, ώστε να έχουν την ίδια φορά με τις υπόλοιπες ερωτήσεις και μεγαλύτερες τιμές να εκφράζουν υψηλότερο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης. Η κλίμακα των προσωπικών επιτευγμάτων περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 4, 7, 9, 12, 17, 18,

19 και 21. Η κλίμακα της αποπροσωποποίησης περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 5, 10, 11, 15 και 22. Για την κάθε μια από τις παραπάνω κλίμακες υπολογίστηκε η συνολική βαθμολογία ως άθροισμα των απαντήσεων στις παραπάνω ερωτήσεις. Επίσης υπολογίστηκε η μέση βαθμολογία της κλίμακας ως το παραπάνω άθροισμα προς τον αριθμό των ερωτήσεων. Υψηλή βαθμολογία στις κλίμακες της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης σημαίνουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Η κλίμακα της προσωπικής επίτευξης αξιολογείται αντίστροφα, δηλαδή, οι χαμηλές βαθμολογίες θεωρούνται ότι δείχνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη διάσταση αυτή (Maslach & Jackson, 1981).

Εκτός από το ερωτηματολόγιο, συντάχθηκε μια συνοδευτική επιστολή που παρέχει πληροφορίες στους συμμετέχοντες (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ). Η επιστολή αυτή παρείχε στους συμμετέχοντες πληροφόρηση για την έρευνα. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα (οι συμμετέχοντες δεν χρειάστηκε να δηλώσουν την ταυτότητά τους ή τα email των σχολείων που υπηρετούσαν) και οι απαντήσεις των συμμετεχόντων παρέμειναν εμπιστευτικές σε όλη τη διάρκεια της έρευνας. Η διαχείριση των ερωτηματολογίων έγινε με αποστολή των ερωτηματολογίων σε ηλεκτρονική μορφή μέσω email. Τονίστηκε ιδιαίτερα στους ερωτηθέντες ότι το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε ανώνυμα, ότι οι πληροφορίες που παρέχονται θα παραμείνουν εμπιστευτικές, ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις και ότι θα πρέπει να απαντήσουν ειλικρινά και αυθόρμητα. Συνολικά διανεμήθηκαν 150 ερωτηματολόγια και τελικά ανακτήθηκαν 110 ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια.

3.3 Αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερωτηματολογίου

Η αξιοπιστία της μέτρησης αναφέρεται στη συνέπεια ή τη σταθερότητα των απαντήσεων σε μια κλίμακα, ενώ η εγκυρότητα αναφέρεται στο εάν μια κλίμακα μετρά πραγματικά αυτό που έχει σχεδιαστεί να μετρήσει. Η εσωτερική συνέπεια «α» του Cronbach χρησιμοποιήθηκε για τον έλεγχο της αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου για αυτήν την εργασία. Τιμές δεικτών μεγαλύτερες από 0.7 ή 0.8 θεωρούνται γενικά ικανοποιητικές (Κάντας, 1996). Από τους ελέγχους αυτής της μελέτης, το «άλφα» του Cronbach ήταν 0.885 για τη συναισθηματική εξάντληση, 0.698 για την αποπροσωποποίηση και 0.746 για τα προσωπικά επιτεύγματα.

3.4 Στατιστικές τεχνικές μέτρησης και ανάλυσης

Σε αυτή τη μελέτη, η επεξεργασία και ανάλυση των συλλεχθέντων στοιχείων (δεδομένων) έγινε με τη χρήση του στατιστικού λογισμικού IBM SPSS 20. Όσον αφορά την περιγραφική στατιστική, εφαρμόστηκαν τεχνικές ανάλυσης συχνότητας και δημιουργήθηκαν μέσες τιμές (και τυπικές αποκλίσεις) μεταβλητών. Στη συνέχεια εφαρμόστηκαν τεχνικές στατιστικής συμπερασματολογίας. Τα στατιστικά κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν για τους ελέγχους, είναι ο έλεγχος διαφοράς μέσω ανεξάρτητων δειγμάτων t-test (για μεταβλητές με 2 επίπεδα, όπως είναι το φύλο) και η ανάλυση διακύμανσης one-way-ANOVA (για μεταβλητές με περισσότερα από 2 επίπεδα).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

Αποτελέσματα

4.1 Δημογραφικά στοιχεία

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζεται η κατανομή συχνότητας του δείγματος έρευνας εκπαιδευτικών ανά φύλο. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 110 εκπαιδευτικούς, οι 63 είναι γυναίκες (57.3%) και 47 είναι άνδρες(42.7%). Στον Πίνακα 2 παρουσιάζεται η κατανομή συχνότητας του δείγματος έρευνας εκπαιδευτικών ανά ηλικία. Τα στοιχεία έδειξαν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών ήταν ηλικίας 36-45 ετών, δηλαδή 33.6% (37 άτομα).

Πίνακας 1. Φύλο των εκπαιδευτικών.

Φύλο	Συχνότητα	Ποσοστό
Άνδρας	47	42.7
Γυναίκα	63	57.3
	110	100.0

Πίνακας2. Ηλικία των εκπαιδευτικών.

Ηλικία	Συχνότητα	Ποσοστό
Έως 35	29	26.3
36-45	37	33.6
46-55	18	16.4
Άνω55	26	23.5
	110	100.0

Ο Πίνακας 3 δείχνει την κατανομή συχνότητας του δείγματος ανά οικογενειακή κατάσταση, όπου παρατηρείται ότι η πολυπληθέστερη ομάδα ήταν αυτή των έγγαμων (50, 45.4%).

Πίνακας 3. Οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών.

Οικογενειακή κατάσταση	Συχνότητα	Ποσοστό
Άγαμος/η	38	34.5
Έγγαμος/η	50	45.4
Διαζευγμένος/η	19	17.3
Χήρος/α	3	2.7
Σύνολο	110	100.0

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζεται η κατανομή συχνότητας του δείγματος έρευνας

εκπαιδευτικών ως προς τη σχέση εργασίας. Τα στοιχεία έδειξαν ότι 98 (89.1%) ήταν τακτικοί εκπαιδευτικοί και 12 (10.9%) αναπληρωτές ή ωρομίσθιοι. Στην κατανομή συχνότητας του δείγματος έρευνας εκπαιδευτικών ανά επίπεδο σπουδών παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό (53.7%) του δείγματος, 59 άτομα, ανήκει στην κατηγορία των εκπαιδευτικών που είναι πτυχιούχοι ΑΕΙ, ενώ 51 άτομα (46.3%) ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου (Πίνακας 5). Αναφορικά με τα χρόνια προϋπηρεσίας, 21 συμμετέχοντες είχαν προϋπηρεσία 1-10 χρόνια (19.1%), 52 (47.2%) 11-20 χρόνια, 28 (25.4%) 21-30 χρόνια και 9 (8.2%) πάνω από 31 χρόνια προϋπηρεσίας (Πίνακας 6).

Πίνακας 4. Εργασιακή σχέση εκπαιδευτικών.

Εργασία	Συχνότητα	Ποσοστό
Μόνιμος/η	98	89.1
Αναπληρωτής/τρια– Ωρομίσθιος/α	12	10.9
Σύνολο	110	100.0

Πίνακας 5. Επίπεδο σπουδών εκπαιδευτικών.

Σπουδές	Συχνότητα	Ποσοστό
Πτυχιούχος ΑΕΙ	59	53.7
Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου	39	35.4
Κάτοχος Διδακτορικού τίτλου	12	10.9
Σύνολο	110	100.0

Πίνακας 6. Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών.

Προϋπηρεσία	Συχνότητα	Ποσοστό
1-10	21	19.1
11-20	52	47.2
21-30	28	25.4
Άνω των 30	9	8.2
	110	100.0

4.2 Αποτελέσματα ερωτηματολογίου επαγγελματικής εξουθένωσης

Οι απαντήσεις του ερωτηματολογίου επαγγελματικής εξουθένωσης εξετάστηκαν ανά διάσταση, για τις τρεις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης, της αποπροσωποποίησης και των προσωπικών επιτευγμάτων. Για την κάθε διάσταση υπολογίστηκε η συνολική βαθμολογία, καθώς και η μέση τιμή της διάστασης (ως η συνολική βαθμολογία προς τον αριθμό των ερωτήσεων ανά διάσταση, τιμή που

κυμαίνεται μεταξύ 0 και 6 όπως και η βαθμολόγηση των ερωτήσεων - για λόγους συγκρίσεων) (Πίνακας 7).

Πίνακας 7. Περιγραφικά στατιστικά των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης (ελάχιστη, μέγιστη, Μέση τιμή [M], Τυπική απόκλιση [TA]).

	Ελάχιστη	Μέγιστη	M	TA
Συναισθηματική εξάντληση	4	54	29.05	10.65
Συναισθηματική εξάντληση (M σε 9 ερ.)	.44	6.00	3.23	1.18
Επίτευξη	10	47	32.05	6.16
Επίτευξη Μέσος(M σε 8 ερωτήματα)	1.25	5.88	4.01	0.77
Αποπροσωποποίηση	0	28	10.16	5.88
Αποπροσωποποίηση (M σε 5 ερωτήματα)	.00	5.60	2.03	1.18

Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ένα μέσο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης από την εργασία με μέση συνολική βαθμολογία στην κλίμακα M=29.05 (TA =10.65) στην κλίμακα 0-6 η μέση τιμή για την εξάντληση είναι 3.23, TA =1.18). Επίσης, τα αποτελέσματα έδειξαν ένα σχετικά υψηλό επίπεδο προσωπικών επιτευγμάτων με μέση τιμή της συνολικής βαθμολογίας 32.05 (TA=6.16) (μέση βαθμολογία στην κλίμακα 0-6 ανά ερώτηση M=4.01, TA=0.77). Τέλος, τα αποτελέσματα έδειξαν χαμηλό επίπεδο αποπροσωποποίησης με συνολική μέση τιμή M=10.16 (TA=5.88) (μέση βαθμολογία στην κλίμακα 0-6 ανά ερώτηση M= 2.03, TA=1.18).

Στη συνέχεια υπολογίστηκαν τα ποσοστά των συμμετεχόντων με υψηλό μεσαίο και χαμηλό επίπεδο στις τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης. Η κατηγοριοποίηση έγινε με βάση την κλίμακα: Οι συμμετέχοντες που συγκέντρωσαν συνολική βαθμολογία κάτω από το 1/3 της κλίμακας κατατάχτηκαν στο χαμηλό επίπεδο, εκείνοι που η βαθμολογία τους ήταν πάνω από τα 2/3 της κλίμακας κατατάχτηκαν στο υψηλό επίπεδο και μεταξύ των ορίων στο μεσαίο επίπεδο. Σύμφωνα με τα παραπάνω, η κατανομή των συμμετεχόντων είναι όπως εμφανίζεται στον Πίνακα 8.

Πίνακας 8. Κατανομή συμμετεχόντων ως προς το επίπεδο των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης.

	Συναισθηματική εξάντληση	Επίτευξη	Αποπροσωποποίηση
Υψηλό επίπεδο	26.4%	44.5%	2.7%
Μέτριο επίπεδο	58.2%	54.5%	48.2%
Χαμηλό επίπεδο	15.5%	0.9%	49.1%

Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι η πλειονότητα των συμμετεχόντων (58.2%) έχουν ένα μέτριο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης, ενώ ένα ποσοστό 26.4% παρουσιάζει υψηλή εξάντληση. Σε ό,τι αφορά τα επιτεύγματα, οι περισσότεροι συμμετέχοντες έδειξαν ένα μέτριο επίπεδο προσωπικών επιτευγμάτων (54.5%), ενώ περίπου οι μισοί (44.5%) έδειξαν υψηλό επίπεδο και μόνο μικρό ποσοστό (0.9%) χαμηλό. Σε σχέση με την αποπροσωποποίηση μόνο 2.7% κατέγραψαν υψηλή, ενώ οι υπόλοιποι είναι σχεδόν μοιρασμένοι μεταξύ μέτριου επιπέδου (48.2%) και χαμηλού επιπέδου(49.1%).

4.3 Αποτελέσματα σε σχέση με τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων

Αρχικά εξετάστηκε αν τα επίπεδα των τριών διαστάσεων της εξουθένωσης διαφοροποιούνται σε σημαντικό βαθμό από το φύλο. Ο έλεγχος έγινε με το κριτήριο t-test για ανεξάρτητα δείγματα, δεδομένου ότι το φύλο είναι μεταβλητή με δύο επίπεδα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι γυναίκες βιώνουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερη συναισθηματική εξάντληση από τους άνδρες ($t=-2.104$, $p=0.039$) σε επίπεδο σημαντικότητας $\alpha < 0.05$. Συγκεκριμένα η μέση τιμή για τη συναισθηματική εξάντληση για τις γυναίκες είναι 30.98 ενώ για τους άνδρες είναι 26.47. Για τις άλλες δύο διαστάσεις της επίτευξης ($t=1.061$, $p=0.291$) και της αποπροσωποποίησης ($t=-0.840$, $p=0.402$) οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων δεν είναι στατιστικά σημαντικές (Πίνακας 9).

Πίνακας 9. Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και έλεγχος t-test μεταξύ ανδρών και γυναικών στις συνολικές τιμές των διαστάσεων της εξουθένωσης.

	Φύλο	N	M	TA	t	p
Συναισθηματική εξάντληση	Άνδρες	47	26.47	12.92	-2.104	0.039
	Γυναίκες	63	30.98	8.16		
Επίτευξη	Άνδρες	47	32.77	6.66	1.061	0.291
	Γυναίκες	63	31.51	5.75		
Αποπροσωποποίηση	Άνδρες	47	9.62	5.96	-0.840	0.402
	Γυναίκες	63	10.57	5.84		

Στη συνέχεια εξετάστηκε αν τα επίπεδα των τριών διαστάσεων της εξουθένωσης διαφοροποιούνται σε σημαντικό βαθμό σε σχέση με την ηλικία. Ο έλεγχος έγινε με απλές αναλύσεις διακύμανσης (One-way ANOVA) για ανεξάρτητα δείγματα για κάθε διάσταση εξουθένωσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ηλικιακών ομάδων. Τα αποτελέσματα

παρουσιάζονται στον Πίνακα 10 και δείχνουν ότι και οι τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης διαφοροποιούνται σε σημαντικό βαθμό ως προς την ηλικιακή ομάδα ($F(3,106)=30.41$, $p=0.000$ για τη Συναισθηματική εξάντληση, $F(3,106)=3.088$, $p=0.030$ για την Επίτευξη, και $F(3,106)=4.208$, $p=0.007$ για την Αποπροσωποποίηση).

Πίνακας 10. Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και απλές αναλύσεις διασποράς για διαφορές στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά ηλικία.

Διάσταση	Ηλικιακή Ομάδα	N	M	TA	F	p
Συναισθηματική εξάντληση	Έως 35	29	19.90	10.34	30.41	0.000
	36-45	37	26.73	6.73		
	46-55	18	34.06	7.42		
	Άνω των 55	26	39.12	6.58		
	Σύνολο	110	29.05	10.65		
Επίτευξη	Έως 35	29	34.34	5.98	3.09	0.030
	36-45	37	32.08	5.84		
	46-55	18	28.94	5.09		
	Άνω των 55	26	31.58	6.72		
	Σύνολο	110	32.05	6.16		
Αποπροσωποποίηση	Έως 35	29	8.55	5.61	4.21	0.007
	36-45	37	9.08	5.66		
	46-55	18	10.22	4.85		
	Άνω των 55	26	13.46	6.13		
	Σύνολο	110	10.16	5.88		

Αναφορικά με τη συναισθηματική εξάντληση, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι μεγαλύτερες ηλικίες κατέγραψαν υψηλότερα επίπεδα εξάντλησης. Τα υψηλότερα επίπεδα σημειώνονται στην ηλικιακή ομάδα άνω των 55 ετών. Παρόμοια, για τη διάσταση της αποπροσωποποίησης, υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των συμμετεχόντων από διαφορετικές ομάδες, με τους μεγαλύτερους σε ηλικία να σημειώνουν υψηλότερα επίπεδα (Πίνακας 11).

Σε ό,τι αφορά τα επιτεύγματα, η ομάδα με τη χαμηλότερη βαθμολογία είναι αυτή με ηλικία 46-55, ενώ αυτή με την υψηλότερη η ηλικιακή ομάδα έως 35 ετών. Οι σημαντικές διαφορές για τη συναισθηματική εξάντληση είναι μεταξύ όλων των ηλικιακών ομάδων, εκτός μεταξύ των ομάδων 46-55 και <55. Οι σημαντικές διαφορές στα επιτεύγματα είναι μεταξύ της ηλικιακής ομάδας ≤ 35 και 46-55. Οι σημαντικές διαφορές για τη διάσταση της αποπροσωποποίησης είναι μεταξύ των συμμετεχόντων ≤ 35 και >55, όπως και μεταξύ των συμμετεχόντων 36-45 και >55.

Πίνακας 11. Tukey HSD (post hoc) μετά ANOVA αναλύσεις των στατιστικά

σημαντικών διαφορών στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά ηλικία.

Μεταβλητή	(I) Ηλικία	(J) Ηλικία	Διαφορά μέσων	p
Συναισθηματική εξάντληση	Έως 35	36-45	-6.833*	.004
		46-55	-14.159*	<.001
		Άνω των 55	-19.219*	<.001
	36-45	Έως 35	6.833*	.004
		46-55	-7.326*	.009
		Άνω των 55	-12.386*	<.001
	46-55	Έως 35	14.159*	<.001
		36-45	7,326*	.009
		Άνω των 55	-5.060	.165
	Άνω των 55	Έως 35	19.219*	<.001
		36-45	12,386*	<.001
		46-55	5.060	.165
Επίτευξη	Έως 35	36-45	2.264	.427
		46-55	5.400*	.017
		Άνω των 55	2.768	.323
	36-45	Έως 35	-2.264	.427
		46-55	3.137	.268
		Άνω των 55	.504	.988
	46-55	Έως 35	-5.400*	.017
		36-45	-3.137	.268
		Άνω των 55	-2.632	.481
	Άνω των 55	Έως 35	-2.768	.323
		36-45	-.504	.988
		46-55	2.632	.481
Αποπροσωποποίηση	Έως 35	36-45	-.529	.981
		46-55	-1.670	.757
		Άνω των 55	-4.910*	.009
	36-45	Έως 35	.529	.981
		46-55	-1.141	.895
		Άνω των 55	-4.380*	.016
	46-55	Έως 35	1.670	.757
		36-45	1.141	.895
		Άνω των 55	-3.239	.246
	Άνω των 55	Έως 35	4.910*	.009
		36-45	4.380*	.016
		46-55	3.239	.246

Στη συνέχεια γίνεται διερεύνηση για το αν τα επίπεδα των διαστάσεων της εξουθένωσης διαφοροποιούνται ως προς την οικογενειακή κατάσταση. Ο έλεγχος έγινε με απλές αναλύσεις διακύμανσης (One-way ANOVA) για ανεξάρτητα δείγματα για κάθε διάσταση εξουθένωσης (βλ. Πίνακας 12). Για την πραγματοποίηση του ελέγχου

εξετάστηκαν από κοινού οι ομάδες «Διαζευγμένος/η» και «Χήρος/α», λόγω μικρού πλήθους συμμετεχόντων στην κάθε ομάδα (3 μόνο άτομα στην ομάδα των χήρων). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συναισθηματική εξάντληση διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά μεταξύ συμμετεχόντων με διαφορετική οικογενειακή κατάσταση ($F(2,107)=14.229, p<0.001$). Επίσης, η αποπροσωποποίηση διαφοροποιείται σημαντικά μεταξύ συμμετεχόντων με διαφορετική οικογενειακή κατάσταση ($F(2,107)=9.136, p<0.001$). Ωστόσο, η διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων δεν διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά μεταξύ συμμετεχόντων με διαφορετική οικογενειακή κατάσταση ($F(2,107)= 1.764, p=0.176$).

Πίνακας 12. Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και απλές αναλύσεις διασποράς για διαφορές στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά ομάδα οικογενειακής κατάστασης

		N	M	TA	F	p
Συναισθηματική εξάντληση	Έγγαμος/η	50	32.56	8.685	14.229	<.001
	Διαζευγμένος/η- Χήρος/α	22	32.64	7.829		
	Άγαμος/η	38	22.37	11.360		
	Σύνολο	110	29.05	10.646		
Επίτευξη	Έγγαμος/η	22	31.27	5.556	1.764	0.176
	Διαζευγμένος/η- Χήρος/α	38	33.55	6.370		
	Άγαμος/η	110	32.05	6.158		
	Σύνολο	50	9.16	4.954		
Αποπροσωποποίηση	Έγγαμος/η	22	15.23	5.855	12.467	<.001
	Διαζευγμένος/η- Χήρος/α	38	8.55	5.544		
	Άγαμος/η	110	10.16	5.883		
	Σύνολο	50	32.56	8.685		

Οι Tukey HSD εκ των υστέρων ANOVA αναλύσεις έδειξαν ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ άγαμων και έγγαμων ($p = 0.000$) και μεταξύ άγαμων και χήρων/διαζευγμένων ($p = 0.000$) για τη συναισθηματική εξάντληση. Για την αποπροσωποποίηση, οι σημαντικές διαφορές είναι μεταξύ διαζευγμένων/χήρων και έγγαμων ($p = 0.000$) και διαζευγμένων/χήρων και άγαμων ($p = 0.000$). Οι διαφορές μεταξύ των αντιπαράθεσεων ζευγών παρουσιάζονται στον Πίνακα 13.

Πίνακας 13. Tukey HSD (post hoc) μετά ANOVA αναλύσεις των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά οικογενειακή κατάσταση.

	(I) Οικογενειακή κατάσταση	(J) Οικογενειακή κατάσταση	Διαφορά μέσων	p
Συναισθηματική εξάντληση	Έγγαμος/η	Διαζευγμένος/η - Χήρος/α	-0.076	0.999
		Άγαμος/η	10.192*	0.000
	Διαζευγμένος/η - Χήρος/α	Έγγαμος/η	0.076	0.999
		Άγαμος/η	10.268*	0.000
Αποπροσωποποίηση	Άγαμος/η	Έγγαμος/η	-10.192*	0.000
		Διαζευγμένος/η - Χήρος/α	-10.268*	0.000
	Έγγαμος/η	Διαζευγμένος/η - Χήρος/α	-6.067*	0.000
		Άγαμος/η	0.607	0.858
	Διαζευγμένος/η - Χήρος/α	Έγγαμος/η	6.067*	0.000
		Άγαμος/η	6.675*	0.000
Άγαμος/η	Έγγαμος/η	-0.607	0.858	
		Διαζευγμένος/η - Χήρος/α	-6.675*	0.000

Κατόπιν, εξετάστηκε αν τα επίπεδα των διαστάσεων της εξουθένωσης διαφοροποιούνται σε σημαντικό βαθμό ως προς τη φύση της εργασίας (εργασιακή σχέση). Ο έλεγχος έγινε μέσω t-test για ανεξάρτητα δείγματα, μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών-ωρομισθίων συμμετεχόντων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συναισθηματική εξάντληση διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών/ωρομισθίων ($t=4.77$, $p=0.000$), με τους μόνιμους να εκφράζουν υψηλότερα επίπεδα εξάντλησης από τους αναπληρωτές, ενώ για τις άλλες δύο διαστάσεις οι διαφορές δεν είναι (οριακά) στατιστικά σημαντικές ($p>0.05$) (Πίνακας 14).

Πίνακας 14. Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και έλεγχος t-test για διαφορές στις διαστάσεις της εξουθένωσης μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών/ωρομισθίων εκπαιδευτικών.

	Σχέση εργασίας	N	M	TA	t	p
Συναισθηματική εξάντληση	Μόνιμος/η	98	30.60	9.91	4.77	0.000
	Αναπληρωτής/τρια- Ωρομίσθιος/α	12	16.42	7.83		
Επίτευξη	Μόνιμος/η	98	31.65	6.22	-1.93	0.056
	Αναπληρωτής/τρια- Ωρομίσθιος/α	12	35.25	4.75		
Αποπροσωποποίηση	Μόνιμος/η	98	10.53	5.92	1.89	0.061
	Αναπληρωτής/τρια- Ωρομίσθιος/α	12	7.17	4.75		

Στη συνέχεια εξετάστηκε αν τα επίπεδα εξουθένωσης διαφοροποιούνται σε σημαντικό βαθμό, ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας. Τα αποτελέσματα των απλών αναλύσεων διασποράς (ANOVA) για ανεξάρτητα δείγματα έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές για όλες τις διαστάσεις, με τους συμμετέχοντες με περισσότερα έτη υπηρεσίας να παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα εξάντλησης ($F(3,106)=64.75, p=0.000$) και αποπροσωποποίησης ($F(3,106)=3.79, p=0.013$) και εκείνους με λιγότερα έτη εμπειρίας να δείχνουν υψηλότερο επίπεδο επιτευγμάτων ($F(3,106)=3.58, p=0.016$) (Πίνακας 15).

Πίνακας 15. Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και απλές αναλύσεις διασποράς για διαφορές στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά ομάδα ετών εμπειρίας.

	Έτη		M	TA	F	p
	Εμπειρίας	N				
Συναισθηματική εξάντληση	1-10	21	15.05	7.21	64.75	0.000
	11-20	52	28.02	6.50		
	21-30	28	36.29	6.22		
	Άνω των 30	9	45.22	3.90		
	Σύνολο	110	29.05	10.65		
Επίτευξη	1-10	21	35.62	5.51	3.79	0.013
	11-20	52	31.94	5.98		
	21-30	28	30.14	4.70		
	Άνω των 30	9	30.22	9.38		
	Σύνολο	110	32.05	6.16		
Αποπροσωποποίηση	1-10	21	7.48	5.12	3.58	0.016
	11-20	52	9.85	5.69		
	21-30	28	11.50	5.73		
	Άνω των 30	9	14.11	6.74		
	Σύνολο	110	10.16	5.88		

Η Tukey HSD εκ των υστέρων ANOVA ανάλυση έδειξε ότι για τη Συναισθηματική εξάντληση οι διαφορές είναι σημαντικές ($p<0.05$) μεταξύ όλων των ζευγών ετών εργασίας. Σχετικά με τη διάσταση των επιτευγμάτων, η σημαντική διαφορά εντοπίστηκε μεταξύ των ομάδων με 1-10 ετών εργασίας και 21-30 ετών, ενώ για τη διάσταση της Αποπροσωποποίησης η σημαντική διαφορά σημειώθηκε μεταξύ των ομάδων με 1-10 ετών εργασίας και >30 ετών (Πίνακας 16).

Πίνακας 16. Tukey HSD (post hoc) μετά ANOVA αναλύσεις των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά οικογενειακή κατάσταση.

	(I) Συνολικά έτη εργασίας	(J) Συνολικά έτη εργασίας	Διαφορά μέσων	P
Συναισθηματική εξάντληση	1-10	11-20	-12.972*	<.001
		21-30	-21.238*	<.001
		Άνω των 30	-30.175*	<.001
	11-20	1-10	12.972*	<.001
		21-30	-8.266*	<.001
		Άνω των 30	-17.203*	<.001
	21-30	1-10	21.238*	<.001
		11-20	8.266*	<.001
		Άνω των 30	-8.937*	.002
	Άνω των 30	1-10	30.175*	<.001
		11-20	17.203*	<.001
		21-30	8.937*	.002
Επίτευξη	1-10	11-20	3.677	.084
		21-30	5.476*	.010
		Άνω των 30	5.397	.109
	11-20	1-10	-3.677	.084
		21-30	1.799	.569
		Άνω των 30	1.720	.853
	21-30	1-10	-5.476*	.010
		11-20	-1.799	.569
		Άνω των 30	-.079	1.000
	Άνω των 30	1-10	-5.397	.109
		11-20	-1.720	.853
		21-30	.079	1.000
Αποπροσωποποίηση	1-10	11-20	-2.370	.376
		21-30	-4.024	.074
		Άνω των 30	-6.635*	.021
	11-20	1-10	2.370	.376
		21-30	-1.654	.602
		Άνω των 30	-4.265	.167
	21-30	1-10	4.024	.074
		11-20	1.654	.602
		Άνω των 30	-2.611	.629
	Άνω των 30	1-10	6.635*	.021
		11-20	4.265	.167
		21-30	2.611	.629

Τέλος, εξετάστηκε αν τα επίπεδα των διαστάσεων της εξουθένωσης διαφοροποιούνται ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η Συναισθηματική εξάντληση και η αποπροσωποποίηση δεν διαφοροποιούνται σε σημαντικό βαθμό ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης. Αντίθετα, τα προσωπικά επιτεύγματα έδειξαν σημαντικές διαφορές μεταξύ συμμετεχόντων με διαφορετικό

επίπεδο εκπαίδευσης ($F(2,107)= 29.283, p=0.000$) με τους συμμετέχοντες που έχουν υψηλότερες σπουδές να σημειώνουν υψηλότερα επίπεδα επιτευγμάτων. Για τα προσωπικά επιτεύγματα οι διαφορές είναι σημαντικές ($p=0.000$) μεταξύ όλων των ομάδων συμμετεχόντων (ΑΕΙ-Μεταπτυχιακό, ΑΕΙ-Διδακτορικό και Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό) (Πίνακας 17).

Πίνακας 17. Μέσες τιμές (Μ), τυπικές αποκλίσεις (ΤΑ), και απλές αναλύσεις διασποράς για διαφορές στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά ομάδα σπουδών.

	Σπουδές	N	Μ	ΤΑ	F	p
Συναισθηματική εξάντληση	Πτυχιούχος ΑΕΙ	59	29.71	10.04	0.504	0.605
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου	39	28.90	11.46		
	Κάτοχος Διδακτορικού τίτλου	12	26.33	11.28		
	Σύνολο	110	29.05	10.65		
Επίτευξη	Πτυχιούχος ΑΕΙ	59	29.25	5.32	29.283	0.000
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου	39	33.59	4.89		
	Κάτοχος Διδακτορικού τίτλου	12	40.75	3.31		
	Σύνολο	110	32.05	6.16		
Αποπροσωποποίηση	Πτυχιούχος ΑΕΙ	59	11.07	5.55	2.508	0.086
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου	39	9.74	6.23		
	Κάτοχος Διδακτορικού τίτλου	12	7.08	5.58		
	Σύνολο	110	10.16	5.88		

Πίνακας 18. Tukey HSD (post hoc) μετά ANOVA αναλύσεις των στατιστικά σημαντικών διαφορών στις διαστάσεις της εξουθένωσης ανά οικογενειακή κατάσταση.

	(I) Επίπεδο Εκπαίδευσης	(J) Επίπεδο Εκπαίδευσης	Διαφορά μέσων	p
Επίτευξη	Πτυχιούχος ΑΕΙ	Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου	-4.336*	<.001
		Κάτοχος Διδακτορικού τίτλου	-11.496*	<.001
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου	Πτυχιούχος ΑΕΙ	4.336*	<.001
		Κάτοχος Διδακτορικού τίτλου	-7.160*	<.001
	Κάτοχος Διδακτορικού τίτλου	Πτυχιούχος ΑΕΙ	11.496*	<.001
		Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου	7.160*	<.001

ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ

Συμπεράσματα – Συζήτηση

5.1 Γενικές πληροφορίες

Η εργασία είναι πολύ σημαντικός παράγοντας και παρέχει στον άνθρωπο τις βασικές του ανάγκες, συμβάλλοντας στην κατάκτηση μιας κοινωνικής θέσης. Επιπλέον, μπορεί να προσδώσει νόημα στη ζωή του ανθρώπου. Παρά τις βελτιώσεις στις συνθήκες εργασίας σε σχέση με το παρελθόν, πολλοί εργαζόμενοι αντιμετωπίζουν αρνητικές επιπτώσεις στην υγεία τους, τόσο σωματικά όσο και ψυχικά. Η αίσθηση εξουθένωσης είναι συχνή, ιδίως σε επαγγέλματα που επικεντρώνονται στην αλληλεπίδραση με τον άνθρωπο, όπως είναι η εκπαίδευση, η υγειονομική φροντίδα και η κοινωνική πρόνοια. Η δημιουργία σχέσεων με τους αποδέκτες των υπηρεσιών αυτών απαιτεί προσπάθεια και χρόνο, παρόλο που αυτές οι σχέσεις έχουν αποδειχθεί ευεργετικές και για τους εργαζόμενους και για τους αποδέκτες. Η δυσκολία αυτών των επαγγελματιών οφείλεται σε ένα βαθμό στο υψηλό επίπεδο συναισθηματικής και προσωπικής αλληλεπίδρασης που απαιτείται μεταξύ των εμπλεκομένων (Evers et al., 2004).

Ειδικότερα, σε ότι αφορά το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, αναμένεται από τους εργαζομένους να εκπληρώσουν πολλούς ρόλους στα πλαίσια της εργασίας τους. Αναμένεται από τους εκπαιδευτικούς να λειτουργούν ως θετικά πρότυπα για τους μαθητές, να τους καθοδηγούν, να τους διδάσκουν και να τονίζουν τις δημοκρατικές αξίες και συμπεριφορές (Κολιάδης, 1997). Διαχρονικά, η εκπαίδευση θεωρείται ένα από τα πιο κοινωνικά επαγγέλματα και αυτά που έχουν ως επίκεντρο τον άνθρωπο. Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικοί συχνά οδηγούνται σε επαγγελματική εξουθένωση λόγω στρεσογόνων καταστάσεων που πηγάζουν από το επάγγελμά τους. Αυτός είναι ο λόγος που πολλοί εκπαιδευτικοί από όλες τις χώρες και τα εκπαιδευτικά συστήματα παρουσιάζουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Γενικά, η επαγγελματική εξουθένωση είναι το αποτέλεσμα αλληλεπιδράσεων μεταξύ πολλών παραγόντων που σχετίζονται με τα περιβάλλοντα εργασίας. Η έκθεση σε στρεσογόνους παράγοντες για μεγάλο χρονικό διάστημα, όπως και οι συνθήκες εργασίας (έλλειψη υποστήριξης στο σχολικό περιβάλλον, σχολικό κλίμα, επικοινωνία) ενδέχεται να προκαλέσουν αρνητικές επιπτώσεις στην ευημερία των εκπαιδευτικών και

συμπτώματα που όπως αυτά που εντοπίζονται στο σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης (Hakanen et al., 2006).

Οι εκπαιδευτικοί συχνά βιώνουν υψηλά επίπεδα εξουθένωσης και ορισμένοι αποσύρονται νωρίτερα από τη διδασκαλία διότι δεν κατορθώνουν να διαχειριστούν αποτελεσματικά το άγχος. Άλλοι μπαίνουν στη διαδικασία να μετρούν αντίστροφα το χρόνο μέχρι τη συνταξιοδότηση ή το τέλος της εβδομάδας, καθώς αισθάνονται επαγγελματικά εξαντλημένοι. Τα προαναφερόμενα έχουν προκαλέσει έλλειψη εκπαιδευτικών σε πολλές χώρες (Zabel & Kay Zabel, 2001). Σε πολλές χώρες μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών εγκαταλείπουν τις θέσεις τους μετά από λίγα μόνο έτη (Chang, 2009a . Zabel & Kay Zabel, 2001), ή δεν παραμένουν μόνιμα στο επάγγελμά τους μέχρι τη συνταξιοδότηση (Κουδιγκέλη, 2017).

5.2 Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη διερευνά το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Μεσσηνία. Η μελέτη διεξήχθη σε δείγμα 110 εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολεία των προαναφερόμενων περιοχών. Χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο των Maslach, Jackson και Schwab (1996) και πραγματοποιήθηκε στατιστική ανάλυση στο πακέτο λογισμικού SPSS. Εξετάζοντας τα αποτελέσματα από τα δημογραφικά δεδομένα, οι γυναίκες ξεπερνούν τον αριθμό των ανδρών με ποσοστό 57.3% στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής. Επιπλέον, η έρευνα διαπίστωσε ότι η πλειονότητα των ερωτηθέντων ήταν μεταξύ 36-45 ετών, ή 33.6% (37 εκπαιδευτικοί), εκ των οποίων 50 εκπαιδευτικοί (45.4%) ήταν παντρεμένοι και 98 μόνιμοι εκπαιδευτικοί (89.1%). Η πλειοψηφία (53.7%) του δείγματος (59 άτομα) ανήκε στην κατηγορία των εκπαιδευτικών που αποφοίτησαν από πανεπιστήμιο. Τέλος, 52 εκπαιδευτικοί (47.2%) είχαν 11-20 χρόνια υπηρεσίας.

Με βάση τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας εξάγονται κάποια σημαντικά συμπεράσματα. Συνολικά, οι καθηγητές φυσικής αγωγής στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Μεσσηνίας παρουσίασαν μέτρια έως υψηλή επαγγελματική εξουθένωση, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της μελέτης. Αυτό το αποτέλεσμα μπορεί να είναι αντικρουόμενο, παρά τις μεγάλες διακοπές, και την υποστήριξη που λαμβάνουν οι δάσκαλοι από τους συναδέλφους και το περιβάλλον του σπιτιού τους. Όλα αυτά δεν έχουν ανασταλτική επίδραση στην εμφάνιση

εξουθένωσης (McKenzie, 2009). Η συναισθηματική εξάντληση και τα προσωπικά επιτεύγματα ήταν μέτρια, ενώ η αποπροσωποποίηση ήταν χαμηλή. Πιο συγκεκριμένα, η διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης έδειξε μέτριες μέσες τιμές. Η διάσταση της αποπροσωποποίησης παρουσιάζει χαμηλό μέσο όρο και στις πέντε μεταβλητές της. Ο μέσος εκπαιδευτικός βιώνει αποπροσωποποίηση πολλές φορές το χρόνο (Χατζηπέμου, 2016). Η έρευνα δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αντιμετωπίζουν τους μαθητές απρόσωπα, ή ως αντικείμενα, αλλά μάλλον ενδιαφέρονται για τους ίδιους τους μαθητές και για αυτό που τους συμβαίνει. Η διάσταση του προσωπικού επιτεύγματος δείχνει τον υψηλότερο μέσο όρο των τριών διαστάσεων, δείχνοντας ότι ο μέσος εκπαιδευτικός έχει μια αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων. Οι εκπαιδευτικοί δε χαίρονται να συνεργάζονται πολύ στενά με τους μαθητές τους σε καθημερινή βάση αλλά δημιουργούν εύκολα μια άνετη ατμόσφαιρα μαζί τους. Όσο περισσότερο ο εκπαιδευτικός βιώνει σωματική εξάντληση, τόσο πιο έντονα βιώνει την αποπροσωποποίηση και όσο περισσότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση δέχεται, τόσο λιγότερα προσωπικά επιτεύγματα έχει (Χατζηπέμου, 2016).

Αναφορικά με τις διαφορές ανά φύλο τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι γυναίκες βιώνουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση από τους άνδρες. Για τις άλλες δύο διαστάσεις, δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές στην επαγγελματική εξουθένωση μεταξύ των φύλων. Οι διαφοροποίηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το φύλο, έχει αναφερθεί και από προηγούμενες μελέτες (Antonioni et al., 2006), ενώ σε άλλες έρευνες δεν διαπιστώνονται σημαντικές διαφορές (Bermejo-Toro & Prieto-Ursúa, 2014). Επιπλέον, οι μεγαλύτεροι σε ηλικία και περισσότερο έμπειροι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής, εκφράζουν υψηλότερα επίπεδα εξάντλησης και αποπροσωποποίησης, κάτι που έχει αναδειχτεί και σε προηγούμενες έρευνες (Mousavy & Nimehchisalem, 2014 . Tashi, 2014). Σύμφωνα με τη θεωρία της Maslach για το συστηματικό σφάλμα επιβίωσης, τα άτομα που βιώνουν εξουθένωση τείνουν να εγκαταλείψουν τη δουλειά τους. Οι άνθρωποι που έχουν «επιζήσει» από την επαγγελματική εξουθένωση συνεχίζουν να εργάζονται (Ξένου & Αντωνίου, 2008).

Επιπλέον, παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των ομάδων οικογενειακής κατάστασης (ανύπαντρων, διαζευγμένων, παντρεμένων και χήρων) στα επίπεδα εξάντλησης και αποπροσωποποίησης. Συγκεκριμένα, σε ό,τι αφορά την οικογενειακή κατάσταση, οι άγαμοι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας σημειώνουν σημαντικά

χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης από τους έγγαμους και τους χήρους/διαζευγμένους και η ομάδα των χήρων/διαζευγμένων σημαντικά υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης σε σχέση με τους άγαμους/ες και τους έγγαμους/ες, ενώ για τη διάσταση των επιτευγμάτων δεν σημειώθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ ομάδων οικογενειακής κατάστασης. Οι χήροι/ες σημειώνουν το υψηλότερο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης και στη συνέχεια οι έγγαμοι/ες. Οι διαζευγμένοι/ες σημείωσαν υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης. Η οικογενειακή κατάσταση έχει αναφερθεί και σε προηγούμενες έρευνες ότι συσχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση (Duatere-Paksu & Akkus, 2002 . Mousavy & Nimehchisalem, 2014), με διαφορετικά αποτελέσματα. Για παράδειγμα σε έρευνα του Brunetti, (2001), αναφέρεται υψηλότερο επίπεδο εργασιακής εξουθένωσης για τους/τις παντρεμένους/ες εκπαιδευτικούς, ενώ σε άλλες έρευνες, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι ελεύθεροι εκπαιδευτικοί είναι πιο πιθανό να βιώσουν εξουθένωση (Ozdemir, 2007).

Η έρευνα διαπίστωσε σημαντικές διαφορές στην επαγγελματική εξουθένωση με βάση τη διάρκεια του χρόνου που αφιέρωσαν στο επάγγελμά τους, με τους εκπαιδευτικούς που είχαν περισσότερα έτη υπηρεσίας να εκφράζουν υψηλότερη εξουθένωση και αποπροσωποποίηση και χαμηλότερα επιτεύγματα.

Δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των διαστάσεων της επίτευξης και της αποπροσωποποίησης ως προς τη φύση/σχέση εργασίας, αλλά οι διαφορές μεταξύ μονίμων και αναπληρωτών ήταν σημαντικές σε ότι αφορά την εξάντληση, με τους μόνιμους να καταγράφουν υψηλότερα επίπεδα. Σε άλλες έρευνες έχει αναφερθεί ότι ενδεχομένως η εργασία ως μόνιμος εκπαιδευτικός σε ένα περιβάλλον ρουτίνας τους οδηγεί στο να επιδείξουν μια αδιάφορη και απρόσωπη στάση απέναντι στους μαθητές (Φλάμπουρας-Νιέτος, 2017), όμως στη παρούσα έρευνα αν και οι διαφορές αυτές εντοπίστηκαν, δεν ήταν στατιστικά σημαντικές. Ως αποτέλεσμα, μπορεί να ειπωθεί ότι η φύση των μόνιμων εκπαιδευτικών σε σύγκριση με τους μη μόνιμους εκπαιδευτικούς παρουσίαζε σημαντικά υψηλότερο μέσο συναισθηματικής εξάντλησης και οριακά χαμηλότερο μέσο για προσωπική επιτυχία.

Στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής με σπουδές υψηλότερου επιπέδου είχαν υψηλότερο το αίσθημα των προσωπικών επιτευγμάτων, αλλά δεν είχαν σημαντικές διαφορές στις διαστάσεις της εξουθένωσης και της αποπροσωποποίησης. Άλλες έρευνες δεν έχουν επιβεβαιώσει σημαντική διαφορά στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης με βάση το επίπεδο

εκπαίδευσης. Αν και αυτό δεν συμφωνεί με τον ισχυρισμό ότι οι πιο μορφωμένοι άνθρωποι έχουν υψηλότερες εργασιακές προσδοκίες και είναι επιρρεπείς σε εξάντληση όταν δεν ικανοποιούνται (van Dierendonck et al., 2018), συμφωνεί με την αντίληψη ότι τα άτομα υψηλής ή εξειδικευμένης μόρφωσης είναι εξοπλισμένα για να χειρίζονται συναισθηματικά φορτισμένες καταστάσεις (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010).

Συμπερασματικά, είναι πιθανό ότι και άλλοι παράγοντες μπορεί να σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση σε καθηγητές φυσικής αγωγής στη Μεσσηνία. Αυτοί θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν τις σχέσεις και τον φόρτο εργασίας τους στο χώρο εργασίας, τον αριθμό των μαθητών ανά τμήμα, καθώς και την οικονομική αστάθεια που σχετίζεται με χαμηλούς μισθούς ή ασφάλεια εργασίας (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010).

5.3 Περιορισμοί της έρευνας

Η τρέχουσα έρευνα μέτρησε τα επίπεδα εξουθένωσης των εκπαιδευτικών σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Θα ήταν ωφέλιμο να πραγματοποιηθούν μελλοντικές έρευνες που θα μετρούν την επαγγελματική εξουθένωση σε διαφορετικές χρονικές περιόδους. Καθώς τα ερευνητικά θέματα περιορίζονταν σε εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής στα Γυμνάσια και Δημοτικά Σχολεία της Μεσσηνίας, θα ήταν ωφέλιμο να συγκριθούν αυτά τα αποτελέσματα με αυτά από τα Γυμνάσια και τα Δημοτικά Σχολεία της Αθήνας. Αυτή η σύγκριση θα μπορούσε να δείξει διαφορές στην επαγγελματική κόπωση λόγω διαφορετικών πολιτισμών, τρόπων και συνθηκών διαβίωσης. Επιπλέον, μια συγκριτική έρευνα θα μπορούσε να γίνει μεταξύ των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής στο Γυμνάσιο και των Καθηγητών ενός Γυμνασίου ή μεταξύ των εκπαιδευτικών Γυμνασίου και των δασκάλων ενός Δημοτικού σχολείου. Αυτό θα έδειχνε ποια ομάδα έχει υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης.

Θα ήταν απαραίτητο να επαληθευτεί η παραγοντική δομή του ερωτηματολογίου Maslach Burnout Questionnaire, όπως καθορίστηκε το 1996 (Μούζουρα, 2005), σε ένα ελληνικό δείγμα εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, προτείνεται η συγκρότηση ειδικού συμβουλευτικού οργάνου που θα συνδράμει τους εκπαιδευτικούς σε θέματα όπως η επαγγελματική εξουθένωση. Αυτός ο φορέας θα μπορούσε να επικουρείται από μια δωρεάν τηλεφωνική γραμμή επικοινωνίας διαθέσιμη 24 ώρες την ημέρα και προσβάλαμε καθ' όλη τη διάρκεια του έτους. Αυτή η υπηρεσία είχε ήδη εφαρμοστεί στις ΗΠΑ και είχε επεκταθεί και σε άλλους τομείς που σχετίζονται με την εργασία και έγινε ο μεγαλύτερος πάροχος επαγγελματικών συμβουλευτικών υπηρεσιών στη χώρα

(Οικονόμου και συν., 2018). Η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα συστημικό ζήτημα που πρέπει να ερευνηθεί περαιτέρω (Κάντας, 1996), καθώς η πολύπλοκη φύση του το καθιστά πρόκληση για την έρευνα. Τα αποτελέσματα προηγούμενων μελετών δείχνουν ότι η περαιτέρω έρευνα θα λειτουργούσε θετικά στη διασφάλιση υγιών λειτουργιών εκπαίδευσης και της υγείας των εκπαιδευτικών (Cherniss, 1980). Επιπλέον, μία περαιτέρω έρευνα θα μπορούσε να επικεντρωθεί στην ποιότητα των υπηρεσιών που παρέχουν οι εκπαιδευτικοί και πώς αυτές μπορούν να βελτιωθούν.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- 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*(3), 349-355.
- Antoniou, A.S., Polychromi, F. & Vlachakis, A.N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology, 21*(7), 682-690.doi: 10.1108/02683940610690213
- Aydemir, O., & Icelli, I. (2013). Burnout: Risk factors. In S. Bährer-Kohler (Ed.), *Burnout for experts: Prevention in the context of living and working*, (pp. 119–143). Boston, MA: Springer US.
- Bakker, A. B., & Costa, P. L. (2014). Chronic job burnout and daily functioning: A theoretical analysis. *Burnout Research, 1*(3), 112-119.
- Bermejo-Toro, L., & Prieto-Ursúa, M. (2014). Absenteeism, burnout and symptomatology of teacher stress: sex differences. *International Journal of Educational Psychology, 3*(2), 175-201.
- Brunetti, G. J. (2001). Why Do They Teach? A Study of Job Satisfaction among Long-Term High School Teachers. *Teacher Education Quarterly*
- Carter, S. (1994). *Teacher stress and burnout. Organizing systems to support competent social behavior in children and youth*. Oregon: Office of Special Education and Rehabilitative Services (ED), Washington, DC.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology, 56*(2), 267–283.
- Chang, M. L. (2009a). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review, 21*, 193-218.
- Chang, M. L. (2009b). *Teacher emotion management in the classroom: Appraisal, regulation, and coping*. The Ohio State University.
- Cherniss, C. (1980). *Staff burnout. job stress in the human services*. London: Sage Publications.

- Cheng, C., Kogan, A., & Chio, J. H. (2012). The effectiveness of a new, coping flexibility intervention as compared with a cognitive-behavioural intervention in managing work stress. *Work & Stress*, 26(3), 272–288. <https://doi.org/10.1080/02678373.2012.710369>
- Cordes, C.L. and Dougherty, T.W. (1993) A Review and an Integration of Research on Job Burnout. *Academy of Management Review*, 18, 621-656.
- de Heus, P., & Diekstra, R. (1999). Do teachers burn out more easily? A comparison of teachers with other social professions on work stress and burnout symptoms. In E. R. Vandenberghe & A. Huberman (Eds), *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*,(pp. 269-284) Cambridge: Cambridge University Press.
- Duatepe-Paksu, A. & Akkus, O. (2002). The relationship between primary school teachers' burnout and some of their demographic variables. *Pedagogika*. 71. 55-60.
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). Burnout: Stages of Disillusionment in the Helping Professions. *Dordrecht: Kluwer Academic, Plenum Publishers*.
- Evers, W. J., Tomic, W., & Brouwers, A. (2004). Burnout among teachers: Students' and teachers' perceptions compared. *School Psychology International*,25(2), 131-148.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle age community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219-239.
- Freudenberger, H. (1974) Staff Burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835–854.
- Hobfoll, S. E. (1998). *Stress, culture, and community: The psychology and philosophy of stress*. Plenum Press.
- Ingersoll, B. (2012). Brief Report: Effect of a Focused Imitation Intervention Nonsocial Functioning in Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*,42,1768-1773.<http://dx.doi.org/10.1007/s10803-011-1423-6>

- Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E., & Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress, 19*(3), 192–207. <https://doi.org/10.1080/02678370500297720>
- Larrivee, B. (2012). *Cultivating teacher renewal: Guarding against stress and burnout*. R&L Education.
- Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior, 5*(9), 16-22.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior, 2*(2), 99-113.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). *MBI: Maslach Burnout Inventory; manual research* (2nd ed). Palo Alto, CA: University of California.
- Maslach, C., and Jackson, S. E. (1979). 'Burned-out cops and their families', *Psychology Today, 12* (12), 59–62.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Schwab, R. L. (1996). Maslach burnout inventory – Educators survey (MBI-ES). In C. Maslach, S. E. Jackson, & M. P. Leiter (Eds.), *MBI study* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Leiter, M.P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- McKenzie, K. E. (2009). *Teacher burnout: A laughing matter* (Doctoral dissertation, Capella University).
- Mousavy, S. & Nimehchisalem, V. (2014). Contribution of gender, marital status, and age to english language teachers' burnout. *Advances in Language and Literary Studies, 5*(6), 39-47.
- Ozdemir, Y. (2007). The role of classroom management efficacy in predicting teacher burnout. *Int J Soc Sci, 2*(4).
- Papastylianou, A., Kaila, M., & Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education, 12*, 295-314.
- Pines, A. M. (2008). Ασυνείδητες επιρροές στην επιλογή επαγγελματικής σταδιοδρομίας και η σχέση τους με την επαγγελματική εξουθένωση: Μία ψυχαναλυτική υπαρξιακή προσέγγιση. Στον Α.-Σ.Αντωνίου (επιμέλεια), *Burnout: Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης* (σελ. 129-161). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

- Pines, A. M. & Aronson, E. (1988). *Career Burnout: Causes and cures*. New York: The Free Press.
- Ronen, S., & Malach Pines, A. (2008). Gender differences in engineers' burnout. *Equal Opportunities International*, 27(8), 677-691.
- Schmid, K., & Tritscher-Archan, S. (2017). *Cedefop European public opinion survey on vocational education and training*. Vienna, Austria: IBW.
- Shirom, A., & Melamed, S. (2008). Επηρεάζει η επαγγελματική εξουθένωση τη σωματική υγεία; Ανασκόπηση των σύγχρονων στοιχείων. Στον Α.-Σ. Αντωνίου (επιμέλεια), *Burnout: Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης*, (σελ. 67-108). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Tashi, K. 2014. Occupational stress among Bhutanese teachers. *Asian Journal of Management Sciences & Education*, 3(2), 71-79.
- Van Dierendonck, D., Schaufeli, W. B., & Buunk, B. P. (1998). The evaluation of an individual burnout intervention program: The role of inequity and social support. *Journal of Applied Psychology*, 83(3), 392-407.
- Yilmaz, K., Altinkurt, Y., & Güner, M. (2015). The relationship between teachers' emotional labor and burnout level. *Eurasian Journal of Educational Research*, 15(59), 75-90.
- Yorulmaz, Y. I., Çolak, İ., & Altinkurt, Y. (2017). A meta-analysis of the relationship between teachers' job satisfaction and burnout. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(71), 175-192.
- Zabel, R. H., & Kay Zabel, M. (2001). Revisiting burnout among special education teachers: do age, experience, and preparation still matter?. *Teacher Education and Special Education*, 24(2), 128-139.

Ελληνική

- Αμαραντίδου, Σ. (2010). *Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Μια διαχρονική μελέτη*. Διδακτορική Διατριβή των Τμημάτων Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης και του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Τρίκαλα.
- Αναγνωστόπουλος, Φ., & Παπαδάτου, Δ. (1992). Παραγοντική σύνθεση και εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου καταγραφής επαγγελματικής εξουθένωσης σε δείγμα νοσηλευτριών. *Ψυχολογικά Θέματα*, 5(3), 183-202.

- Ανδρεαδάκης, Ν., & Βάμβουκας, Μ. (2005). *Οδηγός για την εκπόνηση και τη σύνταξη γραπτής ερευνητικής εργασίας: σεμιναριακής, πτυχιακής, διπλωματικής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Αντωνίου, Α.-Σ. & Πολυχρόνη, Φ. (2008). Ανάλυση και αξιολόγηση ευρημάτων ενός ευρωπαϊκού προγράμματος για την πρόληψη του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης. Στο Α.-Σ. Αντωνίου, (επιμέλεια), *Burnout: Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης* (σελ. 259-288). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Βασιλόπουλος, Σ. (2012). Η επαγγελματική εξουθένωση και η σχέση της με το κοινωνικό άγχος στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Hellenic Journal of Psychology*, 9, 18-44.
- Βρετάκου, Β., & Ρουσέας, Π. (2002). Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα: Συνοπτική περιγραφή. *Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (CEDEFOP)*.
- Δαβράζος, Γ. (2015). Διερεύνηση πηγών στρες και συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Πρακτικά 2^{ου} Συνεδρίου «Νέος Παιδαγωγός»*, 23 & 24 Μαΐου 2015. Αθήνα.
- Δανιηλίδου, Α. (2013). *Η μελέτη της Επαγγελματικής Εξουθένωσης των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τρία εναλλακτικά μοντέλα: το Μοντέλο της Maslach, το Μοντέλο της Pines και το Μοντέλο της Κοπεργάγης*. Διπλωματική μελέτη του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, του Πανεπιστημίου Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Σπουδών, Θεσσαλονίκη.
- Δελιγάς, Μ., Τούκας, Δ., & Σπυρούλης, Α. (2012). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (burn-out). *Ελληνικό Ινστιτούτο Υγιεινής και Ασφάλειας της Εργασίας (ΕΛ.ΙΝ.Υ.Α.Ε)*, Τεύχος 50, Απρίλιος-Μάιος-Ιούνιος 2012. Αθήνα: Κέντρο Τεκμηρίωσης και Πληροφόρησης ΕΛ.ΙΝ.Υ.Α.Ε..
- Δεμερούτη, Ε. (2001). Επαγγελματική εξουθένωση: ορισμός και σχέση της με τις εργασιακές συνθήκες σε διάφορους επαγγελματικούς τομείς. Στους Ε. Βασιλάκη, Σ. Τριλίβα, & Η. Μπεζεβέγκη (επιμ.). *Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάμτσιος, Σ., & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; Ορόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των

- αθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9(1), 40-87.
- Καμαριανός, Γ., Κυρίδης, Α., Φωτόπουλος, Ν., Χαλκιώτης, Δ. (2019). Το δημόσιο σχολείο στην Ελλάδα, Όψεις και τάσεις μια αναδυόμενης ιδιωτικοποίησης. *ΔΟΕ, ΟΛΜΕ, Education International*.
- Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3(2), 71-85.
- Κολιάδης, Ε. (1997). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη. Κοινωνικογνωστικές θεωρίες*. Τόμος β'. Αθήνα: Χ.Ε.Ο
- Κουδιγκέλη, Φ. (2017). *Ψυχική ανθεκτικότητα και επαγγελματική εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Διδακτορική διατριβή του Τμήματος Ψυχολογίας, της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών, του Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Αθήνα.
- Κουστέλιος, Α. & Κουστέλιου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 8(1), 30-39.
- Κουτσούκος, Φ. (2016). Η Σχέση του Ανθρώπινου Κεφαλαίου του Διδακτικού Προσωπικού των Επαγγελματικών Λυκείων και της Εισαγωγής των Αποφοίτων τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: «Η Περίπτωση της Περιφέρειας Στερεάς Ελλάδας». *Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*, 1, 123-137.
- Μεγαλοοικονόμου, Θ. (1997). Το σύνδρομο της «κοπώσεως» στις δομές της ψυχοκοινωνικής αποκατάστασης. *Τετράδια Ψυχιατρικής*, 59, 10-23.
- Μούζουρα, Ε. (2005). *Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού-συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης*. Διδακτορική Διατριβή, του Τμήματος Ψυχολογίας, της Φιλοσοφικής Σχολής, του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Ξένου, Μ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2008). Επιδράσεις επαγγελματικής εξουθένωσης στους εργαζόμενους. Στον Α.-Σ. Αντωνίου, (επιμέλεια), *Burnout: Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης* (σελ. 289-303). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

- Οικονόμου, Α., Φωτίου, Ν., Παραστατίδης, Κ., & Καλτσάς, Κ. (2018). *Οδηγός Σπουδών Επαγγελματικού Λυκείου. Προσανατολισμοί μετά το Γυμνάσιο. Σχολικό έτος 2018-2019*. Διαθέσιμο: http://www.mysep.gr/?page_id=30414
- Παπαδοπούλου, Φ. (2017). *Η επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία του Τμήματος Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.
- Παπαστυλιανού, Α., & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society*, 14(4), 367-391.
- Παππά, Β. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11, 135-142.
- Πατσάλης, Χ., & Παπουτσάκη, Κ. (2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*, 14, 249-261.
- Παύλος, Χ. (2016). *Οι μαθητές της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και η σχολική γνώση: Η σκοπιά των μαθητών*. Διδακτορική διατριβή του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, Κόρινθος.
- Πολυχρονόπουλος, Μ. (2008). *Παράγοντες ψυχικής υγείας του Έλληνα Δασκάλου και η σχέση τους με την Επαγγελματική Εξουθένωση*. Διδακτορική διατριβή του Τμήματος Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, της Σχολής Ανθρωπιστικών Επιστημών, του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Ρόδος.
- 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, 142-188.
- Υφαντής, Θ., & Μαυρέας, Β. (2008). «Εσωτερική φλόγα» - «Εξουθένωση» στο δημόσιο: Όψεις της διεργασίας της εξουθένωσης στις κοινοτικές ψυχιατρικές

υπηρεσίες. Στον Α.-Σ. Αντωνίου (επιμέλεια), *Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης* (σελ. 232-244). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Φλάμπουρας-Νιέτος, Η. (2017). *Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της αυτό-αποτελεσματικότητας με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών*. Διδακτορική Διατριβή της Σχολής Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Τρίκαλα.

Χαραλάμπους, Ε. (2012). *Επαγγελματικές πηγές στρες και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό Αττικής*. Διπλωματική μελέτη του Τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου, Αθήνα.

Χατζηπέμου, Θ. (2016). *Επαγγελματική εξουθένωση στη ειδική αγωγή: Μια συνδυαστική μεθοδολογική προσέγγιση της επαγγελματικής εξουθένωσης του εκπαιδευτικού και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού*. Διδακτορική Διατριβή του Τμήματος Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ

«Π.Μ.Σ. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ»

Αγαπητή/έ συνάδελφε,

Στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος «Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου εκπονώ έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε Δημοτικά και Γυμνάσια της Μεσσηνίας.

Η συμβολή σας κρίνεται απαραίτητη για τη διεξαγωγή της έρευνας. Γι' αυτό, σας παρακαλώ να αφιερώσετε λίγο χρόνο για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και όλες οι πληροφορίες που θα δώσετε θα παραμείνουν εμπιστευτικές. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Αυτό που χρειάζεται είναι να απαντήσετε με όσο το δυνατόν πιο αυθόρμητο και ειλικρινή τρόπο.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

Με εκτίμηση,

Πολυχρόνης Βασίλειος

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Σημειώνετε ένα X στο κουτί της επιλογής σας

Φύλο: Άνδρας _____ Γυναίκα _____

Ηλικία :

Έως 35	36-45	46-55	56 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση :

Άγαμος/η	Έγγαμος/η	Διαζευγμένος/η	Χήρος/α

Εργασιακή σχέση :

Μόνιμος/η	Αναπληρωτής/τρια- Ωρομίσθιος/α

Επίπεδο σπουδών :

Πτυχιούχος ΑΕΙ	Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου	Κάτοχος Διδακτορικού τίτλου

Προϋπηρεσία :

1-10 έτη	11-20 έτη	21-30 έτη	Άνω των 30 ετών

Στις παρακάτω ερωτήσεις παρακαλώ σημειώστε πόσο συχνά σας συμβαίνει κάθε ένα από τα παρακάτω (μια απάντηση σε κάθε σειρά, γράφοντας ένα X στο αντίστοιχο κουτί).

	Ποτέ δε μου συμβαίνει	Μερικές φορές το χρόνο	Μια φορά το μήνα	Μερικές φορές το μήνα	Μια φορά την εβδομάδα	Μερικές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα
1. Νιώθω ότι η δουλειά μου με εξαντλεί συναισθηματικά							
2. Έχω σωματική ενεργητικότητα (R)							
3. Νιώθω το πρωί κουρασμένος έχοντας άλλη μια μέρα δουλειάς							
4. Καταλαβαίνω εύκολα πώς νιώθουν οι μαθητές μου για τα πράγματα							
5. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε κάποιους μαθητές σαν να ήταν απρόσωπα αντικείμενα							
6. Οι άνθρωποι με πιέζουν πάρα πολύ όταν συνεργάζομαι απευθείας μαζί τους							
7. Χειρίζομαι τις δυσκολίες των μαθητών πολύ καλά							
8. Νιώθω ότι η δουλειά μου με εξαντλεί γενικότερα							
9. Νιώθω ότι η δουλειά μου έχει θετικό αντίκτυπο στη ζωή κάποιου άλλου							
10. Νιώθω λιγότερο ευαίσθητος/η προς τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά.							
11. Πιστεύω ότι σκληρύνα συναισθηματικά							
12. Νιώθω γεμάτος/η δύναμη και ενεργητικότητα							
13. Βρίσκω την δουλειά απογοητευτική							
14. Νομίζω ότι δουλεύω πολύ σκληρά							
15. Βρίσκω αδιάφορο τι συμβαίνει σε κάποιους μαθητές							
16. Παίρνω χαλαρά στη δουλειά συναισθηματικά προβλήματα (R)							
17. Φτιάχνω εύκολα ένα άνετο περιβάλλον							
18. Είμαι ενθουσιασμένος όταν συνεργάζομαι στενά με τους μαθητές μου							
19. Έχω εξαιρετική επιτυχία στον εκπαιδευτικό τομέα							
20. Νιώθω ότι δεν πάει άλλο							
21. Αντιμετωπίζω πολύ ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου.							
22. Γίνομαι αποδέκτης κατηγοριών από μαθητές για διάφορα δικά τους προβλήματα							

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας!