



## ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Πολιτικές για τη Μετανάστευση, τις Κοινωνικές Διακρίσεις και την Ιδιότητα του Πολίτη

### ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η επαγγελματική εξουθένωση των κοινωνικών λειτουργών σε σχολικές μονάδες

Ειδικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση



Όνομα φοιτήτριας: Σαϊσανά Ελένη

A.M. 3032201801425

#### ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Καρακατσάνη Δέσποινα: Καθηγήτρια, Επιβλέπουσα

Νικολακάκη Μαρία: Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Παπαδιαμαντάκη Παναγιώτα: Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Κόρινθος, 2020

## Περίληψη

Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει λάβει τεράστιες διαστάσεις τις τελευταίες δεκαετίες της σύγχρονης εποχής και αυτό σχετίζεται με το ολοένα και περισσότερο στρεσογόνο επαγγελματικό περιβάλλον. Από τις έρευνες που έχουν διεξαχθεί μέχρι σήμερα, φαίνεται αρκετά πιθανό άτομα που ασκούν επαγγέλματα κοινωνικής και ανθρωπιστικής προσφοράς (ανθρωποκεντρικά επαγγέλματα), ανάμεσα στα οποία συγκαταλέγονται οι Κοινωνικοί Λειτουργοί, να βιώσουν επαγγελματική εξουθένωση κάποια στιγμή κατά την διάρκεια της επαγγελματικής τους καριέρας. Ωστόσο λιγιστές έρευνες έχουν διεξαχθεί σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των σχολικών Κοινωνικών Λειτουργών και ειδικότερα στον τομέα της Ειδικής αγωγής στον ελλαδικό χώρο. Η παρούσα ποιοτική έρευνα συγκέντρωσε δεδομένα από 10 (δέκα) κοινωνικούς λειτουργούς που εργάζονται σε σχολικές μονάδες Ειδικής αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.) Αττικής με σκοπό να διερευνηθεί αφενός μεν η ύπαρξη του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης στο συγκεκριμένο επάγγελμα και αφετέρου οι παράγοντες που συντελούν στην δημιουργία του. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ελλείψεις τόσο σε υποδομές όπως έλλειψη χώρων και υλικού, όπως και δυσκολία κατανόησης του ρόλου των Κοινωνικών Λειτουργών από το προσωπικό και κυρίως τους διευθυντές των σχολικών μονάδων, παράγοντες που συντείνουν στην εμφάνιση του συνδρόμου.

Λέξεις κλειδιά: επαγγελματική εξουθένωση, στρεσογόνο, κοινωνικοί λειτουργοί, Ειδική αγωγή, Αττική

## **Abstract**

Burnout syndrome has taken huge dimensions in the last decades of the modern era and this is related to the increasingly stressful working environment. Research conducted to date has revealed that the most vulnerable and likely to experience the syndrome at some point during their career are those who are engaged in social and humanitarian services (anthropocentric occupations), Social Workers included. However, little research has been conducted about social workers' burnout and more specifically on the field of Special Education in Greece. The present qualitative study collected data from 10 (ten) social workers working in Special Education Units of Primary Education (SMEAE) in Attica. The purpose of this study is to investigate on the one hand the existence of the burnout syndrome in the specific profession and on the other hand the factors that cause and add further to it. The result of the study is that there are some factors that can enhance the burnout syndrome for these Social Workers. The most serious are related to the lack of basic infrastructure in the schools and to the teachers' and mostly managers' difficulty to comprehend the role of these professionals.

**Key words:** burnout, stressful, social workers, Special education, Attica

## Ευχαριστίες

Αναφορικά με την ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας η οποία έγινε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Πολιτικές για τη Μετανάστευση, τις Κοινωνικές Διακρίσεις και την Ιδιότητα του Πολίτη» αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω τους ανθρώπους αυτούς που χωρίς τη συμβολή τους δεν θα ήταν δυνατή η εκπόνηση και ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας.

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς την επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας, Καθηγήτρια του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, κυρία Καρακατσάνη Δέσποινα. Η καθοδήγησή της, οι παρατηρήσεις της και η υποστήριξη της κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της παρούσας εργασίας ήταν ζωτικής σημασίας για την ολοκλήρωση της. Θα ήθελα επίσης να την ευχαριστήσω καθώς με εμπιστεύτηκε να φέρω εις πέρας μια έρευνα που τόσο πολύ ήθελα να πραγματοποιήσω.

Τέλος δε θα μπορούσα να παραλείψω να ευχαριστήσω τους συναδέλφους που συμμετείχαν με χαρά στην παρούσα έρευνα και διευκόλυναν αρκετά τη διεξαγωγή της καταθέτοντας τις δικές τους εμπειρίες και απόψεις.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.....	7
<b>A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ</b>	
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ</b>	
1.1 Ιστορική αναδρομή.....	11
1.2 Βασικότερα θεωρητικά μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	13
1.3 Ενδείξεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	22
1.4 Παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	24
1.5 Οι συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	33
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ</b>	
2.1 Περί ειδικής αγωγής στην Ελλάδα.....	36
2.2 Ο πολύπλευρος ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στην εκπαίδευση.....	41
2.3 Εργασιακό στρες και επαγγελματική εξουθένωση στο χώρο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.....	48
<b>B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ</b>	
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	
3.1 Η επιστημονική έρευνα: Βασικά χαρακτηριστικά.....	58
3.2 Η ποιοτική έρευνα: Τα χαρακτηριστικά της και οι διαφορές της σε σχέση με την ποιοτική.....	59
3.3 Μεθοδολογία έρευνας.....	61
3.3.1 Ο σκοπός διεξαγωγής της έρευνας και η αναγκαιότητά της.....	62
3.3.2 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου και πλαισίου.....	63
3.3.3 Η διεξαγωγή της έρευνας.....	64
3.3.4 Η δειγματοληψία.....	64

3.3.5 Η συλλογή των δεδομένων.....	66
------------------------------------	----

#### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

4.1 Γενικά.....	68
4.2 Η ανάλυση των δεδομένων.....	68
4.3 Τα αποτελέσματα της έρευνας.....	70
4.3.1 Παράγοντες σχετιζόμενοι με τα ατομικά χαρακτηριστικά και την προσωπικότητα.....	70
4.3.2 Παράγοντες σχετιζόμενοι με τα οργανωτικά χαρακτηριστικά.....	72
4.3.3 Παράγοντες σχετιζόμενοι με εργασιακά χαρακτηριστικά.....	73

#### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

5.1 Η συζήτηση των αποτελεσμάτων.....	75
5.2 Προτάσεις για βελτίωση.....	77
5.3 Περιορισμοί της έρευνας.....	78

Γ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	79
----------------------	----

Δ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ: ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	87
---	----

## Εισαγωγή

Στην βάση της προβληματικής της επαγγελματικής εξουθένωσης και του έντονου εργασιακού στρες της που απορρέει από τους ρυθμούς και τις απαιτήσεις της σύγχρονης εργασιακής καθημερινότητας κρίθηκε αναγκαία η πραγματοποίηση της παρούσας ερευνητικής εργασίας, με σκοπό να διερευνηθεί το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στον επαγγελματικό κλάδο των κοινωνικών λειτουργών που εργάζονται σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.) και πιο συγκεκριμένα να μελετηθούν οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση του.

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα ιδιαίτερα περίπλοκο και πολυεπίπεδο φαινόμενο-σύνδρομο το οποίο ξεκίνησε να μελετάται από τις αρχές της δεκαετίας του 1970 από τον Herbert Freudenberger και έκτοτε ολοένα και περισσότερο από τον επιστημονικό κόσμο (ενδεικτικά αναφέρονται Maslach, Jackson, Pines & Aronson, Cherniss κ.ά). Η πλειοψηφία των ερευνών αυτών επικεντρώθηκε στον ορισμό του φαινομένου και την κατανόηση των αιτιών που το προκαλούν. Η επαγγελματική εξουθένωση περιγράφηκε αρχικά από τον Freudenberger ως το συναίσθημα της σωματικής, ψυχικής και συναισθηματικής εξουθένωσης που προκαλείται από παρατεταμένη συνθήκη στρες στο εργασιακό περιβάλλον και στο σπίτι. Οι Pines & Aronson ορίζουν την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση σωματικής, πνευματικής και συναισθηματικής εξάντλησης που είναι αποτέλεσμα μακροχρόνιας έκθεσης σε συναισθηματικά απαιτητικές συνθήκες. Η Maslach έχει ορίσει την επαγγελματική εξουθένωση ως το συναίσθημα απώλειας ενδιαφέροντος αναφορικά με τα άτομα με τα οποία απασχολείται κάποιος, όπου ο επαγγελματίας δεν έχει πλέον θετικά συναισθήματα προς τους ωφελούμενους τους και η εργασία του συμπεριλαμβάνει σωματική και συναισθηματική εξάντληση (Θεοφίλου, 2009, Lavian, 2012)

Η έμφαση των ερευνών φαίνεται να δίνεται σε επαγγελματίες που απασχολούνται σε υπηρεσίες κοινωνικής μέριμνας όπως κοινωνικοί λειτουργοί, εκπαιδευτικοί, ιατρικό και νοσηλευτικό προσωπικό, κ.ά. Ένα κοινό χαρακτηριστικό αυτών των επαγγελματιών είναι η συναισθηματική τους διάσταση. Για παράδειγμα, ο καθημερινός συγχρωτισμός των εκπαιδευτικών με μαθητές τους καθιστά ευάλωτους στην συναισθηματική εξάντληση και απογοήτευση (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010). Συναφείς μελέτες έχουν δείξει πως το προσωπικό που εργάζεται στον χώρο της Εκπαίδευσης και ειδικότερα της Ειδικής Αγωγής βρίσκεται, συχνά, αντιμέτωπο με στρεσογόνες εργασιακές συνθήκες.

Ενδεικτικά, μπορούμε να αναφέρουμε πως μελέτες που έχουν διεξαχθεί συγκεκριμένα στον ελληνικό χώρο δείχνουν πως το στρες που κατέχει το εκπαιδευτικό προσωπικό προέρχεται σε μεγάλο βαθμό από «κακές» εργασιακές συνθήκες και από την έλλειψη κατάλληλων υποδομών και πόρων. Άλλοι παράγοντες που διαπιστώθηκε ότι σχετίζονται με το στρες του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι το μέγεθος της ευθύνης, οι υπέρμετρες προσδοκίες ως προς την ουσιαστική προσφορά βοήθειας στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι εργασιακές διακρίσεις και η πίεση χρόνου (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Όπως υποστηρίζει ο Πιλίσης (2011), ο ρόλος των σχολικών κοινωνικών λειτουργών είναι η προαγωγή της λειτουργίας του σχολείου μέσα από την παροχή ενός πλαισίου στήριξης σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς. Σκοπός του παραπάνω ρόλου είναι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων και η προαγωγή της συνεργασίας οικογένειας, σχολείου και κοινότητας (Πιλίσης, 2011). Ο κοινωνικός λειτουργός που εργάζεται στην ειδική αγωγή καλείται να βοηθήσει το μαθητή να προσαρμοστεί στο σχολικό περιβάλλον στο καλύτερο δυνατό βαθμό και να ενδυναμώσει το οικογενειακό περιβάλλον αυτού. Για να το επιτύχει αυτό, ένα από τα πιο σημαντικά «κομμάτια» του ρόλου του είναι η κατανόηση και η αντιμετώπιση των κοινωνικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι οικογένειες αυτές, ενώ οφείλει να έχει επίγνωση του βαθμού που «υποφέρει» η οικογένεια με στόχο την άρση της παθολογικοποίησης της (Κασσέρη, 2014). Άλλωστε ο τομέας της Ειδικής Αγωγής θεωρείται ως ένα αρκετά απαιτητικό εργασιακό πεδίο (Αμαραντίδου, 2010, Φλάμπουρας-Νιέτος και συν., 2018). Η σχολική φοίτηση των παιδιών που φοιτούν στην ειδική αγωγή περιλαμβάνει, πολλές φορές, δυσκολίες ενώ ταυτόχρονα η ανατροφή ενός παιδιού με αναπηρία εξουθενώνει σωματικά και ψυχικά τους γονείς (Πιλίσης, 2011).

Έτσι, έναυσμα για την ενασχόληση της συγγραφέως με το συγκεκριμένο θέμα αποτελεί τόσο το γεγονός ότι και η ίδια εργάζεται σε αντίστοιχες σχολικές μονάδες και βιώνει καθημερινά τις παραπάνω υπαρκτές ανάγκες, όσο και η ύπαρξη εκτεταμένης βιβλιογραφίας γύρω από την επαγγελματική εξουθένωση στην Ειδική Αγωγή. Οι Antoniou et al. (2009), αναφέρουν για παράδειγμα τα αποτελέσματα έρευνας που διεξήχθη στο Ηνωμένο Βασίλειο που καταδεικνύουν την αυξημένη πιθανότητα αποχώρησης από την εργασία εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Ειδική Αγωγή. Όπως είναι αναμενόμενο, είτε οι συγκεκριμένοι επαγγελματίες αποχωρήσουν από την εργασία τους ή εξακολουθήσουν να εργάζονται βιώνοντας σύνδρομο επαγγελματικής



εξουθένωσης, οι τελικοί αποδέκτες των επιπτώσεων αυτού του φαινομένου είναι οι ίδιοι οι μαθητές και η ακαδημαϊκή τους πορεία, αλλά και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα (Antoniou et al., 2009, Evers et al., 2004).

Η παρούσα ερευνητική εργασία δομείται ουσιαστικά σε δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το θεωρητικό μέρος περιλαμβάνει το πρώτο κεφάλαιο, όπου επιχειρείται μία σε βάθος βιβλιογραφική ανασκόπηση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης περιλαμβάνοντας μια μικρή ιστορική αναδρομή αυτού, τα βασικότερα μοντέλα επαγγελματικής εξουθένωσης, τις ενδείξεις που φανερώνουν την ύπαρξη του, τους παράγοντες που συντελούν στην εμφάνιση ή και την επιδείνωση του και τις συνέπειες αυτού.

Συνεχίζοντας στο δεύτερο κεφάλαιο, πραγματοποιείται μια σύντομη παρουσίαση του τομέα της Ειδικής Αγωγής και του πολύπλευρου ρόλου του κοινωνικού λειτουργού σε αυτήν, όπως και βιβλιογραφική ανασκόπηση και παρουσίαση συναφών ερευνών που έχουν διεξαχθεί στον ελλαδικό χώρο σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση στο χώρο της Εκπαίδευσης και της Ειδικής Αγωγής. Σύμφωνα με την σχετική βιβλιογραφική επισκόπηση ερευνών, οι έρευνες που αφορούν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης είτε αφορούν αποκλειστικά σε εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής, ή σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής ή τέλος αφορούν το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό που απασχολείται σε δομές ειδικής αγωγής γενικά χωρίς να αναφέρεται κάποια ειδικότητα αποκλειστικά (Κατσαμά και συν., 2017, Χατζηπέμου, 2016, Αντωνίου & Ντάλλα, 2010, Antoniou et al., 2009, Antoniou et al., 2000). Συνεπώς, η πρωτοτυπία της παρούσας ερευνητικής εργασίας έγκειται στο γεγονός ότι επιχειρεί να διερευνήσει το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης αποκλειστικά με επίκεντρο τους κοινωνικούς λειτουργούς που εργάζονται σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας, το οποίο αφορά στο ερευνητικό κομμάτι, ξεκινάει με το τρίτο κεφάλαιο όπου παρουσιάζεται ο τρόπος σχεδιασμού και μεθοδολογίας της έρευνας βασισμένος στη υπάρχουσα θεωρία. Βάσει των ευρημάτων της βιβλιογραφικής ανασκόπησης του δεύτερου κεφαλαίου, προκύπτει η υπόθεση ότι οι ιδιαίτερες συνθήκες εργασίας στις Σ.Μ.Ε.Α.Ε. μπορούν να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση στο προσωπικό τους και κατά συνέπεια και στους Κοινωνικούς Λειτουργούς

που εργάζονται σε αυτές. Έτσι, καθώς η συγκεκριμένη έρευνα επιχειρεί να εστιάσει σε Κοινωνικούς Λειτουργούς που εργάζονται στις συγκεκριμένες σχολικές μονάδες, τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν είναι τα εξής:

1. Αποδίδουν κάποιο νόημα οι κοινωνικοί λειτουργοί που εργάζονται στην ειδική εκπαίδευση στο burnout;
2. Το φύλο επηρεάζει την εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης στους κοινωνικούς λειτουργούς που εργάζονται στην ειδική εκπαίδευση ;
3. Η εργασιακή προϋπηρεσία στο αντικείμενο επηρεάζει την εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης;
4. Το αντικείμενο της εργασίας (ειδική εκπαίδευση) επιδρά στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης;
5. Επηρεάζει η ασάφεια ρόλου των κοινωνικών λειτουργών στην ειδική εκπαίδευση την εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης;
6. Επηρεάζει ο εργασιακός χώρος του σχολείου ως χώρος και οι σχέσεις με τους συναδέλφους την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης;
7. Η προσωπικότητα του κάθε κοινωνικού λειτουργού στην ειδική εκπαίδευση επηρεάζει την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης;

Το τέταρτο κεφάλαιο ξεκινάει με μία σύντομη θεωρητική προσέγγιση της διαδικασίας επεξεργασίας των δεδομένων μίας ποιοτικής έρευνας και συνεχίζει παρουσιάζοντας τα αποτελέσματα της μελέτης, όπως αυτά προκύπτουν από την επεξεργασία των δεδομένων της. Τέλος, στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο αναλύονται τα ευρήματα της παρούσας αναφέρονται τα συμπεράσματα της εργασίας όπως και οι προτάσεις της ερευνήτριας επί του ζητήματος.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ

## 1.1 Ιστορική Αναδρομή

Η πρώτη αναφορά της επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout) ως ψυχολογικό φαινόμενο έγινε από τον H.B. Bradley το 1969, ο οποίος είχε προτείνει ένα δικό του οργανωτικό μοντέλο για την αντιμετώπιση της εξουθένωσης σε δικαστικούς επιμελητές. Ωστόσο, αυτός που θεωρείται ο «πατέρας» του όρου της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι ο Αμερικανός ψυχίατρος Herbert Freudenberger. Ο ίδιος το 1974 δημοσίευσε ένα άρθρο με τίτλο «Staff burn-out», στο οποίο έδινε μια δική του περιγραφή του συνδρόμου με ιδιαίτερα μεγάλη λεπτομέρεια, θέτοντας έτσι τις βάσεις για την μελέτη αυτού (Schaufeli & Enzman 1998).

Η ανακάλυψη του συνδρόμου έγινε όταν ο Freudenberger εργαζόταν εθελοντικά, ως ψυχίατρος, σε μια υγειονομική κλινική στην Νέα Υόρκη με την ονομασία «Free Clinic». Γενικά η στελέχωση της κλινικής αυτής ήταν κατά κύριο λόγο από εθελοντές οι οποίοι με ζήλο και αφοσίωση πρόσφεραν την εργασία τους για να εξυπηρετήσουν άτομα εξαρτημένα από ναρκωτικές ουσίες. Η αρχική και βασική παρατήρηση του Freudenberger ήταν πως οι εθελοντές αυτοί, με την πάροδο ενός χρόνου περίπου από το ξεκίνημα της εργασίας τους στην εν λόγω δομή, έχαναν τον αρχικό τους ζήλο, την ενέργεια τους, την αφοσίωση τους και την κινητοποίηση που τους διακατείχε και συνάμα βίωναν διάφορα ψυχοσωματικά συμπτώματα. Επίσης, αργότερα αποκάλυψε πως και ο ίδιος βίωσε το φαινόμενο αυτό δύο φορές. Η λέξη που επέλεξε για να περιγράψει αυτό το φαινόμενο που παρατήρησε ήταν η ίδια λέξη που χρησιμοποιούσαν για να περιγράψουν τα αποτελέσματα της χρόνιας χρήσης εξαρτησιογόνων ουσιών, δηλαδή «burnout». Το άρθρο αυτό είχε ιδιαίτερη απήχηση, ιδιαίτερα στα άτομα που απασχολούταν στον τομέα των ανθρωπίνων υπηρεσιών και της κοινωνικής εξυπηρέτησης και πυροδότησε το ενδιαφέρον για περαιτέρω διερεύνηση του πεδίου (Schaufeli & Enzman 1998).

Σχεδόν τον ίδιο καιρό και ανεξάρτητα από τα παραπάνω γεγονότα, στην περιοχή της Καλιφόρνιας, η ερευνήτρια και κοινωνική ψυχολόγος Christina Maslach εισάγει τον όρο «burnout». Την περίοδο εκείνη μελετούσε τους τρόπους με τους οποίους οι εργαζόμενοι αντεπεξέρχονται σε στρεσογόνες εργασίες και πιο ειδικότερα, γνωστικές διεργασίες όπως αποσπασματική έγνοια (detached concern), αντικειμενοποίηση

(dehumanisation) ως μηχανισμοί άμυνας του ατόμου. Οι εργαζόμενοι που συμμετείχαν στις έρευνες της ήταν, κυρίως, επαγγελματίες υγείας όπως νοσηλευτές, ψυχίατροι κτλ. Κατά τις έρευνες της διέκρινε τρία στάδια: πρώτον, οι εργαζόμενοι ένιωθαν συναισθηματικά εξαντλημένοι και άδειοι, δεύτερον, ανέπτυσαν αρνητικές αντιλήψεις και συναισθήματα προς τους εξυπηρετούμενους τους και τρίτον βίωσαν μία τύπου επαγγελματική κρίση με έντονα αισθήματα ανεπάρκειας. Συζητώντας τυχαία τα ευρήματα αυτά με έναν δικηγόρο, της απάντησε πως ο όρος που χρησιμοποιούν οι δικηγόροι στον κλάδο του για να περιγράψουν τέτοιες περιπτώσεις είναι το «burnout» και έτσι ο «ψυχολογικός» όρος υιοθετήθηκε από την Maslach (Schaufeli & Enzman 1998, Schaufeli, 2017).

Ακολούθως, η Maslach και οι συνεργάτες της διαμόρφωσαν ένα ερωτηματολόγιο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout), το οποίο αργότερα ονομάστηκε Maslach Burnout Inventory (MBI). Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο έχει γίνει ευρέως γνωστό ως ένα από τα πιο γνωστά ερωτηματολόγια μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης τα τελευταία 35 χρόνια και αποτελεί το πιο διαδεδομένο εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης παγκοσμίως. Εκτός από τη μετάφραση του σε πολλές γλώσσες έχει υποστεί διάφορες τροποποιήσεις που είχαν ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη δύο νέων ερωτηματολογίων στο πρότυπο του αρχικού. Το πρώτο από αυτά ονομάστηκε MBI-Educators Survey (MBI-ES) και αφορά στη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, ενώ το δεύτερο ονομάστηκε MBI-General Survey (MBI-GS) και αφορούσε όλα τα επαγγέλματα πλην των ανθρωπιστικών επαγγελμάτων. Το πρωτότυπο ερωτηματολόγιο μετονομάστηκε σε MBI-Human Services Survey (MBI-HSS). Ωστόσο και τα τρία ερωτηματολόγια σε γενικές γραμμές μελετούν τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης: i) συναισθηματική εξάντληση, ii) αποπροσωποποίηση και iii) προσωπική επίτευξη, όροι που αναλύονται εκτενέστερα παρακάτω. Εκτός των άλλων, αξιοσημείωτο γεγονός αποτελεί το ότι η εισαγωγή του εργαλείου αυτού αύξησε κατά ένα μεγάλο ποσοστό την εμπειρική έρευνα στο πεδίο της επαγγελματικής εξουθένωσης, με τις ερευνητικές δημοσιεύσεις να αυξάνονται κατά 64% από την δεκαετία του 1980 έως του 1990 και κατά 150% από την δεκαετία του 1990 έως του 2000 (Schaufeli, 2017). (De Silva, Hewage & Fonseka, 2009).

## 1.2 Βασικότερα θεωρητικά μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης

### Το μοντέλο της Maslach

Η Maslach έδωσε τον δικό της ορισμό στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης το 1982 και αποτελεί, ίσως, τον πιο διαδεδομένο γενικά. Σύμφωνα με την Maslach η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως: «*Η απώλεια ενδιαφέροντος για τους ανθρώπους με τους οποίους κάποιος εργάζεται, συμπεριλαμβανομένης της σωματικής εξάντλησης και χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση όπου ο επαγγελματίας δεν έχει πλέον καθόλου θετικά αισθήματα συμπάθειας ή σεβασμού για τους πελάτες ή ασθενείς του*» (Maslach, 1982).

Βάσει του ορισμού που δίνει η Maslach (1982) στην επαγγελματική εξουθένωση διακρίνονται τρεις βασικές διαστάσεις του συνδρόμου: i) «η συναισθηματική εξάντληση», ii) «η αποπροσωποποίηση», iii) «η έλλειψη προσωπικής επίτευξης». Πιο αναλυτικά:

- i. Η διάσταση της «συναισθηματικής εξάντλησης». Η πρώτη διάσταση ονομάζεται συναισθηματική εξάντληση και περιλαμβάνει συγκεκριμένα συμπτώματα, όπως αισθήματα ψυχικής και σωματικής κόπωσης, καθώς και απώλεια διάθεσης και ενέργειας.
- ii. Η διάσταση της «αποπροσωποποίησης». Η δεύτερη διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης ονομάζεται αποπροσωποποίηση και με τον όρο αυτό περιγράφεται η απομάκρυνση και αποξένωση του εργαζομένου από τους εξυπηρετούμενους του και η θέσπιση απρόσωπων σχέσεων με αυτούς.
- iii. Η διάσταση της «έλλειψης/μειωμένης προσωπικής επίτευξης». Η τρίτη διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης ονομάζεται έλλειψη προσωπικής επίτευξης και με τον όρο αυτό περιγράφεται η αίσθηση που διακατέχει τον εργαζόμενο ότι είναι ανίκανος για προσφορά στον εργασιακό χώρο και στην συνεπακόλουθη μείωση της απόδοσης του (Θεοφίλου, 2009).

Η καθεμία από αυτές τις διαστάσεις δεν εμφανίζεται πάντα μόνη της, αλλά υπάρχει η πιθανότητα οι τρεις αυτές διαστάσεις να συνυπάρχουν σε διαφορετικά ποσοστά η καθεμία. Ωστόσο, κατά κύριο λόγο, πρόκειται για μια διαδικασία που

ακολουθεί μια συγκεκριμένη σειρά σταδίων όπως αυτά περιγράφηκαν παραπάνω (Maslach, 1993).

### Το μοντέλο του Meier

Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως μια κατάσταση η οποία είναι αποτέλεσμα συστηματικών εργασιακών εμπειριών σε ατομικό επίπεδο όπως: α) χαμηλές προσδοκίες σχετικά με πιθανή επιβράβευση και υψηλές προσδοκίες σχετικά με την πιθανότητα «τιμωρίας» στο εργασιακό περιβάλλον, β) χαμηλές προσδοκίες αναφορικά με τρόπους ελέγχου των ενισχυτών που υπάρχουν κατά την δεδομένη στιγμή, ή γ) χαμηλές προσδοκίες αναφορικά με την προσωπική επάρκεια για ανάληψη δράσης αναγκαίας για τον έλεγχο της ενίσχυση, δ) γνωστική επεξεργασία (ανθρώπινων) πληροφοριών εντός συγκεκριμένων πλαισίων, που ουσιαστικά καθορίζει πως αυτές οι προσδοκίες προσλαμβάνονται, μαθαίνονται και διαμορφώνονται. Η γνωστική επεξεργασία εντός πλαισίων μπορεί να περιέχει μεταβλητές όπως, για παράδειγμα η σκέψη σχετικά με ένα συμβάν που έγινε στην δουλειά, η οποία μπορεί να επηρεαστεί από ατομικές σκέψεις αλλά και από ομαδικές νόρμες (Meier, 1983).

Ατομα τα οποία έχουν τόσο χαμηλά επίπεδα προσδοκιών, πολύ συχνά, βιώνουν ανεπιθύμητα συναισθήματα, όπως άγχος και φόβο, συνεπώς τείνουν να συμπεριφέρονται με μη παραγωγικούς τρόπους, όπως έλλειψη επιμονής, υπομονής καθώς και αποφυγή της ίδιας της εργασίας (Meier, 1983).

Το συγκεκριμένο μοντέλο θεωρεί ως βάση της επαγγελματικής εξουθένωσης την αλληλεπίδραση ανάμεσα στο άτομο και στο περιβάλλον. Τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν βρίσκονται εξ ολοκλήρου στο άτομο ούτε στο περιβάλλον αλλά παίζουν εξίσου σημαντικό ρόλο οι συνθήκες όπως και τα ατομικά χαρακτηριστικά (π.χ. ατομικές προσδοκίες) (Meier, 1983).

Το μοντέλο αυτό δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις γνωστικές και συμπεριφοριστικές πτυχές της ψυχικής εξουθένωσης και έτσι συμπληρώνει τη συναισθηματική έμφαση που παρουσιάζεται μέσα από τα ευρήματα των Freudenberger και Maslach. Τα άτομα περιγράφουν, είτε τα ίδια για τον εαυτό τους είτε άλλοι για αυτούς, πως νιώθουν συναισθηματική εξάντληση έτσι είναι, πολύ πιθανόν, να πρόκειται για το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το εν λόγω μοντέλο αντιμετωπίζει την συναισθηματική

εξάντληση ως ένα από τα σημάδια που φανερώνουν την ύπαρξη της επαγγελματικής εξουθένωσης. Με επίκεντρο τις γνωστικές και συμπεριφοριστικές πτυχές της επαγγελματικής εξουθένωσης, ξεχώρισε τέσσερις παράγοντες: i) τις προσδοκίες ενίσχυσης, ii) τις προσδοκίες αποτελέσματος, iii) τις προσδοκίες αποτελεσματικότητας και iv) την γνωστική επεξεργασία (Meier, 1983).

Πιο συγκεκριμένα:

- i. τις προσδοκίες ενίσχυσης (ατομικές προσδοκίες αναφορικά με το εάν τα παράγωγα της εργασίας θα ανταποκρίνονται στους συνειδητούς ή υποσυνειδητούς στόχους με αποτέλεσμα τα άτομα να ματαιώνονται όταν δεν εκπληρώνονται)
- ii. τις προσδοκίες αποτελέσματος (ποιες συμπεριφορές είναι απαραίτητες για να επιτευχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα)
- iii. τις προσδοκίες αποτελεσματικότητας (υποκειμενική εκτίμηση του ιδίου ατόμου για τις ικανότητες του και την αποτελεσματικότητά του) και
- iv. την γνωστική επεξεργασία αυτών από το άτομο που καθορίζει πως αυτές οι προσδοκίες μαθαίνονται, διατηρούνται και τροποποιούνται (Meier, 1983).

#### Το μοντέλο των Pines και Aronson

Οι Pines και Aronson ορίζουν την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση σωματικής, πνευματικής και συναισθηματικής εξάντλησης που είναι αποτέλεσμα μακροχρόνιας έκθεσης σε συναισθηματικά απαιτητικές συνθήκες. Στην αρχική τους έρευνα είχαν οριοθετήσει την επαγγελματική εξουθένωση στους επαγγελματίες υγείας, ωστόσο επέκτειναν την έρευνα τους διερευνώντας το σύνδρομο τόσο στον οικογενειακό όσο και στον πολιτικό τομέα (Θεοφίλου, 2009).

Σύμφωνα με το συγκεκριμένο μοντέλο επαγγελματικής εξουθένωσης κεντρικό ρόλο στην εμφάνιση του συνδρόμου διαδραματίζει το εργασιακό περιβάλλον ενώ σημειώνουν πως τα ατομικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τα κίνητρα του ατόμου παίζουν ρόλο μόνο όσον αφορά την πυροδότηση του συνδρόμου και την σοβαρότητα του. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο η βάση της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι υπαρξιακή, το άτομο θέλει να δώσει νόημα στην ζωή του και να αποκτήσει ικανοποίηση μέσα από την εργασία. Όταν αυτό δεν επιτυγχάνεται, βιώνει ματαίωση και επέρχεται το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης με τα επίπεδα βαρύτητας να

ποικίλουν ανά άτομο συγκριτικά με το κατά πόσο αφοσιωμένο είναι στην εργασία του (Pines & Aronson, 1988).

Σύμφωνα με την Pines το εργασιακό περιβάλλον έχει τέσσερις διαστάσεις που μπορούν να έχουν αντίκτυπο στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης: την φυσική, την ψυχολογική, την κοινωνική και την οργανωτική. Η φυσική διάσταση περιλαμβάνει συνθήκες όπως θερμοκρασία, φωτισμός, θόρυβος, πολυκοσμία, διαρρύθμιση χώρου και τις δυνατότητες βελτίωσης αυτών. Η ψυχολογική διάσταση περιλαμβάνει συναισθηματικές και γνωστικές πτυχές όπως το αίσθημα της εργασίας χωρίς νόημα και της αντίληψης περί ατομικής επαγγελματικής στασιμότητας, όπως, και η αυτονομία που δίνει το αίσθημα του ελέγχου. Η κοινωνική διάσταση περιλαμβάνει τα κοινωνικά δίκτυα εντός του εργασιακού περιβάλλοντος του ατόμου, από τα οποία μπορεί μάλιστα να λάβει κοινωνική υποστήριξη. Τέλος, η οργανωτική διάσταση αφορά εργασιακές συγκρούσεις, εργασιακή αβεβαιότητα, επαγγελματική υπευθυνότητα και προσδοκίες (Hamama, 2012).

Μείζονα ρόλο στο μοντέλο αυτό διαδραματίζουν τα κίνητρα του εργαζομένου. Ο εργαζόμενος ο οποίος έχει υψηλά κίνητρα, τείνει να θέτει υψηλούς στόχους και έχει συνάμα υψηλές απαιτήσεις από την προσωπική του απόδοση (Pines & Aronson, 1988). Η Pines υποστηρίζει ότι ένα υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον λειτουργεί ευεργετικά στην πραγμάτωση των στόχων που θέτει το άτομο δίνοντας του αυτονομία και στήριξη. Έτσι τα άτομα που εργάζονται μέσα σε ένα τέτοιο είδους υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον νιώθουν αυτόνομοι, νιώθουν πως υπάρχει υποστήριξη, εγκαθιδρύουν και διατηρούν καλές συναδελφικές σχέσεις και νιώθουν το αίσθημα της επιτυχίας (Κουδιγκέλη, 2017).

Το συναίσθημα της επιτυχίας που βιώνει το άτομο ορίζεται ως υπαρξιακή αξία και ενισχύει τα αρχικά θετικά κίνητρα του ατόμου προς εργασία, δημιουργώντας μια κυκλική ανατροφοδότηση που κάνει το άτομο να συνεχίζει να προσπαθεί παραπάνω, εφόσον πάντα υπάρχει ένα καλό και υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον (Κουδιγκέλη, 2017). Αντιθέτως, άτομα τα οποία εργάζονται σε εργασιακό περιβάλλον με στρεσογόνους παράγοντες, όπως για παράδειγμα θόρυβο, πίεση χρόνου, μη ευνοϊκές θερμοκρασίες, μικρό ποσοστό στήριξης, μικρές απολαβές, κ.ά. δεν μπορούν να αξιοποιήσουν στο έπακρο τις δυνατότητες τους και να εκπληρώσουν τους στόχους τους, βιώνοντας έτσι το αίσθημα της αποτυχίας και μακροπρόθεσμα, κατά πάσα πιθανότητα,



εμφανίζουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (Demerouti et al., 2001, Κουδιγκέλη, 2017). Αξίζει να σημειωθεί πως αυτό δεν οφείλεται τόσο στο ατομικό βίωμα της αποτυχίας, όσο στο συναίσθημα ότι όσο και να προσπαθήσει κάποιος δεν θα επιτύχει ούτε και θα έχει κάποιου είδους επίδραση στους άλλους ανθρώπους (Κουδιγκέλη, 2017).

Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημανθεί ότι, κατά πάσα πιθανότητα, κανένα εργασιακό περιβάλλον δεν είναι τελείως υποστηρικτικό και «τέλειο» ούτε μπορεί να είναι εντελώς στρεσογόνο και γεμάτο με εμπόδια για τον εργαζόμενο. Το αποτέλεσμα, η εμφάνιση και πυροδότηση της επαγγελματικής εξουθένωσης, εξαρτάται ουσιαστικά από την αναλογία αυτών των δύο αλλά και από την υποκειμενική γνωστική εκτίμηση του εργαζομένου, πώς δηλαδή βιώνει και αξιολογεί το εργασιακό περιβάλλον, τις συνθήκες αυτού και τα συμβάντα που λαμβάνουν χώρα σε αυτό (Κουδιγκέλη, 2017).

Η μέτρηση που εφαρμόζει η Pines (Burnout Measure) απομακρύνεται από την αρχική θεώρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ως συνδρόμου που συν-εμφανίζεται με συμπτώματα απελπισίας, απόγνωσης και μειωμένης αυτοπεποίθησης και αντιμετωπίζει την επαγγελματική εξουθένωση ως μονοδιάστατη έννοια που αξιολογείται από μία μόνο κλίμακα που δίνει μια συνολική βαθμολογία (Θεοφίλου, 2009).

### Το μοντέλο του Cherniss

Το 1980 ο Cherniss δημοσίευσε τα ευρήματα της έρευνας που είχε διεξάγει μαζί με τους συνεργάτες του, η οποία αφορούσε στην επαγγελματική εξουθένωση επαγγελματιών τριών διαφορετικών μεταξύ τους επαγγελμάτων με κοινό στοιχείο των επαγγελμάτων αυτών την έντονη συνδιαλλαγή με τον εξυπηρετούμενο (Κουδιγκέλη, 2017).

Το μοντέλο αυτό χαρακτηρίζεται από μία μορφή αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος και του εργαζομένου που εισέρχεται στον εργασιακό τομέα με συγκεκριμένες απαιτήσεις, υψηλές προσδοκίες και στόχους. Αυτοί είναι οι ατομικοί παράγοντες που λειτουργούν στο κάθε άτομο ξεχωριστά δημιουργώντας του πίεση και στρες αναλόγως τις εργασιακές υποχρεώσεις και τους στόχους που θέτει ο καθένας. Το κάθε άτομο βιώνει και αντιμετωπίζει με τον δικό του τρόπο τις καταστάσεις που δημιουργούνται, καταστρώνοντας δικές του στρατηγικές (Κουδιγκέλη, 2017).

Ο Cherniss αναγνώρισε πέντε πηγές στρες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση: i) το άτομο να έχει αμφιβολίες για τις ικανότητες του, ii) προβλήματα με τους εξυπηρετούμενους, iii), γραφειοκρατικά εμπόδια, iv) έλλειψη συναδελφικότητας και v) έλλειψη διέγερσης και ικανοποίησης (Burke & Greenglass, 1989).

Σύμφωνα με τον Cherniss, η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί περισσότερο μία «διαδικασία» παρά ένα μεμονωμένο «συμβάν», η οποία βασίζεται στην επισκόπηση των παραγόντων που οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση και των προσδοκιών που κατέχουν τα εργαζόμενα άτομα εισερχόμενα στον εργασιακό τους χώρο και ακολουθεί τρία στάδια: i) στάδιο του «εργασιακού στρες», ii) στάδιο της «εξάντλησης» και iii) στάδιο της «αμυντικής κατάληξης» (Stelling & Cherniss, 1982).

Πιο συγκεκριμένα:

- i. Στάδιο του «εργασιακού στρες». Πρόκειται για μία διασάλευση ανάμεσα στους απαιτούμενους και τους διαθέσιμους πόρους. Το εργασιακό στρες είναι το αποτέλεσμα της διασάλευσης αυτής στο εξωτερικό και εσωτερικό περιβάλλον του εργαζόμενου, η οποία δημιουργείται όταν οι διαθέσιμοι πόροι δεν επαρκούν για να ικανοποιήσουν με κατάλληλο τρόπο τους προσωπικούς στόχους και τα αιτήματα που προέρχονται από το εργασιακό περιβάλλον. Αυτή η διασάλευση της ισορροπίας μπορεί να συμβεί σε οποιονδήποτε εργαζόμενο, χωρίς να οδηγήσει απαραίτητα σε επαγγελματική εξουθένωση.
- ii. Στάδιο της «εξάντλησης». Πρόκειται για τη συγκινησιακή ανταπόκριση στην προηγούμενη διασάλευση της ισορροπίας, η οποία εκδηλώνεται με τη μορφή συναισθηματικής εξάντλησης, στρες, κόπωσης, ανίας, έλλειψης ενδιαφέροντος και απάθειας. Ο εργασιακός χώρος αποτελεί για τον εργαζόμενο πηγή εξάντλησης, ενώ η προσοχή του στρέφεται περισσότερο σε γραφειοκρατικές πλευρές παρά σε κλινικές παραμέτρους. Ο εργαζόμενος βρίσκεται σε μία κατάσταση συνεχούς έντασης που αν δεν καταφέρει να τη διαχειριστεί σωστά, ενδέχεται να οδηγήσει σε απογοήτευση και παραίτηση.
- iii. Στάδιο της «αμυντικής κατάληξης». Πρόκειται για το στάδιο όπου πραγματοποιούνται αλλαγές στη στάση και τη συμπεριφορά του εργαζομένου, ο οποίος σταδιακά αποσυνδέεται συναισθηματικά από την εργασία του και

εκδηλώνει κυνισμό και απάθεια για τους άλλους. Οι αλλαγές αυτές συμβάλλουν στη μείωση των σωματικών και ψυχολογικών συνεπειών που επέρχονται, με την ελπίδα να μπορέσει ο εργαζόμενος να επιβιώσει επαγγελματικά (Θεοφίλου, 2009).

#### Το μοντέλο των Edelwich και Brodsky

Οι Edelwich και Brodsky (1980) περιέγραψαν μια διαδικασία τεσσάρων σταδίων εξέλιξης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, η οποία ξεκινάει από την αρχή της καριέρας του εργαζόμενου και τα οποία είναι: i) «ο ενθουσιασμός», ii) «αμφιβολία και αδράνεια», iii) «απογοήτευση και ματαίωση» και iv) «απάθεια».

Πιο αναλυτικά:

- i. Στάδιο του «ενθουσιασμού». Τα άτομο ξεκινάει την εργασιακή του καριέρα με ενθουσιασμό. Εισερχόμενο στον εργασιακό τομέα έχει θέσει υπερβολικά υψηλούς στόχους που συνοδεύονται από μη ρεαλιστικές προσδοκίες. Στο στάδιο αυτό το άτομο υπέρ-επενδύει στην εργασία του, αφιερώνοντας χρόνο και επενδύοντας σε μεγάλο βαθμό στις σχέσεις με τους εξυπηρετούμενους του. Καθώς, όμως, με τον καιρό διαπιστώνει ότι το έργο που παράγει δεν ανταποκρίνεται στο βαθμό των προσδοκιών του, απογοητεύεται.
- ii. Στάδιο της «αμφιβολίας και αδράνειας». Μετά την απογοήτευση, επέρχεται το δεύτερο στάδιο της αμφιβολίας και της αδράνειας. Η εργασιακή καθημερινότητα διαψεύδει τις προσδοκίες του ατόμου, έχοντας ως επακόλουθο να μην πληρούνται οι ανάγκες του από την τέλεση της εργασίας του. Ο εργαζόμενος τότε κατηγορεί και πιέζει τον εαυτό του προσπαθώντας ακόμη περισσότερο επενδύοντας στο επάγγελμα του χωρίς όμως κάποια ουσιαστική διαφορά στο αποτέλεσμα. Αποτέλεσμα αυτού είναι σταδιακά να «απομυθοποιεί» την εργασία του, χωρίς να έχει ακόμα αναθεωρήσει τις προσδοκίες του.
- iii. Στάδιο της «απογοήτευσης και ματαίωσης». Το επόμενο στάδιο είναι η απογοήτευση και η ματαίωση. Ο εργαζόμενος βλέποντας πως οι προσπάθειες του για προσωπική ολοκλήρωση μέσα από την εργασία του δεν εκπληρώνονται οδηγείται στην απογοήτευση και την ματαίωση. Για να ξεφύγει από το αδιέξοδο

αυτό υπάρχουν δύο τρόποι, είτε να αναθεωρήσει τις προσδοκίες του, είτε να απομακρυνθεί από τον εργασιακό χώρο.

- iv. Στάδιο της «απάθειας». Στο τελικό στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης υπάρχει ένα είδος απάθειας. Ο εργαζόμενος αποφεύγει κάθε τύπου υπευθυνότητα απέναντι στους άλλους, ενώ παράλληλα προσπαθεί να καταπολεμήσει την απογοήτευση και την ματαίωση που αισθάνεται. Πλέον επενδύει ελάχιστα στην εργασία του, αγνοεί τις ανάγκες των εξυπηρετούμενων του, ώστε να καλύψει την ανεπάρκεια που νιώθει απέναντι τους (Θεοφίλου, 2009).

#### Το μοντέλο των «εργασιακών απαιτήσεων – πόρων»

Το μοντέλο των Demerouti, Bakker, Nachreiner και Schaufeli (2001) βασίζεται σε δύο κατηγορίες: τις εργασιακές απαιτήσεις και τους εργασιακούς πόρους. Οι εργασιακές απαιτήσεις ορίζονται ως «οι σωματικές, ψυχολογικές, κοινωνικές ή οργανωτικές πτυχές της εργασίας που απαιτούν σταθερή σωματική και/ή ψυχολογική (γνωστική και συναισθηματική) προσπάθεια και συνεπώς συνδέονται με ορισμένα φυσικά και/ή ψυχολογικά κόστη» (Bakker et al., 2004). Οι εργασιακοί πόροι αναφέρονται σε «σωματικές, ψυχολογικές, κοινωνικές ή οργανωτικές πτυχές της εργασίας που α) είναι λειτουργικές για την επίτευξη των στόχων της εργασίας, β) μειώνουν τις εργασιακές απαιτήσεις και τα σχετιζόμενα φυσικά και ψυχολογικά κόστη και γ) τονώνουν την προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (Bakker et al., 2004). Παραδείγματα εργασιακών απαιτήσεων είναι: το υψηλό επίπεδο πίεσης στην εργασία, το δυσμενές φυσικό εργασιακό περιβάλλον, οι συναισθηματικά απαιτητικές αλληλεπιδράσεις με τους εξυπηρετούμενους (Bakker et al., 2004). Παραδείγματα εργασιακών πόρων είναι: η αυτονομία, η υποστήριξη από τους συναδέλφους, η ποικιλία δεξιοτήτων, η ανατροφοδότηση της απόδοσης, ο υποστηρικτικός υπεύθυνος, οι ευκαιρίες ανάπτυξης, κ.ά. (Senay & Muammer, 2012)

Το μοντέλο των «εργασιακών απαιτήσεων-πόρων» προβλέπει ότι οι πιθανότητες εμφάνισης επαγγελματικής εξουθένωσης είναι ιδιαίτερα υψηλές σε εργασιακές συνθήκες όπου οι εργασιακές απαιτήσεις είναι αυξημένες ενώ οι εργασιακοί πόροι είναι περιορισμένοι (Demerouti et al., 2001).

Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, οι υψηλές εργασιακές απαιτήσεις (όπως π.χ. ο μεγάλος φόρτος εργασίας, η ασάφεια ρόλων) μπορούν να αποτελέσουν το έναυσμα για μια διαδικασία έντασης και στρες, ενώ αντίθετα οι εργασιακοί πόροι βάζουν τις βάσεις για μια διαδικασία με έντονο το στοιχείο των κινήτρων. Κατά την διαδικασία της έντασης και του στρες, οι εργασιακές απαιτήσεις εξουθενώνουν τους επαγγελματίες ψυχικά και σωματικά με συνεπακόλουθα προβλήματα υγείας και/ή επαγγελματική εξουθένωση. Ακολούθως ο εργαζόμενος, ο οποίος βρίσκεται αντιμέτωπος με αυξημένες εργασιακές απαιτήσεις πρέπει αντίστοιχα να καταβάλει επιπλέον προσπάθεια και ίσως χρόνο, ώστε να διατηρήσει στα ίδια επίπεδα την απόδοσή του. Αυτή η επιπλέον προσπάθεια από πλευράς του εργαζομένου δημιουργεί επιβάρυνση (κόστος) στον ίδιο τόσο σε σωματικό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο (κόπωση, ευερεθιστότητα). Η συνεχής κινητοποίηση της αντισταθμιστικής αυτής προσπάθειας αποστραγγίζει ουσιαστικά τον εργαζόμενο και συνεπώς, μπορεί να οδηγήσει σε εξάντληση και κακή υγεία. Αντιθέτως, οι εργασιακοί πόροι λειτουργούν ευεργετικά προς τον εργαζόμενο αποτελώντας την «κινητήρια δύναμη» του. Για τον λόγο αυτό, η έλλειψη πόρων έχει αρνητικές επιπτώσεις στην κινητοποίηση των εργαζομένων και την απόδοσή τους, οδηγώντας εν καιρώ σε αποπροσωποποίηση και μειωμένη προσωπική αποτελεσματικότητα (Senay & Muammer, 2012).

Η κοινωνική υποστήριξη (που αναλύεται παρακάτω ως ατομικό χαρακτηριστικό) αποτελεί ένα σημαντικό εργασιακό πόρο για την επίτευξη των εργασιακών στόχων που θέτει ο εργαζόμενος. Μπορεί να υποβοηθήσει τον εργαζόμενο στην ταχύτερη εκπλήρωση των καθηκόντων του και έτσι με τον τρόπο αυτό να αντισταθμίσει τις επιδράσεις του μεγάλου φόρτου εργασίας στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (Bakker et al., 2005, Senay & Muammer, 2012). Η κοινωνική υποστήριξη μπορεί να έχει μια γενικότερη ευεργετική επίδραση στο άτομο ή να αποτελεί μια διαδικασία που δυνητικά προστατεύει τα άτομα από τις αρνητικές επιπτώσεις του στρες. Οι άμεσες επιπτώσεις μπορούν να προκύψουν με δύο τρόπους: α) η κοινωνική υποστήριξη μπορεί να έχει ένα γενικό αντίκτυπο στα αποτελέσματα, τέτοιο που οι εργαζόμενοι που τυγχάνουν σημαντικής κοινωνικής υποστήριξης να έχουν μειωμένα επίπεδα κατάθλιψης και β) μπορεί να έχει ένα γενικό αντίκτυπο στον τρόπο που προσλαμβάνεται το στρες όταν υπάρχει κοινωνική υποστήριξη (Senay & Muammer, 2012). Οι Bakker, Demerouti και Verbeke (2004) βρήκαν πως οι εργασιακοί πόροι (π.χ. αυτονομία, κοινωνική υποστήριξη) ήταν άμεσα και αρνητικά συνδεδεμένοι με την εξάντληση. Σύμφωνα με τους ερευνητές

αυτούς, σε εργασίες που χαρακτηρίζονται από υψηλές εργασιακές απαιτήσεις και περιορισμένους εργασιακούς πόρους, οι εργαζόμενοι αναπτύσσουν με τον καιρό το αίσθημα της εξάντλησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης (Senay & Muammer, 2012).

### 1.3 Ενδείξεις της επαγγελματικής εξουθένωσης

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα σύνδρομο με διάφορες ενδείξεις που μπορούν να προδώσουν την παρουσία του. Παρακάτω θα τις κατηγοριοποιήσουμε σε τρεις ομάδες: ατομικές, διαπροσωπικές και οργανωτικές (Blache et al., 2011).

#### Ατομικές ενδείξεις

Οι Schaufeli και Enzman (1998) αναγνώρισαν πέντε διαφορετικά επίπεδα ατομικών ενδείξεων τα οποία είναι:

- i. *Συναισθηματικές ενδείξεις:* αλλαγές στην διάθεση, μελαγχολία, στενοχώρια, τάση για κλάμα, δάκρυα χωρίς αιτία, συναισθηματική εξάντληση, ανησυχία, μειωμένος συναισθηματικός έλεγχος.
- ii. *Γνωστικές ενδείξεις:* απώλεια ελπίδας, αίσθημα ανημποριάς, αίσθημα «παγιδευμένου», φόβος σχετικά με την ατομική ψυχική υγεία, αίσθημα ανεπάρκειας, αίσθημα αποτυχίας, χαμηλή αυτοεκτίμηση, αίσθημα ενοχής, αδυναμία συγκέντρωσης, αδυναμία εκπλήρωσης πολύπλοκων εργασιών, λησμοσύνη, αυτοκτονικοί ιδεασμοί.
- iii. *Σωματικές ενδείξεις:* πονοκέφαλος, ναυτία, ζαλάδες, πόνος στους μύες, προβλήματα κατά την διάρκεια του ύπνου (υπνηλία, αϋπνία εφιάλτες), νευρικά τικ, σεξουαλικά προβλήματα, έλκος, προβλήματα με το σωματικό βάρος, προβλήματα με την όρεξη, προβλήματα με το στομάχι και το έντερο, χρόνια κούραση, διαταραχές περιόδου (γυναίκες).
- iv. *Συμπεριφοριστικές ενδείξεις:* υπερδραστηριότητα, έντονα παράπονα, αναβλητικότητα, υπερβολική κατανάλωση ουσιών (καφεΐνη, αλκοόλ, ηρεμιστικά, καπνικά προϊόντα, ναρκωτικές ουσίες), παρορμητικότητα, ρισκοκίνδυνες συμπεριφορές, εγκατάλειψη δημιουργικών ενασχολήσεων.

- v. *Κινητήριες ενδείξεις*: απώλεια ζήλου και οράματος, απογοήτευση, βαρεμάρα, παραίτηση, αποθάρρυνση.

#### Διαπροσωπικές ενδείξεις

Οι Schaufeli και Enzman αναγνώρισαν με τον ίδιο τρόπο και τις διαπροσωπικές ενδείξεις διαχωρίζοντας αυτές σε τέσσερα επίπεδα αφήνοντας εκτός τις σωματικές ενδείξεις που αφορούν καθαρά ατομική ένδειξη.

- i. *Συναισθηματικές ενδείξεις*: ευερεθιστότητα, υπερευαισθησία, μειωμένη εμπάθεια και ενσυναίσθηση με τους εξυπηρετούμενους, θυμός.
- ii. *Γνωστικές ενδείξεις*: απόψεις για τους εξυπηρετούμενους που υποδεικνύουν κυνικότητα με μισανθρωπισμό, αρνητισμός και πεσιμισμός προς τους εξυπηρετούμενους, ονομασία εξυπηρετούμενων με υποτιμητικά ονόματα και τίτλους.
- iii. *Συμπεριφοριστικές ενδείξεις*: τάση για επιθετική συμπεριφορά, βίαια ξεσπάσματα, επιθετικότητα προς τους εξυπηρετούμενους, διαπροσωπικές και οικογενειακές συγκρούσεις, κοινωνική απόσυρση και απομόνωση, τυπική «μηχανική» εξυπηρέτηση αποδεκτών υπηρεσιών.
- iv. *Κινητήριες ενδείξεις*: απώλεια ενδιαφέροντος, αδιαφορία για τους αποδέκτες υπηρεσιών (Blache et al., 2011).

#### Οργανωτικές ενδείξεις

Σύμφωνα με τους Schaufeli και Enzman οι βασικότερες οργανωτικές ενδείξεις είναι η χαμηλή αποδοτικότητα και η μικρή παραγωγικότητα. Ωστόσο βάσει των παραπάνω τεσσάρων επιπέδων περισσότερες ενδείξεις είναι οι εξής:

- i. *Συναισθηματικές ενδείξεις*: δυσαρέσκεια με την δουλειά.
- ii. *Γνωστικές ενδείξεις*: κυνικότητα σχετικά με τον εργασιακό ρόλο, δυσπιστία προς τα πρόσωπα σε θέσεις ευθύνης και συντονισμού.
- iii. *Συμπεριφοριστικές ενδείξεις*: μειωμένη απόδοση και παραγωγικότητα, απουσία από την εργασία, αναρρωτικές άδειες, αυξημένος αριθμός ατυχημάτων, υπερβολική εξάρτηση σε υπευθύνους.

- iv. *Κινητήριες ενδείξεις*: απώλεια εργασιακού κινήτρου, άρνηση για προσέλευση στην δουλειά, χαμηλό ηθικό (Blache et al., 2011).

#### **1.4 Παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης**

Οι παράγοντες που αποτελούν τον πρόδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τρεις γενικότερες ομάδες: εργασιακά (επαγγελματικά) χαρακτηριστικά, οργανωτικά χαρακτηριστικά και ατομικά χαρακτηριστικά (Cordes & Dougherty, 1993, De Silva et al., 2009). Τα εργασιακά χαρακτηριστικά αφορούν, κυρίως, στον φόρτο εργασίας, στην ασάφεια ρόλων και στις συγκρούσεις. Έπειτα ακολουθούν τα προσωπικά-ατομικά χαρακτηριστικά. Τέλος, τα οργανωτικά χαρακτηριστικά αφορούν το περιεχόμενο της εργασίας, τις ενδεχόμενες ανταμοιβές και τιμωρίες (Cordes & Dougherty, 1993).

##### *Εργασιακά χαρακτηριστικά*

Ο ρόλος της συνδιαλλαγής με τους εξυπηρετούμενους και οι προσδοκίες αυτών, έχουν βρεθεί πως συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. Για παράδειγμα, οι συνδιαλλαγές με εξυπηρετούμενους οι οποίες είναι πιο άμεσες, συχνές, μεγάλης διάρκειας, ή οι εξυπηρετούμενοι έχουν κάποιο χρόνιο πρόβλημα, σχετίζονται συχνότερα με μεγαλύτερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι συγκρούσεις ρόλων, η ασάφεια ρόλων και τα υπερβολικά καθήκοντα (υπερφόρτωση ρόλου) έχουν, επίσης, δείξει να σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση σε διαφορετικό βαθμό το καθένα (Cordes & Dougherty, 1993).

*Ο ρόλος των διαπροσωπικών σχέσεων*: Το μεγαλύτερο ποσοστό της έρευνας πάνω στην επαγγελματική εξουθένωση έχει διεξαχθεί σε εργαζόμενους που απασχολούνται στον τομέα της εκπαίδευσης, της υγείας και των κοινωνικών υπηρεσιών, όπου υπάρχει η πεποίθηση πως η επαγγελματική εξουθένωση βιώνεται πιο συχνά και πιο έντονα, σε σχέση με άλλους επαγγελματικούς τομείς, λόγω της έντονης συνδιαλλαγής με τους εξυπηρετούμενους. Σύμφωνα με την Maslach (Cordes & Dougherty, 1993) η πιθανότητα για συναισθηματική πίεση είναι μεγαλύτερη σε εργαζόμενους, οι οποίοι απασχολούνται σε επαγγέλματα «εξυπηρέτησης/βοήθειας» άλλων ανθρώπων για τον λόγο ότι σε τακτική βάση έρχονται σε επαφή με άλλους ανθρώπους και τα προβλήματα τους σε ένα φορτισμένο συναισθηματικά πλαίσιο. Σε πολλά από αυτά τα επαγγέλματα η



ανατροφοδότηση είτε από τον εξυπηρετούμενο ή από τον φορέα εργασίας είναι είτε σχεδόν αρνητική ή δεν υφίσταται καθόλου. Το δυνητικό στρες αυτών των συνδιαλλαγών μπορεί να επηρεαστεί από τις εκάστοτε στάσεις των εξυπηρετούμενων κατά την διάρκεια αυτών, όταν αυτοί είναι επιθετικοί, αμυντικοί, παθητικοί, κ.ά. (Maslach & Jackson, 1984). Επίσης, υπάρχει η «απαίτηση» από τους εξυπηρετούμενους προς τους εργαζόμενους να τους προσφέρουν υπηρεσίες που θα βελτιώσουν την ποιότητα ζωής τους, κάτι το οποίο αποτελεί από μόνο του σημαντικό στρεσογόνο φορτίο (Cordes & Dougherty, 1993).

Σύμφωνα με τους Maslach και Leiter (2007) όταν οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται στο εργασιακό περιβάλλον, κατά κύριο λόγο μεταξύ συνεργατών, χαρακτηρίζονται από δυσπιστία, έλλειψη υποστήριξης και άλυτες διαμάχες τότε ο κίνδυνος για επαγγελματική εξουθένωση είναι μεγαλύτερος. Ωστόσο όταν οι εργασιακές σχέσεις είναι καλές με αποτέλεσμα να υπάρχει υποστήριξη και να επιτυγχάνεται επίλυση των διαμαχών, τότε ο εργαζόμενος γίνεται πιο αφοσιωμένος στην εργασία του και τους στόχους του.

Για τους παραπάνω λόγους, κατά καιρούς, η έρευνα έχει επικεντρωθεί στον αντίκτυπο που έχουν τα περιστατικά των εξυπηρετούμενων στην δυνητική επαγγελματική εξουθένωση των εργαζομένων. Κατά καιρούς, έχει προταθεί από ερευνητές η κατηγοριοποίηση των περιστατικών σε δύο διαστάσεις: την ποσοτική και την ποιοτική. Η ποσοτική διάσταση των περιστατικών αναφέρεται σε πτυχές του περιστατικού όπως η συχνότητα, η διάρκεια, η ποσότητα και το ποσοστό επί του συνολικού εργασιακού χρόνου που «καταναλώνεται» με εξυπηρετούμενους. Όσο ο αριθμός των εξυπηρετούμενων αυξάνεται, τόσο αυξάνονται και οι απαιτήσεις αυτών και η κατανάλωση των εργασιακών πόρων του εργαζομένου. Εάν οι απαιτήσεις αυτές είναι «μόνιμες» το άτομο γίνεται ευάλωτο στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η ποιοτική διάσταση των περιστατικών περιλαμβάνει την διαπροσωπική απόσταση (τηλέφωνο αντί δια ζώσης) και τα προσωπικά χαρακτηριστικά του εξυπηρετούμενου. Και οι δύο αυτές μεταβλητές της ποιοτικής διάστασης αντιπροσωπεύουν την διαπροσωπική ψυχολογική ένταση των εργαζομένων με τους εξυπηρετούμενους. Και οι δύο διαστάσεις, υποθετικά, επηρεάζουν το συνολικό στρες που συνοδεύει την επαφή με τον εξυπηρετούμενο (Cordes & Dougherty, 1993).

Σύμφωνα με τον Humberman το «εργασιακό κλίμα» είναι ένα βασικός συντελεστής που επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση. Το εργασιακό κλίμα μπορεί να περιγραφεί ως μια σειρά αντιλήψεων που τα μέλη ενός οργανισμού μοιράζονται, που αντικατοπτρίζουν τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το εργασιακό τους περιβάλλον. Ο όρος «κλίμα» χρησιμοποιείται μεταφορικά για να περιγράψει ένα περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσονται προσωπικές σχέσεις. Το εργασιακό κλίμα έχει δύο πολύ σημαντικές πτυχές που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση: την ασάφεια ρόλου και την σύγκρουση ρόλων (Lavian, 2012).

*Η ασάφεια ρόλου και σύγκρουση ρόλων:* Η σύγκρουση ρόλων προκύπτει ως αποτέλεσμα της δυσαρμονίας ή της ασυμφωνίας των προσδοκιών που δημιουργούνται στον «υποχρεωτικό» ρόλο του ατόμου-εργαζομένου. Η ασάφεια ρόλου σχετίζεται με την ανάγκη ενός ατόμου για βεβαιότητα και προβλεπτικότητα, ειδικά αναφορικά με τους στόχους που έχει θέσει και τα μέσα που έχει για να τους εκπληρώσει. Για παράδειγμα, η έλλειψη πλήρους γνώσης σχετικών διαδικασιών που είναι αναγκαίες για την εκπλήρωση μιας εργασίας οδηγεί σε ασάφεια ρόλου (Cordes & Dougherty, 1993). Η ασάφεια ρόλου αναφέρεται σε «καταστάσεις που συναντώνται στην εργασία κατά τις οποίες οι προσχεδιασμένες δράσεις του εργαζομένου είναι ασαφείς και γι' αυτό το λόγο υπάρχει ανάγκη για διαβεβαίωση ή πρόβλεψη σχετικά με τα μέσα που χρειάζονται για την επίτευξη των στόχων». Ωστόσο ένα μεγάλο ποσοστό της εμπειρικής έρευνας έχει αναδείξει την σχέση μεταξύ της ασάφειας ρόλου και της εμφάνισης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, αφού σύμφωνα με τα αποτελέσματα των εκάστοτε ερευνών το σύνδρομο αυξανόταν όταν υπήρχε και αντίστοιχη αύξηση στον δείκτη της ασάφειας ρόλου. Έρευνες που έχουν γίνει συγκεκριμένα σε κοινωνικούς λειτουργούς έχουν αναδείξει την σημασία της ασάφειας ρόλου σε σχέση με άλλα επαγγέλματα, αφού οι ίδιοι οι επαγγελματίες είχαν απορίες/αμφιβολίες για τον ατομικό τους ρόλο και για τον ρόλο τους στα πλαίσια μιας ομάδας επαγγελματιών. Με λίγα λόγια, οι κοινωνικοί λειτουργοί είχαν αμφιβολίες για τα καθήκοντά τους, τις υποχρεώσεις τους και το εύρος της αυτονομίας τους, με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε εργασιακή απογοήτευση, τάσεις φυγής και παραίτησης, στρες και επαγγελματική εξουθένωση (Senay & Muammer, 2012).

*Υπερφόρτωση ρόλου:* Η αρχική εκτίμηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν πως προέρχεται από ένα «μείγμα» ποιοτικής και ποσοτικής υπερφόρτωσης. Τα άτομα, τα

οποία βιώνουν ποιοτική υπερφόρτωση, ουσιαστικά αισθάνονται πως δεν κατέχουν τις βασικές δεξιότητες ή το ταλέντο που είναι αναγκαία για την αποτελεσματικότερη εκπλήρωση της εργασίας που έχουν αναλάβει. Η ποσοτική υπερφόρτωση αναφέρεται στην αντίληψη των ατόμων ότι η εργασία δεν μπορεί να επιτευχθεί στον ορισμένο χρόνο (Cordes & Dougherty, 1993).

Ο φόρτος εργασίας και η ασάφεια των ρόλων είναι οι πιο διερευνημένοι παράγοντες που προκαλούν επαγγελματική εξουθένωση (Cordes & Dougherty, 1993). Ο Price (2001) όρισε τον φόρτο εργασίας ως "το ποσοστό της προσπάθειας που απαιτείται από μια εργασία". Το μεγαλύτερο μέρος της εμπειρικής μελέτης έχει αποκαλύψει ότι υπάρχει μια θετική σχέση μεταξύ του φόρτου εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης, πιο συγκεκριμένα της συναισθηματικής εξάντλησης. Ο φόρτος εργασίας είναι, επίσης, ένας από τους σημαντικότερους στρεσογόνους παράγοντες που προκαλεί (ιδιαίτερα στους κοινωνικούς λειτουργούς) το αίσθημα του στρες και το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (Senay & Muammer, 2012). Οι Lloyd, King και Chenoweth (2002) ανέφεραν ότι, οι εργασιακοί παράγοντες, όπως ο φόρτος εργασίας, η ασάφεια των ρόλων και η εργασιακή πίεση αποτελούν τους πιο σημαντικούς παράγοντες πρόβλεψης του άγχους και της εξάντλησης των κοινωνικών λειτουργών. Ωστόσο, οι μεμονωμένες μεταβλητές δεν σχετίζονται σημαντικά με αυτά τα συναισθήματα. Άλλοι θεωρητικοί και ερευνητές έχουν δηλώσει πως οι υψηλές εργασιακές απαιτήσεις, όπως η αυξανόμενη γραφειοκρατία, τα μη διαχειρίσιμα περιστατικά, τα προβλήματα με δύσκολους εξυπηρετούμενους και η έλλειψη προσωπικού καθιστούν, συγκεκριμένα, την κοινωνική εργασία μια αγχωτική εργασία (Senay & Muammer, 2012). Επιπλέον, ο ρόλος των κοινωνικών λειτουργών απαιτεί συχνές διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις με τους εξυπηρετούμενους (Cordes & Dougherty, 1993, Senay & Muammer, 2012). Ως αποτέλεσμα αυτού, ο φόρτος εργασίας σε αυτό το επάγγελμα μπορεί να είναι πολύ πιο επιβλαβής σε σύγκριση με οποιαδήποτε άλλο επάγγελμα (Senay & Muammer, 2012).

#### Ατομικά χαρακτηριστικά

Από τις έρευνες που έχουν διεξαχθεί έχουν αναδειχθεί κάποια δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως και χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τα οποία συμβάλλουν στην εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επιπλέον, η μεταβλητή της κοινωνικής υποστήριξης συνδέεται γενικότερα με κάποια από τα στοιχεία της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τέλος, οι εργαζόμενοι των οποίων οι στόχοι που έχουν

θέσει οι ίδιοι αλλά και ο φορέας απέχουν από την παρούσα πραγματικότητα δηλώνουν μεγαλύτερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης (Cordes & Dougherty, 1993).

#### Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Πρώτον, οι άνδρες και οι γυναίκες, συνήθως, αναφέρουν διαφορετικές τιμές στα τρία συστατικά που συνθέτουν την επαγγελματική εξουθένωση. Ωστόσο δεν έχει αποδειχθεί ότι ακολουθείται κάποιο συγκεκριμένο μοτίβο (Cordes & Dougherty, 1993, Maslach et al., 2001). Το μόνο κοινό στις περισσότερες έρευνες είναι ότι οι άνδρες δείχνουν μια τάση να είναι περισσότερο κυνικοί σε σχέση με τις γυναίκες, ενώ αντίστοιχα οι γυναίκες φαίνεται να είναι πιο επιρρεπείς στην κούραση. Ωστόσο, τα δεδομένα αυτά μπορεί να οφείλονται στα διαφορετικά επαγγελματικά καθήκοντα του κάθε φύλου ή σε κοινωνικά στερεότυπα ή σε άλλους λόγους (Maslach et al, 2001). Δεύτερον, αναφορικά με την μεταβλητή της ηλικίας, οι νέοι εργαζόμενοι τείνουν να αναφέρουν συχνότερα υψηλά επίπεδα των συστατικών της επαγγελματικής εξουθένωσης, ιδιαίτερα εργαζόμενα άτομα που είναι νεότερα των 30-40 ετών (Cordes & Dougherty, 1993, Maslach et al., 2001). Τρίτον, αναφορικά με την μεταβλητή της οικογενειακής κατάστασης, από τα δεδομένα που έχουν συλλεχθεί, οι εργαζόμενοι που είναι έγγαμοι με ή χωρίς παιδιά εκδήλωναν μικρότερα ποσοστά των συστατικών της επαγγελματικής εξουθένωσης (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, αίσθημα αποτυχίας) σε σχέση με εκείνους οι οποίοι ήταν άγαμοι ή χωρισμένοι (Cordes & Dougherty, 1993, Maslach et al, 2001). Τέταρτον, από κάποιες έρευνες φαίνεται πως εργαζόμενοι με υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο αναφέρουν μεγαλύτερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με άτομα χαμηλότερου εκπαιδευτικού επιπέδου. Αυτό δεν είναι ξεκάθαρο γιατί συμβαίνει, ίσως, λόγω γιατί κατέχουν θέσεις εργασίες με περισσότερες ευθύνες ή ίσως γιατί έχουν μεγαλύτερες προσδοκίες κ.τ.λ. (Maslach et al., 2001).

#### Χαρακτηριστικά προσωπικότητας

Σε μια προσπάθεια να καθοριστούν ποιοι τύποι ανθρώπων είναι πιο ευάλωτοι στο να βιώσουν επαγγελματική εξουθένωση, έχουν κατά καιρούς μελετηθεί διαφορετικά στοιχεία της προσωπικότητας. Άτομα, τα οποία επιδεικνύουν μικρά επίπεδα τόλμης και αντοχής (μειωμένη συμμετοχή σε καθημερινές δραστηριότητες, έλλειψη της αίσθησης του ελέγχου σε πράγματα που συμβαίνουν καθημερινά, απροθυμία για αλλαγή), σύμφωνα με τα δεδομένα που έχουν συγκεντρωθεί, σημειώνουν υψηλές τιμές στην

κλίμακα της εξάντλησης και έχουν περισσότερες πιθανότητες να βιώσουν επαγγελματική εξουθένωση. Η επαγγελματική εξουθένωση συμβαίνει συχνότερα, επίσης, σε εκείνα τα άτομα που χαρακτηρίζονται από «εξωτερική εστία ελέγχου», δηλαδή τείνουν να αποδίδουν γεγονότα και κατορθώματα σε άλλα σημαντικά άτομα ή στην ίδια την τύχη, σε αντίθεση με την «εσωτερική εστία ελέγχου» όπου το άτομο τείνει να αποδίδει τα κατορθώματα του στις δικές του δυνάμεις και προσπάθειες. Παρόμοια δεδομένα συγκεντρώθηκαν και αναφορικά με τους τρόπους που τα άτομα αντιμετωπίζουν στρεσογόνες καταστάσεις και την ίδια την επαγγελματική εξουθένωση. Τα «θύματα» της επαγγελματικής εξουθένωσης τείνουν να αντιμετωπίζουν στρεσογόνες καταστάσεις με έναν παθητικό και αμυντικό τρόπο, ενώ αντιθέτως τα άτομα που είναι λιγότερο πιθανό να βιώσουν επαγγελματική εξουθένωση είναι αυτά που αντιμετωπίζουν τέτοιες καταστάσεις με πιο ενεργές και συγκρουσιακές μεθόδους, πιο συγκεκριμένα αυτού του τύπου οι μέθοδοι αντιμετώπισης (ενεργοί και συγκρουσιακοί) σχετίζονται με την κλίμακα της αποτελεσματικότητας. Ωστόσο σε ορισμένες έρευνες και οι τρεις κλίμακες της επαγγελματικής εξουθένωσης έχουν συσχετισθεί με το χαρακτηριστικό της χαμηλής αυτοεκτίμησης. Όπως έχει υποστηριχθεί, καθώς φαίνεται να επιβεβαιώνεται και από τα ερευνητικά δεδομένα της επαγγελματικής εξουθένωσης, τα μικρά επίπεδα τόλμης και αντοχής, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, «η εξωτερική εστία ελέγχου» και ο παθητικός τρόπος αντιμετώπισης συντελούν σε ένα άτομο που είναι επιρρεπές στο στρες και την επαγγελματική εξουθένωση (Maslach et al., 2001).

Η Maslach (1982) υποστήριξε πως τα άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση, έλλειψη αυτοπεποίθησης και έλλειψη κατανόησης του αυτοπεριορισμού, του αυτοελέγχου και των δυνατών και αδύναμων σημείων τους είναι περισσότερο ευάλωτα να βιώσουν στρες και επαγγελματική εξουθένωση.

Επίσης, έρευνα που έχει διεξαχθεί σχετικά με τις Πέντε Μεγάλες διαστάσεις της προσωπικότητας (Big Five personality dimensions) έχει βρεθεί πως η επαγγελματική εξουθένωση σχετίζεται με την διάσταση του νευρωτισμού (άλλες διαστάσεις είναι η δεκτικότητα, η ευσυνειδησία, η εξωστρέφεια και η τερπνότητα). Ο νευρωτισμός χαρακτηρίζεται, κυρίως, από συναισθηματική αστάθεια, στενοχώρια, άγχος, κατάθλιψη, επιθετικότητα, ευαισθησία και υπάρχει κίνδυνος για γενικότερη ψυχολογική δυσφορία. Αξίζει να σημειωθεί ότι η διάσταση της εξάντλησης της επαγγελματικής εξουθένωσης φαίνεται να σχετίζεται με την προσωπικότητα τύπου–Α, η οποία χαρακτηρίζεται από

ανταγωνιστικότητα, τρόπο ζωής με γρήγορους ρυθμούς, επιθετικότητα και υπερβολική ανάγκη για έλεγχο) (Maslach et al., 2001).

*Κοινωνική υποστήριξη:* Η κοινωνική υποστήριξη ορίζεται ως «η πληροφορία που οδηγεί τον λήπτη αυτής να πιστεύει ότι νοιάζονται για αυτόν και τον αγαπούν καθώς και ότι αποτελεί μέλος ενός δικτύου κοινών υποχρεώσεων» (Cobb, 1976). Ένα άτομο μπορεί να δεχθεί κοινωνική υποστήριξη είτε από πηγές που σχετίζονται με την εργασία του (συνάδελφοι, υπεύθυνος/διευθυντής) ή από μη σχετικές με αυτήν πηγές. Στο εργασιακό πλαίσιο, η κοινωνική υποστήριξη είναι πιθανό να μειώσει την πιθανότητα εμφάνισης ή έντασης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Senay & Muammer, 2012).

Η κοινωνική υποστήριξη φαίνεται από τις διάφορες έρευνες που έχουν διεξαχθεί να έχει ποικίλες επιδράσεις στο στρες και στην επαγγελματική εξουθένωση. Πρώτον, η κοινωνική υποστήριξη φαίνεται να λειτουργεί ως ένας τύπου «ρυθμιστής» ανάμεσα στο εργασιακό στρες και τις παθογόνους επιδράσεις στρεσογόνων καταστάσεων. Η κοινωνική υποστήριξη μπορεί να το επιτύχει αυτό είτε υποβοηθώντας τα άτομα να επαναπροσδιορίσουν τον πιθανό κίνδυνο της κατάστασης, ή αυξάνοντας την πεποίθησή τους ότι θα λάβουν τους απαραίτητους πόρους από τρίτους (Cohen & Wills, 1985, Cordes & Dougherty, 1993). Δεύτερον, η κοινωνική υποστήριξη μπορεί να έχει άμεση ή έμμεση επίπτωση στο στρες που βιώνει το άτομο. Η κοινωνική υποστήριξη σχετίζεται θετικά με την φυσική κατάσταση και υγεία, όπως, και την ψυχολογική υγεία ανεξαρτήτως από τους στρεσογόνους παράγοντες που προέρχονται από το εργασιακό περιβάλλον του ατόμου ή γενικά από την καθημερινότητα του. Και οι δύο τρόποι που αναφέρθηκαν αναδεικνύουν την σημασία της κοινωνικής υποστήριξης στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης και της ατομικής ευεξίας του ατόμου, ο καθένας με την δική του προσέγγιση και διαδικασία (Cordes & Dougherty, 1993).

*Προσωπικές προσδοκίες:* Οι προσδοκίες των εργαζομένων σχετικά με το επάγγελμα, τον φορέα που εργάζονται και την δική τους αποτελεσματικότητα, έχουν επίσης σημαντικό αντίκτυπο στην επαγγελματική εξουθένωση του ατόμου και ουσιαστικά αντιπροσωπεύουν ένα σύνολο «απαιτήσεων» για την εργασία τους (Cordes & Dougherty, 1993). Οι Jackson, Schwab και Schuler (1986) διαχώρισαν τις προσδοκίες των εργαζομένων σε προσδοκίες κατορθωμάτων και οργανωτικές προσδοκίες. Η πρώτη κατηγορία αναφέρεται στις ατομικές πεποιθήσεις των εργαζομένων σχετικά με το τι είναι

ικανοί να καταφέρουν με τα άτομα που εξυπηρετούν. Η δεύτερη κατηγορία αναφέρεται στις προσωπικές προσδοκίες του εργαζομένου σχετικά με το εργασιακό σύστημα που επικρατεί και με το επάγγελμα γενικότερα.

Επιπλέον, οι ανεκπλήρωτες προσδοκίες μπορούν να αποτελέσουν μια μεταβλητή που επηρεάζει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Όταν οι εργαζόμενοι συγκρίνουν τις επιθυμητές προσδοκίες τους με την εκάστοτε παρούσα πραγματικότητα και η διαφορά είναι διακριτή, τότε υπάρχει μεγαλύτερη πιθανότητα να επηρεαστεί αρνητικά ο εργαζόμενος (Cordes & Dougherty, 1993).

Άλλη μια μεταβλητή που σχετίζεται με τις προσδοκίες είναι η *αλλαγή-προσαρμογή των προσδοκιών του ατόμου*. Σύμφωνα με έρευνες τα μεγαλύτερα σε ηλικία και πιο έμπειρα άτομα δηλώνουν μικρότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με νεαρότερους εργαζόμενους. Αυτό γίνεται, πιθανόν, γιατί με τα χρόνια που περνάνε και βάσει των εμπειριών τους οι εργαζόμενοι αυτοί προσαρμόζουν τις προσδοκίες τους ώστε να ταιριάζουν καλύτερα στην πραγματικότητα. Για παράδειγμα ο εργαζόμενος μπορεί να μειώσει τις προσδοκίες του σχετικά με πόρους (αναλώσιμα και μη) που θα έπρεπε να του παρέχει ο φορέας, όπως επίσης και να σταματήσει να προσδοκά την ευγνωμοσύνη από τα άτομα που εξυπηρετεί (Cordes & Dougherty, 1993).

*Εξέλιξη καριέρας*: Εργαζόμενοι οι οποίοι έχουν μια σχετική ανοδική επαγγελματική πορεία είναι λιγότερο πιθανό να βιώσουν συμπτώματα του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Καταρχάς, μια ανοδική επαγγελματική πορεία δυνητικά συνεπάγεται μια σειρά προαγωγών που αυτό σημαίνει ουσιαστικά λιγότερη διαπροσωπική επαφή με εξυπηρετούμενους. Δεύτερον, μια καλή επαγγελματική πορεία σημαίνει πως ο εργαζόμενος λαμβάνει θετικά σχόλια και ανταπόκριση για την εργασία που προσφέρει. Τέλος, οι εργαζόμενοι οι οποίοι έχουν μια καλή επαγγελματική πορεία πιθανόν έχουν σχηματίσει καλή άποψη για το εργασιακό τους φορέα και να τον θεωρούν «δίκαιο» και «ανταποδοτικό» (Cordes & Dougherty, 1993).

#### Οργανωτικά χαρακτηριστικά

*Προβλεπτικότητα και μη οργανωτικών αποτελεσμάτων*: Ο ρόλος της προβλεπτικότητας των οργανωτικών αποτελεσμάτων (για παράδειγμα το κατά πόσο και σε τι ποσοστό αλληλοσυνδέονται η ανταμοιβή ή η τιμωρία με την απόδοση και την

αποτελεσματικότητα του εργαζομένου), καθώς και η επίδραση του στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι άλλη μια αξιοσημείωτη μεταβλητή. Οι δύο προβληματικές συνθήκες της μεταβλητής αυτής είναι η έλλειψη προβλέψιμων ανταμοιβών και η ύπαρξη μη προβλέψιμων τιμωριών (Cordes & Dougherty, 1993).

Οι Jackson, Schwab και Schuler (1986) μελέτησαν την μεταβλητή αυτή με δύο τρόπους. Αρχικά, εξέτασαν την προβλεπτικότητα των αποτελεσμάτων ως μια εργασιακή συνθήκη η οποία μπορεί δυνητικά να επηρεάσει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Έπειτα, εξέτασαν τον ρόλο της μεταβλητής αυτής σε σχέση με συγκεκριμένες ανεκπλήρωτες οργανωτικές προσδοκίες. Ωστόσο, σε καμία από τις δύο περιπτώσεις τα δεδομένα δεν ανέδειξαν κάποια αξιοσημείωτη αλληλεπίδραση και το αιτιολόγησαν αυτό σε μεθοδολογικά προβλήματα που αντιμετώπισαν.

*Εργασιακό-επαγγελματικό πλαίσιο.* Σύμφωνα με ποικίλα ερευνητικά δεδομένα, υπάρχουν συγκεκριμένοι τύποι πλαισίου που σχετίζονται με το εργασιακό στρες και την επαγγελματική εξουθένωση. Το εργασιακό πλαίσιο μπορεί να χαρακτηρίζεται από μια ποικιλία παραγόντων όπως υποσυστήματα, ωράριο, εργασιακές βάρδιες, ψυχολογικούς παράγοντες κ.ά. Ένας σημαντικός παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η σχέση και η αλληλεπίδραση μεταξύ του εργαζομένου και του εξυπηρετούμενου. Εάν τα εργασιακά πλαίσια διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό αναφορικά με τον τρόπο αλληλεπίδρασης που τα χαρακτηρίζει (όπως π.χ. συχνότητα επαφής, μέσο επαφής), τότε αντίστοιχα επηρεάζεται και ο τρόπος που επιδρά στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Παραδείγματος χάρη, αντιπρόσωποι σέρβις και αντιπρόσωποι πωλήσεων, που αποτελούν ουσιαστικά την «πρώτη γραμμή», έχουν περισσότερη διαπροσωπική επαφή με εξυπηρετούμενους σε σχέση με ειδικούς των συστημάτων πληροφοριών (Cordes & Dougherty, 1993). Επιπλέον, ειδικά στην εποχή μας, οι οργανισμοί-φορείς διαμορφώνονται υπό το πρίσμα ποικίλων δυνάμεων (κοινωνικών, πολιτικών, πολιτισμικών, οικονομικών) και πολλές φορές αλλάζουν μορφή ανάλογα τις ανάγκες των καιρών (επεκτάσεις, συγχωνεύσεις, μειώσεις προσωπικού), με αυτό να έχει άμεσο αντίκτυπο στην ζωή του εργαζομένου. Ο εργαζόμενος, όταν εισέρχεται σε έναν εργασιακό χώρο, εκτός από το τυπικό συμβόλαιο που υπογράφει, ουσιαστικά «υπογράφει» και ένα άτυπο συμβόλαιο που τον δεσμεύει να δίνει καθημερινά τον καλύτερο του εαυτό και ακόμα περισσότερο από τις δυνατότητες του και αυτό το «απαιτεί» ο ίδιος ο φορέας. Όταν όμως ο εργαζόμενος δεν απολαμβάνει



αυτά που θα ήθελε, όπως εργασιακή ασφάλεια για το μέλλον του, κάποια ενδεχόμενη αύξηση, κ.ά. νιώθει πως το άτυπο αυτό συμβόλαιο καταπατείται και οδηγείται σε επαγγελματική εξουθένωση (Maslach et al., 2001).

Αξίζει να γίνει μια σύντομη παρουσίαση της παρακάτω έρευνας που είχε ως αντικείμενο το εργασιακό πλαίσιο και την αλληλεπίδραση του με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε έρευνα που πραγματοποίησαν η Pretty και οι συνεργάτες της το 1992, έχοντας ως δείγμα υπαλλήλους τηλεπικοινωνιών που κατείχαν θέσεις ευθύνης και μη, εξέτασαν τις επιδράσεις του ψυχολογικού περιβάλλοντος, του φύλου και του επιπέδου εργασίας που είχαν στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Από τα δεδομένα που συγκέντρωσαν έγινε φανερό ότι οι γυναίκες βίωναν περισσότερο συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση αν δεν κατείχαν θέση υπευθύνου, ενώ οι άντρες βίωναν σε μεγαλύτερο βαθμό συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση εάν κατείχαν θέση υπευθύνου (Cordes & Dougherty, 1993).

### **1.5 Οι συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης**

Οι αρνητικές επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στο ίδιο το άτομο, κυρίως, πηγάζουν από την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης του συνδρόμου. Η συναισθηματική εξάντληση συνδέεται με διάφορα ψυχοσωματικά προβλήματα υγείας του ατόμου, μειωμένη κατάσταση ευεξίας και κατάχρηση ουσιών (καπνικών προϊόντων, αλκοόλ, φαρμακευτικών, κτλ.) (Maslach et al., 2001). Υπάρχει μεγάλο ποσοστό πιθανότητας να επηρεαστεί αρνητικά η ψυχική κατάσταση του ατόμου με συμπτώματα όπως χαμηλή αυτοπεποίθηση, εκνευρισμός, άγχος, κατάθλιψη, κ.ά. (Blache et al., 2011).

Οι αρνητικές επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στο άτομο μπορούν να γίνουν εμφανείς από τον ιατρικό ορισμό-περιγραφή στο σύνδρομο και τα συμπτώματα του σύμφωνα με το International Classification of Diseases ICD-10. Σύμφωνα με το ICD-10, μπορεί να περιγραφεί ως μια εργασιακή νευρασθένεια με τα εξής συμπτώματα:

- Έντονα παράπονα σχετικά με κούραση και εξάντληση έπειτα από ελάχιστη προσπάθεια σωματική ή πνευματική.
- Τουλάχιστον δύο από τα έξι συμπτώματα ανησυχίας: ζαλάδες, πόνος στους μύες, κεφαλαλγία τάσης, διαταραχές ύπνου, έλλειψη αισθήματος ξεκούρασης, ευερεθιστότητα.

- Ο ασθενής δεν μπορεί να «θεραπευτεί» από τα συμπτώματα με επιπλέον ξεκούραση, χαλάρωση, ή με διάφορους τρόπους ψυχαγωγίας.
- Το σύνδρομο διαρκεί κατ' ελάχιστον τρεις μήνες.
- Τα συμπτώματα-κριτήρια για πιο συγκεκριμένες διαταραχές δεν ισχύουν (Blache et al., 2011).

Επίσης, σύμφωνα με το Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-IV η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να περιγραφεί ως μια διαταραχή διανοητικής προσαρμογής. Οι διαταραχές αυτές χαρακτηρίζονται από αξιοσημείωτα συναισθηματικά και συμπεριφοριστικά συμπτώματα σε συνάρτηση με συγκεκριμένο/ους ψυχοκοινωνικό/ούς στρεσογόνο/ους παράγοντα/ες. Τα συμπτώματα θα πρέπει να παρουσιαστούν εντός τριών μηνών από την εμφάνιση του/των παράγοντα/ων αυτού/ών και εξαφανίζονται μέσα σε έξι μήνες αφότου ο/οι παράγοντας/ές παύουν να υπάρχουν (ωστόσο το τελευταίο δεν ισχύει, συνήθως, για την περίπτωση της επαγγελματικής εξουθένωσης). Το DSM-IV κατηγοριοποιεί τις διαταραχές διανοητικής προσαρμογής σε έξι υποκατηγορίες και αυτή που μπορεί να περιγράψει με καλύτερο τρόπο την περίπτωση της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η «απροσδιόριστη υποκατηγορία» και περιέχει συμπεριφορές όπως π.χ. παράπονα, κοινωνική απομόνωση, άρνηση για εργασία, κ.ά. (Blache et al., 2011).

Οι φορείς εργασίας, συχνά διατηρούν την πεποίθηση ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα σύνδρομο το οποίο επηρεάζει μόνο το άτομο . Ωστόσο οι επιπτώσεις του μπορούν να γίνουν εμφανείς σε όλο το εργασιακό περιβάλλον του ατόμου (Blache et al., 2011). Η πρακτική σπουδαιότητα της επαγγελματικής εξουθένωσης διαφαίνεται από την συσχέτιση της με αρνητικά οργανωτικά αποτελέσματα και με διάφορες ατομικές δυσλειτουργίες το εργαζομένου (Cordes & Dougherty, 1993).

Η πιο κοινή οργανωτική συνέπεια της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η μειωμένη εργασιακή απόδοση του ατόμου (Maslach et al., 2001). Οι εργαζόμενοι αυτοί τείνουν να είναι λιγότερο «εργατικοί» και αποδοτικοί σε δύο επίπεδα: πρώτον, δεν αποδίδουν όσο θα έπρεπε στα δικά τους καθήκοντα υιοθετώντας ενίοτε συμπεριφορές και στάσεις που δεν αρμόζουν στην σωστή εκτέλεση αυτών και δεύτερον φαίνεται να έχουν χάσει το ενδιαφέρον και την «αγάπη» τους για τον οργανισμό καθώς και δεν είναι

τόσο πρόθυμοι να βοηθήσουν τους συναδέλφους τους όταν αυτό χρειαστεί (Bakker et al., 2004). Η επαγγελματική εξουθένωση, επίσης, σχετίζεται με μειωμένη επαγγελματική ευχαρίστηση, μειωμένη δέσμευση με το εργασιακό πλαίσιο και επιθυμία παραίτησης. Αξιοσημείωτο είναι, επίσης, το γεγονός πως το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης φαίνεται να «εξαπλώνεται» ανάμεσα στους εργαζομένους σαν κάτι το «κολλητικό», αυτό γίνεται κατά κύριο λόγο γιατί τα άτομα που αρχικώς έχουν παρουσιάσει τα συμπτώματα του συνδρόμου είναι πολύ πιθανό να «εμποδίζουν» ή να καθυστερούν τους συναδέλφους τους από το να εκπληρώσουν, σωστά ενίοτε, κοινές ομαδικές εργασίες που έχουν αναλάβει (Blache et al., 2011). Τέλος, τα υψηλά ποσοστά απουσίας από την εργασία (δικαιολογημένης, αδικαιολόγητης ή αναρρωτικής άδειας) εξαιτίας της επαγγελματικής εξουθένωσης έχουν τεράστιο αντίκτυπο τόσο στην λειτουργικότητα του οργανισμού-φορέα όσο και οικονομικό κόστος-ζημία (Blache et al., 2011).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

### 2.1 Περί ειδικής αγωγής στην Ελλάδα

Κάνοντας μια ιστορική αναδρομή θα δούμε πως η πρώτη φορά που γίνεται αναφορά της Ειδικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και πραγματοποιείται συζήτηση επί του θέματος είναι κατά το Πρώτο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Συνέδριο το έτος 1904. Ο εισηγητής ήταν ο Θεμιστοκλής Μιχαλόπουλος υποστηρίζοντας πως «*Θεωρείται αναγκαία η ίδρυσις σχολείων α'. τυφλών, β'. κωφάλαλων, γ'. ηλιθίων, δ'. ηθικώς διαστρόφων παιδων*». Μετά από δέκα χρόνια το Γραφείο Υγιεινής του Υπουργείου Εκκλησιαστικών και της Δημοσίας Εκπαίδευσης πραγματοποιεί μια παρομοίου τύπου εισήγηση, ανακοινώνοντας πως «*είνε ανάγκη να ιδρυθούν και παρ' υμίν ειδικά σχολεία διά τους βραδύνοας, τυφλούς και κωφάλαλους*». Ωστόσο το νομοσχέδιο υποχρεωτικής φοίτησης του 1913 προτείνει την απαλλαγή από αυτήν: «*τους φρενοπαθείς και ηλιθίους και τους μήπω ωρίμους προς μαθητείαν*» (Σιούτης, 2012).

Ο πρώτος Νόμος που αφορά την Ειδική Εκπαίδευση είναι ο Ν. 4397/1929 στον οποίο αναφέρεται πως: «*Μετά γνωμοδότησιν του Εποπτικού Συμβουλίου και προτάσει του Εκπαιδευτικού δύναται το Υπουργείον να κανονίση ιδίαν ιδίαν διδασκαλίαν δια τους πνευματικώς ανωμάλους παίδας δημοτικού τινός σχολείου ή να καταρτίση χάριν αυτών ιδίαν τάξιν ή και ίδιον σχολείον, εάν υπάρχη τοιούτων επαρκής. Κατά τον αυτόν τρόπον δύναται το Υπουργείον να ιδρύση και υπαίθρια σχολεία χάριν των ασθενών παιδων*». Έπειτα ακολούθησε ο Αναγκαστικός Νόμος 453/1937 «*Περί ιδρύσεως σχολείου ανωμάτων παιδων κ.λ.π.*» σύμφωνα με τον οποίον έπειτα από υπουργική απόφαση μπορούσε να ιδρυθεί ειδικό δημοτικό σχολείο και ειδικές τάξεις στην Αθήνα και την επαρχία. Ο τελευταίος τροποποιήθηκε με τον Αναγκαστικό Νόμο 1049/1938 ονομάζοντας το σχολείο «*Πρότυπον Ειδικόν Σχολείον*» και καθορίζοντας την επιλογή προσωπικού του όπως και τον τρόπο λειτουργίας του. Το εν λόγω σχολείο ιδρύθηκε από την Ρόζα Ιμβριώτη σε συνεργασία και με άλλα άτομα, παίζοντας καθοριστικό ρόλο για την ειδική αγωγή των παιδιών με νοητική υστέρηση στην χώρα μας. Ωστόσο το σχολείο έπαψε την λειτουργία του λόγω του Παγκοσμίου Πολέμου καθώς και του εμφυλίου που ακολούθησε αργότερα (Σιούτης, 2012).

Αργότερα με τον Ν. 1984/1951 «*Περί προστασίας και αποκαταστάσεως των τυφλών*» καθορίζεται για πρώτη φορά στην Ελλάδα ένας τρόπος κατηγοριοποίησης των

τυφλών και των μερικώς βλεπόντων, η υποχρεωτική εγγραφή των παιδιών σε σχολεία τυφλών, τα σχετικά με την περίθαλψη τους όπως και την επαγγελματική τους αποκατάσταση, αλλά και ορίζει την σύσταση του Συμβουλίου Προστασίας Τυφλών εντός του Υπουργείου Κοινωνικής Πρόνοιας (Σιούτης, 2012).

Μετά το πέρας του εμφυλίου πολέμου συστάθηκαν δύο επιτροπές παιδείας (το 1958 και το 1970 αντίστοιχα) για θέματα σχετικά με την εκπαίδευση και για πρώτη φορά γίνεται επίσημα λόγος για την Ειδική Αγωγή και τίθεται σε προγραμματισμό η ίδρυση του «Γραφείου Ειδικής Εκπαιδύσεως» στο ΥΠΕΠΘ, το οποίο και ιδρύθηκε με την Υπουργική Απόφαση 101491/1969. Την ίδια χρονιά ίδρυσης του «Γραφείου Ειδικής Εκπαιδύσεως», κλήθηκαν οι πρώτοι 50 εκπαιδευτικοί για μετεκπαίδευση στο Μ.Δ.Δ.Ε. ώστε να αποκτήσουν πιο εξειδικευμένες γνώσεις επί του αντικειμένου της Ειδικής Αγωγής. Το 1972 ακολούθησε και σχετικό Νομοθετικό Διάταγμα (1222/1972) «Περί μετεκπαιδύσεως του εκπαιδευτικού προσωπικού Δημοτικής Εκπαιδύσεως και αναδιοργάνωσης του Διδασκαλείου Δημοτικής Εκπαιδύσεως», με το οποίο καθορίζεται και νομοθετικά η λειτουργία του Διδασκαλείου. Η σχολική χρονιά 1972-1973 ήταν, επίσης, η χρονιά που ιδρύθηκαν και λειτούργησαν τα 45 πρώτα Ειδικά Σχολεία του ΥΠΕΠΘ, για παιδιά με νοητική υστέρηση (Σιούτης, 2012).

Εκτός των πρώτων δημοσίων Ειδικών σχολείων του ΥΠΕΠΘ το 1972, κατά κύριο λόγο η πλειοψηφία των δομών (αν όχι όλες) που είχαν συσταθεί από το 1904 και μετά αποτελούσαν ιδιωτικές πρωτοβουλίες. Κάποια ενδεικτικά παραδείγματα είναι τα εξής:

- Ιδρύθηκε το πρώτο σχολείο τυφλών στην Καλλιθέα το 1906 από την Ειρήνη Λασκαρίδου και δημιουργήθηκε το σύστημα Braille με βάση το γαλλικό πρότυπο.
- Ιδρύθηκαν το 1917 από το Ελληνικό Κράτος τα πρώτα Αναμορφωτικά Καταστήματα Ανηλίκων έως 12 ετών.
- Ιδρύθηκε το 1923 το πρώτο σχολείο κωφών στην Καλλιθέα «Εθνικός Οίκος Κωφαλάων» έπειτα από πρωτοβουλία της αμερικανικής φιλανθρωπικής οργάνωσης East Relief.
- Ιδρύθηκε το 1935 η Εταιρεία Προστασίας Αναπήρων Παίδων με σκοπό την εκπαίδευση των παιδιών που πάσχουν από κινητική αναπηρία.

- Ιδρύθηκε το 1936 το Εθνικό Ίδρυμα Κωφαλάλων με δαπάνες του Χαρ. Σπηλιόπουλου.
- Ιδρύθηκε το 1937 το «Πρότυπον Ειδικόν Σχολείον» Αθηνών από τη Ρόζα Ιμβριώτη και τους συνεργάτες της. Πρόσφερε αξιόλογο έργο ειδικής αγωγής σε παιδιά με νοητική υστέρηση. Ενώ παράλληλα τα απογεύματα λειτουργούσαν τμήματα αγωγής λόγου για γονείς. Έπαψε την λειτουργία του λόγω του Παγκοσμίου Πολέμου και του Εμφυλίου.
- Ιδρύθηκε η ΕΛΕΠΑΠ (Ελληνική Εταιρεία Προστασίας και Αποκατάστασης των Αναπήρων Παίδων) το 1945.
- Το 1954 ιδρύθηκε ο Μορφωτικός Σύλλογος «Αθήναιον» από μια ομάδα καταρτισμένων επιστημόνων που όμως λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών τις μετεμφυλιακής περιόδου δεν ήταν δυνατό να εργαστούν στην δημόσια εκπαίδευση. Η ίδια ομάδα ίδρυσε, επίσης, τον πρώτο Ιατροπαιδαγωγικό Συμβουλευτικό Σταθμό, όπως και την Εταιρεία Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του Παιδιού.
- Το 1956 ιδρύθηκε ο «Τομέας Ψυχικής Υγιεινής» από το Βασιλικό Εθνικό Ίδρυμα.
- Το 1959 ιδρύθηκε το Πρότυπο Ειδικό Σχολείο «η Αγία Φιλοθέη», το οποίο λειτούργησε ως ιδιωτικό σχολείο «Απροσαρμόστων Παίδων».
- Το 1961 άρχισε τη λειτουργία του το Τμήμα Ειδικής Αγωγής στο Νευροψυχιατρικό Νοσοκομείο Νταού Πεντέλης.
- Ιδρύθηκε το 1962 το «Στουπάθειο» Κέντρο Θεραπευτικής Παιδαγωγικής, με την πρωτοβουλία της Ένωσης Γονέων και Κηδεμόνων Απροσαρμόστων Παίδων του Χαλανδρίου.
- Ιδρύθηκε το 1964 το Ίδρυμα Προστασίας Απροσαρμόστων Παίδων «η Θεοτόκος» (Σιούτης, 2012).

Η θέση που έχει η ειδική αγωγή στην Ελλάδα έχει άμεση συνάρτηση με την γενική αποδοχή της από την κοινωνία, τον προσδιορισμό που της αποδίδει η πολιτεία και τον τρόπο που την αναγνωρίζει. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι μετά την ίδρυση τόσο

του Διδασκαλείου όσο και του σημαντικού αριθμού κρατικών ειδικών σχολείων ακολούθησε ένα συγκεκριμένο άρθρο (άρθρο 2: παράγραφος 2&4) στο Κεφάλαιο των Ανθρωπίνων και Κοινωνικών Δικαιωμάτων του Ελληνικού Συντάγματος του 1975 στο οποίο αναφέρεται ρητά πως:

*παρ.2 «Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους, έχει δε ως σκοπόν την ηθικήν, πνευματικήν και φυσικήν αγωγήν των Ελλήνων, την ανάπτυξιν της εθνικής και θρησκευτικής συνειδήσεως και την διάπλασιν αυτών ως ελευθέρων και υπευθύνων πολιτών...»*

*παρ.4 «Πάντες οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας καθ' όλας τας βαθμίδας αυτής, εις τα κρατικά εκπαιδευτήρια. Το κράτος ενισχύει τους διακρινόμενους, ως και τους δεομένους αρωγής ή της ειδικής προστασίας σπουδαστάς, αναλόγως προς τας ικανότητάς αυτών» (Σιούτης, 2012).*

Τα επόμενα χρόνια που ακολούθησαν έγιναν και οι σημαντικότερες νομοθετικές ρυθμίσεις στον τομέα της Ειδικής Αγωγής:

Το 1981 ψηφίστηκε ο Ν.1143 *«Περί ειδικής αγωγής, ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσως, απασχολήσεως και κοινωνικής μερίμνης, των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων και άλλων τινών εκπαιδευτικών διατάξεων»*, ο οποίος είχε ως στόχο σε πρώτο επίπεδο την εκπαίδευση και σε δεύτερο επίπεδο την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με αναπηρία (Σιούτης, 2012).

Το 1985 συντάχθηκε ο Ν.1566/1985 *«Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις»*, ο οποίος αξίζει να σημειωθεί γιατί αναγνωρίζεται η έννοια της διαφορετικότητας των μαθητών με ειδικές ανάγκες και υποστηρίζεται η δυνατότητα εκπαίδευσης τους στο σχολείο γενικής εκπαίδευσης. Εν συνεχεία ακολούθησε ο Ν.2817/2000 *«Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις»*. Κάποια σημεία που αξίζουν να σημειωθούν είναι πως: πρώτον δίνει μια περιγραφή των ατόμων με αναπηρία ως άτομα που αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες μάθησης και προσαρμογής λόγω σωματικών, διανοητικών και άλλων ιδιομορφιών και δεύτερον προωθεί την νοοτροπία της παράλληλης στήριξης εντός της γενικής εκπαίδευσης (Στρογγυλός & Ξανθάκου, 2007). Η χώρα μας, τόσο με τον Ν. 1566/1985 όσο και με τον Ν. 2817/2000, προσπάθησε να ακολουθήσει τις διεθνείς

εξελιξείς, αφού είχε προηγηθεί η Διακήρυξη της Σαλαμάνκα το 1994 που τονίζεται το ισότιμο δικαίωμα κάθε παιδιού ανεξαρτήτως αναπηριών στο θεμελιώδες δικαίωμα του στην εκπαίδευση (Κασίδης και συν., χ.χ), με το να επιχειρήσει την ένταξη των μαθητών με ειδικές ανάγκες στην γενική εκπαίδευση, συγκεκριμένα με τον Ν.2817/2000 προσπάθησε να εντάξει τα παιδιά έστω με τις πιο ήπιες δυσκολίες. Ωστόσο η κριτική ήταν έντονη αφού παρέμειναν σε επίπεδο πολιτικών προσδοκιών (Στρογγυλός & Ξανθάκου, 2007).

Τέλος, ο νεότερος βασικός νόμος που έχει συνταχθεί είναι ο 3699/2008 «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» σύμφωνα με τον οποίο «η Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ορίζεται ως το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες». Τα άτομα που εντάσσονται στον νόμο αυτό είναι άτομα με: νοητική αναπηρία, αισθητηριακές αναπηρίες όρασης/ακοής, κινητικές αναπηρίες, χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα, διαταραχές ομιλίας-λόγου, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (δυσλεξία κ.ά.), σύνδρομο ελλειμματικής με ή χωρίς υπερκινητικότητα, διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, ψυχικές διαταραχές, σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης και νοητικές ικανότητες ή ταλέντα που υπερβαίνουν κατά πολύ τα προσδοκώμενα της ηλικιακής ομάδας του ατόμου (Κασίδης και συν., χ.χ).

Συνοψίζοντας, μια μικρή ιστορική αναδρομή ιδιαίτερα μέχρι τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα φαίνεται να συνδέει τα παιδιά με αναπηρία με την έννοια της ιδρυματοποίησης – ασυλοποίησης. Τα άτομα αυτά χαρακτηρίζονταν ως ανάκανα για εργασία και στο πλαίσιο μιας κακώς εννοούμενης φιλανθρωπίας οδηγούνταν στο περιθώριο και την κοινωνική απομόνωση. Στην Ελλάδα «άνθισαν» οι φιλανθρωπικές και ιδιωτικές πρωτοβουλίες που δημιούργησαν κέντρα και οικοτροφεία, παρέχοντας προστασία, εκπαίδευση, περίθαλψη και βασική επαγγελματική κατάρτιση. Στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα και με την καθιέρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά στον βαθμό που εκείνα μπορούν, άλλαξε και η οπτική περί των «αναπήρων παιδιών» και οδήγησε σε μια κατάσταση ομαλοποίησης και αποϊδρυματοποίησης. Πάνω στην βάση αυτή μετά τα μέσα του 20<sup>ου</sup> αιώνα δημιουργήθηκαν τα πρώτα κρατικά σχολεία Ειδικής Αγωγής και εν συνεχεία ειδικά τμήματα και τμήματα παράλληλης στήριξης με απώτερο σκοπό την πλήρη ένταξη



των παιδιών αυτών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ωστόσο μέχρι και σήμερα ο θεσμός της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης αδυνατεί να αποδώσει τα μέγιστα και λειτουργεί ουσιαστικά μόνο στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.) και στα Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (Κ.Ε.Σ.Υ.) ενώ ο θεσμός της παράλληλης στήριξης υπολειτουργεί λόγω οικονομικών δυσχερειών (Κασίδης, Αποστολίδου, Δουφεξή, 2015).

## **2.2 Ο Πολύπλευρος ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στην εκπαίδευση**

Σύμφωνα με τη Διεθνή Ομοσπονδία των Κοινωνικών Λειτουργών IFSW (International Federation of Social Work) και τη Διεθνή Ένωση των Σχολών Κοινωνικής Εργασίας IASSW (International Association of Schools of Social Work) η κοινωνική εργασία ανήκει στις εφαρμοσμένες κοινωνικές επιστήμες και στοχεύει στην κοινωνική αλλαγή, την κοινωνική συνοχή και την ενδυνάμωση των ανθρώπων.

Ειδικότερα η Σχολική Κοινωνική Εργασία σύμφωνα με το School Social Work of America (2012) είναι ένας εξειδικευμένος τομέας ο οποίος προσφέρει μοναδικές δεξιότητες στο σχολικό πλαίσιο. Η σχολική κοινωνική εργασία αποτελεί μια «υπό-ειδικότητα» της κοινωνικής εργασίας η οποία εμφανίστηκε στην Ελλάδα το 1956 με την ίδρυση του Ιατροπαιδαγωγικού Κέντρου Αθηνών του Τομέα Ψυχικής Υγείας. Τότε παρατηρήθηκε η συνεργασία επαγγελματιών κοινωνικών λειτουργών με άλλους επαγγελματίες στο χώρο της εκπαίδευσης. Αργότερα ακολούθησε η ίδρυση των Κέντρων Παιδοψυχικής Υγιεινής όπου οι κοινωνικοί λειτουργοί εργάστηκαν ως μέλη διεπιστημονικών ομάδων με στόχο την ανάπτυξη παρεμβάσεων σε μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. (Παναγιωτόπουλος, 2016)

Οι σχολικές περιφέρειες προσλαμβάνουν κοινωνικούς λειτουργούς για να καλύψουν τις ανάγκες των παιδιών που βρίσκονται σε κίνδυνο και των παιδιών με ειδικές ανάγκες, σκοπός είναι το παιδί να μπορέσει να λάβει το καλύτερο που μπορεί να του προσφέρει η εκπαίδευση, πετυχαίνοντας ακαδημαϊκά και κοινωνικά μέσα σε ένα υγιές και ασφαλές εκπαιδευτικό περιβάλλον (Openshaw, 2008).

Ο πρωταρχικός σκοπός του εκπαιδευτικού συστήματος είναι να προσφέρει εκπαιδευτικές υπηρεσίες και όχι κοινωνικές, έτσι ο κοινωνικός λειτουργός λειτουργεί σε δεύτερο επίπεδο. Τα ακριβή καθήκοντα και ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού μπορεί

να διαφέρουν ανάλογα το πλαίσιο που έχει προσληφθεί. Κάποιες σχολικές περιφέρειες προσλαμβάνουν έναν επαγγελματία για να καλύψει ένα σχολικό πλαίσιο ενώ άλλες για να καλύψει ένα εύρος σχολικών πλαισίων ή να δουλέψει με μια συγκεκριμένη ευάλωτη ομάδα. Παραδείγματος χάρη, κάποιοι κοινωνικοί λειτουργοί προσλαμβάνονται σε σχολικές μονάδες Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.) ενώ άλλοι σε (Κ.Ε.Σ.Υ.), με τα καθήκοντα και τους ρόλους τους να διαφέρουν σε αρκετά σημεία. Για τους λόγους αυτούς, είναι αναγκαίες δεξιότητες που θα επιτρέπουν στον επαγγελματία κοινωνικό λειτουργό να προσφέρει τις υπηρεσίες του σε μικρο, μέσο και μακρο επίπεδο. Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί απασχολούνται, κατά κύριο λόγο, ατομικά με μαθητές. Ωστόσο, κατά περίπτωση, έχουν την δυνατότητα να φτιάξουν γκρουπ μαθητών ή γονέων. Η αποτελεσματική σχολική κοινωνική εργασία πρέπει να χαρακτηρίζεται από συνεργασία, διαβούλευση, ανάπτυξη σχεδίων και προγραμμάτων και εκπαίδευση άλλων ατόμων να είναι ικανά να εργαστούν με «δύσκολα» παιδιά κατά την σχολική καθημερινότητα (Openshaw, 2008).

Κατά την διάρκεια του σχολικού έτους, η παρέμβαση του κοινωνικού λειτουργού επικεντρώνεται στην ενεργοποίηση του ιδίου του μαθητή όπως και του οικογενειακού του περιβάλλοντος. Για να επιτευχθεί αυτό πραγματοποιείται:

α) ατομική εργασία με τους μαθητές θέτοντας στόχους όπως την ανάπτυξη του αισθήματος ασφάλειας, της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης κ.ά.

β) ενδοσχολικά ομαδικά προγράμματα με στόχο την πρόληψη και καταπολέμηση της απομόνωσης και την δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και προγράμματα που σχετίζονται με την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, δεξιοτήτων ζωής και συναισθηματικής νοημοσύνης,

γ) συνεργασία με την οικογένεια, η οποία περιλαμβάνει συμβουλευτική γονέων, συναισθηματική υποστήριξη και κινητοποίηση για συστηματική συνεργασία με το σχολείο (Καλλινικάκη, 1998, Πιλήσης, 2011).

Ο κοινωνικός λειτουργός που απασχολείται στον χώρο της εκπαίδευσης πρέπει να είναι ικανός να αντιλαμβάνεται και να αξιολογεί τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή. Κάποια παραδείγματα αυτών είναι:

- οι διαπροσωπικές σχέσεις του μαθητή με τους άλλους μαθητές και το εκπαιδευτικό προσωπικό,
- οι αδικαιολόγητες απουσίες,
- η έλλειψη ενδιαφέροντος στην τάξη,
- η απομόνωση του μαθητή,
- η παραβατικότητα,
- η έλλειψη επιμέλειας στις σχολικές του υποχρεώσεις,
- η απότομη πτώση της σχολικής του επίδοσης,
- ενδείξεις στην συμπεριφορά και την εμφάνιση του μαθητή που μαρτυρούν πιθανή παραμέληση, κακοποίηση, κ.ά. (Καλλινικάκη, 1998).

Επίσης, σε ορισμένες περιπτώσεις, ο κοινωνικός λειτουργός είναι αυτός που αναμένεται να παρέμβει σε μια κατάσταση κρίσης στο σχολείο, σε συνεργασία με άλλους επαγγελματίες όπως π.χ. εκπαιδευτικό ή διευθυντή σχολείου (Openshaw, 2008).

Τέλος, πιο συγκεκριμένα στον χώρο της ειδικής αγωγής οι κοινωνικοί λειτουργοί αναλαμβάνουν διάφορους ρόλους και καθήκοντα:

- Βοηθάνε κατά την εκτίμηση του μαθητή και κατάλληλη επιλογή εκπαιδευτικού πλαισίου για αυτόν.
- Να συνεισφέρουν στο εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης του μαθητή.
- Να κάνουν παρατήρηση της συμπεριφοράς και της αλληλεπίδρασης των μαθητών εντός της σχολικής τάξης.
- Πραγματοποιούν συμπλήρωση του κοινωνικού ιστορικού έπειτα από συνεντεύξεις με τον μαθητή, τους γονείς, το εκπαιδευτικό προσωπικό ή άλλες πηγές, ώστε να γίνει σωστή εκτίμηση του περιστατικού. Μετά την εκτίμηση, τίθενται θεραπευτικοί και κοινωνικοί στόχοι (Openshaw, 2008).

Πολύ σημαντικό είναι οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί που επιλέγουν να απασχοληθούν στον τομέα της ειδικής αγωγής να είναι ενήμεροι πρώτον, για την σχετική

νομοθεσία της ειδικής αγωγής και δεύτερον, για την σχετική νομοθεσία της κάθε νόσου-αναπηρίας με την οποία έχουν διαγνωσθεί οι μαθητές οι οποίοι φοιτούν στο εκάστοτε σχολικό πλαίσιο ή προσέρχονται σε κέντρο για αξιολόγηση (Openshaw, 2008).

Με λίγα λόγια, ο ρόλος του σχολικού κοινωνικού λειτουργού είναι πολύπλευρος. Στα πλαίσια της διεπιστημονικής ομάδας το έργο του διαφαίνεται μέσα από την εκτίμηση και την διαβούλευση. Πραγματοποιεί ατομικές και ομαδικές συνεδρίες με παιδιά-μαθητές και γονείς. Αναπτύσσει και υλοποιεί προγράμματα και δράσεις. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1989 σε μια ομάδα 19 έμπειρων σχολικών κοινωνικών λειτουργών, στους οποίους ζητήθηκε να αναπτύξουν μια λίστα με καθήκοντα που διεκπεραιώνουν κατά την επαγγελματική τους καθημερινότητα στο σχολείο, το αποτέλεσμα ήταν μια λίστα με 104 διαφορετικά καθήκοντα. Τα καθήκοντα αυτά χωρίστηκαν σε πέντε διαφορετικές κατηγορίες:

- i. Υπηρεσίες και σχέσεις με τα παιδιά και τις οικογένειες τους.
- ii. Υπηρεσίες και σχέσεις με το εκπαιδευτικό προσωπικό και γενικότερα το προσωπικό του σχολείου.
- iii. Υπηρεσίες προς το άλλο προσωπικό του σχολείου.
- iv. Κοινωνικές-Κοινοτικές υπηρεσίες.
- v. Διοικητικά και επαγγελματικά καθήκοντα (Constable, 2008).

Συνοψίζοντας τα παραπάνω και από εκτεταμένη έρευνα που έχει διεξαχθεί σχετικά με τον ρόλο, τα καθήκοντα και τις δεξιότητες του σχολικού κοινωνικού λειτουργού, ο ρόλος (όπως και τα καθήκοντα) αυτού στον χώρο της εκπαίδευσης μπορεί να λάβει πολλές διαστάσεις, ωστόσο φαίνεται πως υπάρχουν *τέσσερις βασικές διεργασίες* που είναι κοινές γενικότερα στον χώρο της σχολικής κοινωνικής εργασίας. Οι βασικές αυτές διεργασίες είναι:

- *Σύσκεψη (διαβούλευση)* – με άλλους συναδέλφους στον χώρο εργασίας ως μέλος μιας ομάδας, στην βάση υγιών συναδελφικών σχέσεων που καθιστούν την σύσκεψη αυτή δυνατή.

- *Εκτίμηση* – η οποία εφαρμόζεται σε διάφορους τομείς της εργασίας όπως την σύσκεψη, την ανάπτυξη προγραμμάτων και την άμεση επαφή/εξυπηρέτηση του ατόμου.
- *Άμεση παρέμβαση* - σε παιδιά και γονείς είτε σε ατομικό είτε σε ομαδικό επίπεδο είτε σε επίπεδο οικογένειας.
- Συμμετοχή στην *ανάπτυξη προγραμμάτων* στα σχολεία (Constable, 2008, Openshaw, 2008).

Η αναγκαία δεξιότητα που αποτελεί την βάση σε όλους τους τομείς της σχολικής κοινωνικής εργασίας είναι η δεξιότητα της *εκτίμησης*. Η δεξιότητα της εκτίμησης μπορεί να περιγραφεί ως ένας συστηματικός τρόπος κατανόησης της δυναμικής των σχέσεων εντός της σχολικής τάξης, εντός της οικογένειας και ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Παράλληλα αναζητά τον βέλτιστο τόπο και τρόπο παρέμβασης, εάν παραστεί η ανάγκη ώστε να έχει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Επιπλέον, υπάρχει και η δεξιότητα της *εκτίμησης αναγκών*, που αφορά μια πιο ευρύτερη διαδικασία συλλογής δεδομένων με σκοπό την ανάπτυξη προγραμμάτων και πολιτικών στο σχολείο (Constable, 2008).

#### Ο κοινωνικός λειτουργός ως μέλος μιας διεπιστημονικής ομάδας

Ο όρος διεπιστημονική ομάδα και συνεργασία αναφέρεται στην συνεργασία διαφορετικών επιστημονικών ειδικοτήτων για την βελτίωση της εκπαίδευσης, της θεραπείας και της φροντίδας παιδιών με ειδικές ανάγκες, από την στιγμή που γίνεται λόγος για ειδική αγωγή και εκπαίδευση ωστόσο η διεπιστημονική συνεργασία υπάρχει και σε άλλα εργασιακά πλαίσια. Η διεπιστημονική συνεργασία ως έννοια και πρακτική αγγίζει όλο το φάσμα της ειδικής αγωγής, από την πρώτη διάγνωση και αξιολόγηση έως και την επαγγελματική αποκατάσταση του ατόμου. Επίσης, η διεπιστημονική συνεργασία καλύπτει και την οικογένεια του μαθητή με ειδικές ανάγκες (Στρογγυλός & Ξανθάκου, 2007).

Είναι κοινά αποδεκτό ότι η διάγνωση, ο σχεδιασμός και η παρέμβαση στο χώρο της ειδικής αγωγής θα πρέπει να γίνεται από ομάδες ειδικών και όχι από μεμονωμένα άτομα λόγω του ότι με την συνεργασία τα αποτελέσματα που επιτυγχάνονται είναι πολύ καλύτερα σε σχέση με την ατομική προσπάθεια. Η διεπιστημονική συνεργασία έχει

θεσμοθετηθεί διεθνώς ως ο πιο αποδοτικός τρόπος για την εκπαίδευση και φροντίδα των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Τα πλεονεκτήματα της είναι τα παρακάτω:

- Σφαιρική θεώρηση των αναγκών του παιδιού.
- Ανταλλαγή γνώσεων, εμπειριών και κατανόηση της δουλειάς του άλλου.
- Σχεδιασμός κοινών στόχων.
- Η διεπιστημονική ομάδα προσφέρει καλύτερα αποτελέσματα (μεγαλύτερο σύνολο γνώσεων, προσεγγίσεων, βαρύτητα αποφάσεων, κ.τ.λ.).
- Οι γονείς δεν είναι πια οι συντονιστές της ομάδας (Στρογγυλός & Ξανθάκου, 2007).

Οι κοινωνικοί λειτουργοί στον χώρο της εκπαίδευσης, συχνά, αποτελούν μέλη μιας ευρύτερης διεπιστημονικής ομάδας και ιδιαίτερα στον τομέα της ειδικής αγωγής όπου συνεργάζονται με άλλους επαγγελματίες για το συμφέρον του παιδιού. Ο Εθνικός Σύνδεσμος Κοινωνικών Λειτουργών («National Association of Social Workers» - NASW) έχει θέσει κάποιες κατευθυντήριες τις οποίες μπορούν να ακολουθούν οι επαγγελματίες κοινωνικοί λειτουργοί. Σύμφωνα με τον NASW «οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί οφείλουν να συνεργάζονται για την κινητοποίηση των πόρων των τοπικών εκπαιδευτικών φορέων και των κοινοτήτων, για την κάλυψη των αναγκών των σπουδαστών και των οικογενειών τους». Η διεπιστημονική ομάδα μπορεί να απαρτίζεται από ειδικό παιδαγωγό, ψυχολόγο, λογοθεραπευτή, κ.ά. Η συμβολή του κοινωνικού λειτουργού στην διεπιστημονική ομάδα είναι να παρουσιάσει στην ομάδα τα δεδομένα της εκτίμησης του τα οποία έχουν προκύψει από μία πολυδιάστατη οπτική σπίτι-σχολείο-κοινότητα. Επίσης, ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός προσφέρει υπηρεσίες συμβουλευτικής στους μαθητές και οφείλει να ενημερώνει τα υπόλοιπα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας για την πρόοδο των μαθητών. Η συμμετοχή σε μια διεπιστημονική ομάδα προϋποθέτει: i) αλληλοεξάρτηση, ii) ικανότητα ανάληψης νέων δράσεων και καθηκόντων εάν ανακύψει ανάγκη, iii) ευελιξία, iv) κατοχή συλλογικών στόχων και v) προβληματισμό σχετικά με τις διαδικασίες (Openshaw, 2008).

Καθήκοντα και αρμοδιότητες του Κοινωνικού λειτουργού στην Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα

Στον χώρο της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα ο κοινωνικός λειτουργός προσλαμβάνεται από τις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, κατά κύριο λόγο, ως αναπληρωτής ΠΕ30 κοινωνικός λειτουργός είτε σε Σχολεία Ειδικής Αγωγής (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.) αποτελώντας μέλος του ευρύτερου Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού μαζί με άλλους επιστήμονες με σκοπό την πολύπλευρη προσέγγιση του μαθητή, όπως λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές, φυσικοθεραπευτές, ψυχολόγους και σχολικούς νοσηλευτές, είτε σε Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (Κ.Ε.Σ.Υ.) ως μέλη διεπιστημονικής ομάδας με σκοπό την εκπαιδευτική αξιολόγηση του μαθητή και την συμβουλευτική της οικογένειας επί αυτού.

Σύμφωνα με το (ΦΕΚ 449/2007) τα καθήκοντα του κλάδου των ΠΕ30 κοινωνικών λειτουργών στην ειδική αγωγή καθορίζονται ως εξής:

- Αποτελούν το συνδετικό κρίκο μεταξύ του σχολείου της οικογένειας, και των άλλων κοινωνικών φορέων και υπηρεσιών που ασχολούνται με το παιδί, την οικογένεια και τις ιδιαίτερες ανάγκες που αντιμετωπίζουν.
- Συντάσσουν το κοινωνικό ιστορικό του μαθητή, που πρόκειται να ενταχθεί στη σχολική μονάδα, σε συνεργασία με τους γονείς. Εισηγούνται τις αναγκαίες παρεμβάσεις υποστήριξης για την καλύτερη προσαρμογή του μαθητή και της οικογένειας του στο σχολικό πλαίσιο.
- Στηρίζουν συστηματικά και προγραμματισμένα, σε ατομική και ομαδική βάση, τους μαθητές, που αντιμετωπίζουν προσωπικά ή άλλου είδους προβλήματα.
- Προετοιμάζουν αυτούς που πρόκειται να αποφοιτήσουν και συνεργάζονται με τον επαγγελματικό σύμβουλο και τις αρμόδιες υπηρεσίες για την κοινωνική ή εργασιακή αποκατάσταση, ενισχύοντας τους όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά.
- Συνεργάζονται με την οικογένεια (γονείς, αδέρφια, ευρύτερη οικογένεια), με στόχο τη θετική τους στάση στο πρόβλημα του μαθητή, τη βελτίωση της ποιότητας της καθημερινής συμβίωσης και την αντιμετώπιση προβλημάτων προσωπικής ή κοινωνικής φύσης. Για την επίτευξη των σκοπών αυτών χρησιμοποιούν και τις τρεις μεθόδους κοινωνικής εργασίας, με άτομα, ομάδες και κοινότητα.

- Συνεργάζονται με σχολικούς συμβούλους, Κ.Δ.Α.Υ. (πλέον έχουν μετονομαστεί σε Κ.Ε.Σ.Υ.), άλλα σχολεία, ιατροπαιδαγωγικές κοινωνικές υπηρεσίες, και με κάθε φορέα που υποστηρίζει το κοινωνικό τους έργο.
- Εργάζονται σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο ο οποίος διαθέτει την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή που κρίνεται αναγκαία για το έργο τους.
- Διοργανώνουν συγκεντρώσεις γονέων, σε συνεργασία με το διευθυντή και τα άλλα μέλη του προσωπικού του σχολείου και τους ενημερώνουν για κάθε είδους παροχές που δικαιούνται.
- Έχουν τη δυνατότητα να κάνουν προγραμματισμένες επισκέψεις στις οικογένειες των μαθητών, να συνοδεύουν τους γονείς σε διάφορες υπηρεσίες, όταν κρίνεται αναγκαίο, πάντοτε στα πλαίσια του ωραρίου εργασίας, και σε συνεργασία με το διευθυντή, αφού, λόγω της ιδιομορφίας του έργου τους, η αποστολή τους δεν περιορίζεται μόνο στο χώρο του σχολείου.
- Συντάσσουν εκθέσεις που αναφέρονται σε θέματα των αρμοδιοτήτων τους, όταν ζητηθεί από τις εμπλεκόμενες υπηρεσίες, και τις παραδίδουν στο διευθυντή για τη διεκπεραίωσή τους.

### **2.3. Εργασιακό στρες και επαγγελματική εξουθένωση στο χώρο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης**

Έρευνες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με το εργασιακό στρες έχουν αναδείξει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού προσωπικού ως ιδιαίτερα στρεσογόνο. Αναφορικά με τα λοιπά επαγγέλματα κοινωνικής και ανθρωπιστικής προσφοράς οι εκπαιδευτικοί κατατάσσονται πολύ ψηλά στην λίστα του επιπέδου στρες. Σε σχετική έρευνα που είχε διεξαχθεί το 1996 σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής του Ηνωμένου Βασιλείου, το 80 τοις εκατό του δείγματος αναγνώρισε το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ως υψηλά στρεσογόνο ενώ το περισσότερο από το 50 τοις εκατό δήλωσε επιθυμία για πιθανή αποχώρηση από την εργασία (Antoniou, et al. 2009). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργούνται υψηλά επίπεδα εργασιακής δυσαρέσκειας, χαμηλής εργασιακής επίδοσης, επιθυμία παραίτησης από την εργασία και προβλήματα υγείας του προσωπικού. Μελέτες με δείγμα εκπαιδευτικών έχουν αναγνωρίσει το φόρτο εργασίας,



τις διαπροσωπικές συγκρούσεις στην εργασία και τους οργανωτικούς περιορισμούς ως σημαντικούς παράγοντες πρόβλεψης του άγχους των εκπαιδευτικών (Lazuras, 2006).

Από έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε εκπαιδευτικούς έχει γίνει φανερό πως έχουν πληγεί από διάφορα στρεσογόνα συμβάντα κατά την διάρκεια της καριέρας τους, με αποτέλεσμα να έχουν εξουθενωθεί, ωστόσο συνεχίζουν να εργάζονται με κίνδυνο να δυσχεράνουν την ατομική τους υγεία αλλά και να επηρεάσουν αρνητικά τους μαθητές τους. Οι μαθητές έχουν ανάγκη από ψυχικώς και φυσικώς «υγιείς» ενήλικες που θα τους εκπαιδεύσουν και θα τους καθοδηγήσουν. Η επαγγελματική εξουθένωση του εκπαιδευτικού έχει αντίκτυπο στο ίδιο το άτομο, στον μαθητή και στο εκπαιδευτικό σύστημα (Evers et al., 2004).

Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από τα ευρήματα άλλων μελετών όπου είναι εμφανές πως η μακροχρόνια παρουσία εργασιακού στρες μπορεί να οδηγήσει σε προβλήματα υγείας σε σωματικό, ψυχικό και συναισθηματικό επίπεδο, όπως, επίσης, να επηρεάσει σε αρνητικό βαθμό την ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών (Antoniou et al., 2009).

Ο Chris Forlin στο επιστημονικό άρθρο του «Inclusion: Identifying potential stressors for regular class teachers» κατηγοριοποίησε τους στρεγοσόνους παράγοντες των εκπαιδευτικών σε τρεις γενικές κατηγορίες: τους εργασιακούς-οργανωτικούς παράγοντες (για παράδειγμα ο μεγάλος φόρτος εργασίας, η υπερφόρτωση ρόλου και η σύγκρουση ρόλων, κ.ά.), τους παράγοντες που σχετίζονται με την τάξη (για παράδειγμα, το γενικότερο κλίμα της τάξης, την αναλογία εκπαιδευτικού-μαθητών, την μειωμένη πρόοδο των μαθητών με ιδιαίτερη έμφαση να δίνεται στην παρεμβατική συμπεριφορά των μαθητών κατά την διάρκεια της διδασκαλίας, κ.ά.) και τους προσωπικούς παράγοντες (για παράδειγμα, κακή συνεργασία με συναδέλφους, μικρές χρηματικές απολαβές, χαμηλό κοινωνικό στάτους) (Antoniou et al., 2009).

Συναφείς μελέτες έχουν δείξει πως το προσωπικό που εργάζεται σε σχολεία ειδικής αγωγής βρίσκεται συχνά αντιμέτωπο με στρεσογόνες εργασιακές συνθήκες (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010). Οι Weisberg και Sagie βάσει των ευρημάτων της έρευνας τους κατασκεύασαν έναν κατάλογο δυνητικών αιτιών της επαγγελματικής εξουθένωσης ο οποίος περιελάμβανε: «κακές» εγκαταστάσεις, πολυπληθείς τάξεις, προβλήματα πειθαρχίας, υπερβολικό φόρτο εργασίας, ανεπαρκή μισθολογικά ποσά, έλλειψη

διοικητικής και γονικής υποστήριξης, και το καθιερωμένο επίπεδο δημοσίου ελέγχου και της ανοικτής κριτικής που αντιμετωπίζει το εκπαιδευτικό προσωπικό και τα δημόσια σχολεία (Αμαραντίδου, 2010).

Μεγάλο ποσοστό του εκπαιδευτικού προσωπικού θεωρεί την αγωγή ως ιδιαίτερα στρεσογόνο επάγγελμα. Οι κυριότεροι λόγοι δημιουργίας στρες που έχουν αναφερθεί είναι η έλλειψη κινήτρων από πλευράς των μαθητών, η έλλειψη χρόνου για επίλυση καθημερινών προβλημάτων που ανακύπτουν, η έλλειψη πειθαρχίας των μαθητών, η δυσκολία συνεννόησης μεταξύ των συναδέλφων, και σε κάποιες περιπτώσεις η ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή (Αμαραντίδου, 2010, Φλάμπουρας-Νιέτος, και συν., 2018).

Επιπλέον, εκπαιδευτικοί, αλλά και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, που απευθύνονται σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θα πρέπει να διαθέτουν τις αντίστοιχες γνώσεις αξιολόγησης των μαθησιακών δυνατοτήτων και δυσκολιών του μαθητή, έτσι ώστε να είναι σε θέση να παρέχουν την αντίστοιχη παιδαγωγική στήριξη (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010). Οι επιπλέον στρεσογόνοι παράγοντες με τους οποίους έρχονται αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής μπορεί να πηγάζουν από τις ατομικές εκπαιδευτικές και συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών που έχουν κάποια σωματική, ψυχική, αισθητηριακή ή άλλη αναπηρία (Antonίου et al., 2009).

Επιπροσθέτως, έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο ελληνικό χώρο δείχνουν πως το στρες των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σχετίζεται σε αξιοσημείωτο βαθμό με τις υπάρχουσες δύσκολες εργασιακές συνθήκες και την έλλειψη επαρκών πόρων και κατάλληλης υποδομής. Οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής αναφέρθηκαν σε ανεπαρκή υποστήριξη από την πολιτεία, όσον αφορά την κατάρτιση και επιμόρφωση τους, την παροχή αναγκαίου εξοπλισμού σε παιδαγωγικό υλικό κ.ά. Άλλοι παράγοντες που διαπιστώθηκε ότι σχετίζονται με το στρες στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής είναι το μέγεθος της ευθύνης και οι υπέρμετρες προσδοκίες για την διεκπεραίωση του έργου ουσιαστικής υποστήριξης των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι στάσεις της κοινωνίας προς τους εκπαιδευτικούς γενικότερα και το χαμηλό κοινωνικό κύρος που τους αποδίδει, η πίεση του χρόνου και ενίοτε, η πληθώρα των διακρίσεων στον εργασιακό χώρο (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Παράλληλα, εξωγενείς παράγοντες, όπως οι εργασιακές συνθήκες, το ύψος της αμοιβής, οι προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης, ο ρόλος των ανωτέρων φαίνεται να

ευθύνονται εν μέρει για αισθήματα συναισθηματικής εξάντλησης, αποστασιοποίησης από τους μαθητές και χαμηλά επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων. Άλλωστε, η αλληλεπίδραση ατόμου και εργασιακού περιβάλλοντος παίζει μείζονα ρόλο στην επαγγελματική εξουθένωση του ατόμου (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Τέλος, από τις παραπάνω έρευνες κατέστη φανερό ότι οι γυναίκες βιώνουν εντονότερα το εργασιακό στρες που οφείλεται τόσο στις προσδοκίες που έχουν να ανταποκρίνονται και να αντεπεξέρχονται με επάρκεια στις ανάγκες των παιδιών με ειδικές ανάγκες όσο και στην τήρηση των χρονικών προθεσμιών (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Παρακάτω παρατίθενται ενδεικτικά κάποιες σχετικές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στον Ελλαδικό χώρο τα τελευταία χρόνια.

Πιλοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Antoniou et al. (2000) με δείγμα 110 εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής που εργάζονταν στην Αθήνα είχε ως σκοπό να διερευνήσει τις ακριβείς πηγές εργασιακού στρες, τον βαθμό της επαγγελματικής εξουθένωσης και κατά πόσο επηρεάζεται από μεταβλητές όπως φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση και εργασιακή εμπειρία. Η ανάλυση των ευρημάτων έδειξε πως οι σημαντικότερες πηγές στρες των εκπαιδευτικών ήταν η μικρή πρόοδος όπως και η έλλειψη ενδιαφέροντος των μαθητών. Επόμενο στην σειρά εμφανίστηκε ο φόρτος εργασίας (πολλά παιδιά με διαφορετικά προβλήματα και ιδιαιτερότητες στην συμπεριφορά, απαιτητικό πρόγραμμα, γραφειοκρατία, κ.τ.λ.). Επόμενο αναδείχθηκε η ανεπαρκής υποστήριξη από την πολιτεία σε επίπεδο πόρων, εξοπλισμού και έλλειψης επαρκούς προσωπικού. Επόμενος παράγοντας στρες αναδείχθηκαν οι εργασιακές σχέσεις με συναδέλφους και η συνεργασία με αυτούς. Το φύλο των εκπαιδευτικών δεν έδειξε κάποια στατιστική διαφορά στον παράγοντα του στρες. Οι εκπαιδευτικοί που ήταν μεγαλύτεροι σε ηλικία είχαν στατιστικά υψηλότερα επίπεδα στρες σχετικά με «μικρής σημασίας εργασίες που δεν αναφέρονται στα καθήκοντα τους», «έλλειψη πόρων» και «την ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στην γενική εκπαίδευση». Η εργασιακή εμπειρία δεν έδειξε κάποια στατιστική διαφορά στον παράγοντα του εργασιακού στρες (Antoniou et al., 2000).

Σχετικά με το κομμάτι της επαγγελματικής εξουθένωσης, τα ευρήματα της έρευνας, κυρίως, ανέδειξαν την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης. Η

συναισθηματική εξάντληση αποτελεί μια ένα στοιχείο «κλειδί» της επαγγελματικής εξουθένωσης και τα άτομα που την βιώνουν θεωρούν πως δεν είναι ικανά να συνεχίζουν να προσφέρουν σε ψυχολογικό και συναισθηματικό επίπεδο. Το αξιόλογο της έρευνας αυτής ήταν πως σχεδόν το σύνολο των εκπαιδευτικών παρουσίασε συναισθηματική εξάντληση και ήταν «υπερφορτωμένοι» από την εργασία τους. Παρόμοια ευρήματα έχουν παρουσιαστεί και από άλλες έρευνες που έχουν συγκρίνει τα χαρακτηριστικά αυτά σε εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης, ωστόσο τα επίπεδα στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής ήταν υψηλότερα λόγω της πολυπλοκότητας των αναγκών των παιδιών. Επίσης, στην εν λόγω έρευνα στατιστικά οι γυναίκες δήλωσαν μεγαλύτερα ποσοστά συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με τους άντρες. Αξίζει να σημειωθούν και τα ευρήματα σχετικά με τους παράγοντες κινδύνου και προδιάθεσης για επαγγελματική εξουθένωση. Τα αισθήματα αποπροσωποποίησης και προσωπικής επίτευξης που είναι άμεσα συνδεδεμένα με τον σεβασμό που απολαμβάνει το επάγγελμα από την κοινωνία φαίνεται να επηρεάζονται λόγω ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής δεν έχει κάποιο ιδιαίτερο κύρος και αυτό οδηγεί τον επαγγελματία στο να έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση και χαμηλό ηθικό οδηγώντας σε μια πιθανή απροθυμία να πάει στην δουλειά του και να συναναστραφεί με τα παιδιά. Επίσης, για ορισμένους εκπαιδευτικούς η ενασχόληση με «βαριά περιστατικά» φαίνεται να τους εξαντλεί συναισθηματικά. Τέλος, όσοι είχαν κάποιας μορφής κοινωνική υποστήριξη ήταν λιγότερο επιρρεπείς στο να βιώσουν επαγγελματική εξουθένωση (Antoniou et al., 2000).

Μία ακόμη έρευνα είναι των Antoniou et al., (2009), οι οποίοι μελέτησαν τους εργασιακούς στρεσογόνους παράγοντες που επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής στην Ελλάδα και τις στρατηγικές αντιμετώπισης που εφαρμόζουν. Στην έρευνα συμμετείχαν 158 εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής από την Αθήνα και άλλες μεγάλες πόλεις της Ελλάδας. Τα βασικότερα σημεία που ανέδειξε η έρευνα ήταν πως βρέθηκαν πέντε βασικοί στρεσογόνοι παράγοντες που επηρεάζουν τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής στο σχολείο: i) η έλλειψη πόρων και εξοπλισμού, ii) το αίσθημα ευθύνης για τα παιδιά, iii) η έλλειψη κρατικής υποστήριξης σε επαγγελματικά ζητήματα, iv) η πίεση χρόνου στο σχολείο και v) οι διακρίσεις.

Η έλλειψη κατάλληλου εξοπλισμού και ανθρώπινων, κατά κύριο λόγο, πόρων είναι ζητήματα τα οποία συχνά ανακύπτουν από τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής στην Ελλάδα. Οι εκπαιδευτικοί συχνά συσχετίζουν τα ζητήματα αυτά με την έλλειψη

επαρκούς υποστήριξης από την πολιτεία, την απουσία εθνικών εκπαιδευτικών οδηγιών και ανεπαρκών έως ανύπαρκτων ευκαιριών επαγγελματικής εξέλιξης. Οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής νιώθουν ανεπαρκείς όταν προσπαθούν να φέρουν εις πέρας τα καθήκοντα τους και να ανταποκριθούν στις εξατομικευμένες ανάγκες του κάθε μαθητή με ειδικές ανάγκες, έχοντας περιορισμένους πόρους και εφόδια, με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε υψηλά επίπεδα στρες και χαμηλή αυτό-εκτίμηση (Antoniou et al., 2009).

Αξιόλογα είναι και τα ευρήματα της εν λόγω έρευνας σχετικά με τις στρατηγικές αντιμετώπισης. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν «ενεργές» στρατηγικές όπως π.χ. εξάλειψη του στρεσογόνου παράγοντα με το να κάνουν την εργασία πιο ευχάριστη ή επανακαθορισμός προτεραιοτήτων, κ.ά. Παρατηρήθηκε διαφορά στις στρατηγικές που χρησιμοποιούσαν οι άνδρες σε σχέση με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς. Οι άνδρες επέλεξαν στρατηγικές όπως αυτές που αναφέρθηκαν παραπάνω, ενώ οι γυναίκες φαίνεται να επένδυναν σε στρατηγικές κοινωνικής υποστήριξης (Antoniou et al., 2009).

Στο σημείο αυτό δεν πρέπει να παραλειφθεί η έρευνα του Χατζηπέμου (2016), η οποία είχε ως στόχο να μελετήσει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στον χώρο της ειδικής αγωγής χρησιμοποιώντας μια συνδυαστική μεθοδολογική προσέγγιση. Αξίζει να σημειωθεί ότι το δείγμα του αποτελούνταν από εκπαιδευτικό και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους, εργοθεραπευτές, λογοθεραπευτές, φυσιοθεραπευτές, επιμελητές ειδικής αγωγής).

Αξίζει να σημειωθούν κάποια από τα ευρήματα της έρευνας του τα οποία κεντρίζουν το ενδιαφέρον. Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης της εν λόγω έρευνας έγινε φανερό πως τα αυξημένα επίπεδα άγχους, καθώς και η μειωμένη εργασιακή ικανοποίηση επιδρούν στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης και όλων των διαστάσεων αυτής (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, μειωμένα προσωπικά επιτεύγματα). Η διεύθυνση των εργασιακών προβλημάτων στην οικογενειακή ζωή και η επίδραση της προετοιμασίας ψυχοπαιδαγωγικού υλικού στην λειτουργία της οικογενειακής ζωής, έχουν αντίκτυπο στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης. Οι κακές εργασιακές συνθήκες και οι ελάχιστες δυνατότητες επιμόρφωσης επιδρούν στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης και μειωμένων προσωπικών επιτευγμάτων. Η μη

συνειδητή επιλογή επαγγέλματος επιδρά στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης και συναισθηματικής εξάντλησης. Αξιόλογο είναι το ζήτημα της αξιολόγησης που προέκυψε κατά την ποιοτική έρευνα, κάτι το οποίο είναι ιδιαίτερα στρεσογόνο σε περιόδους οικονομικής κρίσης. Το ζήτημα αυτό της αξιολόγησης συνδέεται με την εργασιακή ανασφάλεια και επέφερε αρνητικά συναισθήματα όπως άγχος, αίσθημα πίεσης, θυμό. Τέλος, η μικρή εμπειρία, η νεαρή ηλικία, η ατεκνία, το οικογενειακό καθεστώς της αγαμίας καθώς και η αντίληψη περί μη αναγκαιότητας προετοιμασίας ψυχοπαιδαγωγικού υλικού οδηγούν στην αίσθηση μειωμένων προσωπικών επιτευγμάτων. Διαφαίνεται, έτσι, η συμμετοχή τόσο ενδο-ατομικών όσο και οργανωσιακών παραγόντων στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης (Χατζηπέμου, 2016).

Στην έρευνα αυτή, αυτό που διαφοροποίησε το Ε.Ε.Π. από το υπόλοιπο δείγμα είναι πως εμφάνισαν στατιστικά χαμηλότερες τιμές προσωπικών επιτευγμάτων. Ως απάντηση στο ζήτημα αυτό από τα ευρήματα της έρευνας κυριάρχησε η σύγκρουση ρόλων. Η αμφισβήτηση ρόλου που βιώνουν τα μέλη του Ε.Ε.Π., οι εργασιακές συγκρούσεις μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού και του Ε.Ε.Π., η ασάφεια του έργου που καλούνται να επιτελέσουν φαίνεται να συνέβαλλαν στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επιπλέον, από τα ευρήματα έγινε φανερό πως τα μέλη του Ε.Ε.Π. είχαν θέσει συγκεκριμένα όρια μεταξύ του προσωπικού και του επαγγελματικού πλαισίου και διατηρούσαν χαμηλά επίπεδα προσδοκιών, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στην μείωση του άγχους αλλά παράλληλα μειώνοντας την αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων. Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί έδειχναν να αίρουν τα όρια μεταξύ προσωπικού και επαγγελματικού πλαισίου, αντλούσαν εργασιακή ικανοποίηση μόνο μέσα από την πρόοδο των μαθητών και έθεταν εκ νέου υψηλές προσδοκίες στην αρχή κάθε σχολικής χρονιάς, στοιχεία που πιθανόν τους οδηγούσαν σε συναισθηματική εξάντληση και σωματοποιημένες ενδείξεις του άγχους (Χατζηπέμου, 2016).

Άλλη μια έρευνα είναι η συγκριτική μελέτη των Αντωνίου και Ντάλλα (2010) με δείγμα 1682 εκπαιδευτικούς (ειδικής και γενικής αγωγής) που βασικό σκοπό είχε να διερευνήσει τον βαθμό της επαγγελματικής εξουθένωσης και την σχέση της με συγκεκριμένους δημογραφικούς παράγοντες. Βασικό εύρημα ήταν ότι οι δάσκαλοι και οι καθηγητές βίωναν μέτρια επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς σημείωσαν χαμηλές τιμές στις κλίμακες συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης και

υψηλές στην κλίμακα των προσωπικών επιτευγμάτων. Ωστόσο οι δάσκαλοι ειδικής αγωγής έτειναν να αναπτύσσουν υψηλότερα επίπεδα αποστασιοποίησης από τους μαθητές τους συγκριτικά με τους δασκάλους και τους καθηγητές γενικής αγωγής. Οι δάσκαλοι μέσω της αποστασιοποίησης προσπαθούσαν να εκφράσουν την δυσλειτουργικότητα του συστήματος ένταξης των παιδιών με ειδικές ανάγκες στο γενικό σύστημα εκπαίδευσης και γενικότερα την ανεπαρκή σχολική τους ένταξη. Προφανώς η σχολική τους ένταξη προϋπόθετε επιπλέον εξατομικευμένες ενέργειες αναλόγως την περίπτωση του ατόμου. Από προηγούμενη έρευνα έχουν αναδειχθεί πέντε κύριοι στρεσογόνοι παράγοντες που επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής: i) έλλειψη κατάλληλων σχολικών υποδομών, ii) μεγάλη ευθύνη για επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων των παιδιών με ειδικές ανάγκες, iii) έλλειψη στήριξης από την πολιτεία, iv) υπερβολικός φόρτος εργασίας και v) διακρίσεις εις βάρος των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε δυσαρέσκεια των δασκάλων ειδικής αγωγής σχετικά με την κοινωνική υπόσταση του επαγγέλματος, τα κίνητρα εργασίας και τις σχέσεις με τους προϊσταμένους, χαμηλό επίπεδο ικανοποίησης που προέκυπτε από την εκτίμηση αυτών ότι η εργασία τους δεν πληροί τις εργασιακές τους αξίες. Αυτά συσσωρευτικά είχαν αρνητική επίδραση στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρήγαγαν οι δάσκαλοι ειδικής αγωγής με συνέπεια να αυξάνεται ο κίνδυνος εμφάνισης επαγγελματικής εξουθένωσης (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Στην συνέχεια, αξίζει να σημειωθούν τα ευρήματα που σχετίζονται με την υποομάδα των αναπληρωτών. Η αβεβαιότητα της μονιμοποίησης, όπως και της ίδιας της μελλοντικής απασχόλησης και η ασάφεια του ρόλου (η οποία αποτελεί έναν αρκετά σημαντικό παράγοντα επαγγελματικής εξουθένωσης) είχαν αρνητική επίδραση στην επαρκή εκτέλεση των εργασιακών καθηκόντων τους. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί αδυνατούσαν να αφοσιωθούν πλήρως στην εργασία τους και να της προσδώσουν νόημα λόγω του αισθήματος εργασιακής ανασφάλειας που ένιωθαν και ήταν ιδιαίτερα επιρρεπείς στην ανάπτυξη συμπτωμάτων κόπωσης και συναισθηματικής εξάντλησης (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Επίσης, ο παράγοντας του φύλου φαίνεται πως δημιούργησε κάποιες στατιστικές διαφορές. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής βίωναν μεγαλύτερα ποσοστά στην κλίμακα της αποπροσωποποίησης, των προσωπικών επιτευγμάτων και του επιπέδου

ικανοποίησης σε σχέση με τις γυναίκες, πιθανόν γιατί οι γυναίκες εστίαζαν περισσότερο στο συναισθηματικό κλίμα της τάξης, είχαν μεγαλύτερα όρια ανοχής στα προβλήματα των παιδιών και είναι αυτές που κατά βάση αναλαμβάνουν την ανατροφή των παιδιών στα πλαίσια της ελληνικής οικογένειας. Αντιθέτως, οι άνδρες εστίαζαν στις προσδοκίες επίτευξης των στόχων που είχαν θέσει και λόγω της επακόλουθης ματαιώσης από την μη επίτευξη αυτών, δεν μπορούσαν να αφοσιωθούν στους μαθητές και το έργο τους (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010). Εν κατακλείδι, το γενικότερο συμπέρασμα της συγκεκριμένης έρευνας ήταν πως ενώ οι δάσκαλοι ειδικής αγωγής είχαν την επιθυμία να επιτύχουν το εκπαιδευτικό τους έργο, παρατηρούνταν αρνητικές συμπεριφορές παραίτησης που συνδέονταν με χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης από τις υπάρχουσες συνθήκες εργασίας και την διοίκηση του σχολείου (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Τέλος, αναφέρονται τα ευρήματα μίας ποιοτικής έρευνας που διεξήχθη το 2016 (Κατσαμά και συν., 2017), με δείγμα οκτώ σχολικούς Κοινωνικούς Λειτουργούς που εκείνη την περίοδο εργαζόντουσαν στη Ειδική Αγωγή και συγκεκριμένα σε Ειδικά Δημοτικά σχολεία. Όλοι οι Κοινωνικοί Λειτουργοί του δείγματος είχαν εμπειρία από 10 έως 26 έτη εργασίας ως σχολικοί Κοινωνικοί Λειτουργοί, ενώ παράλληλα, είχαν εργαστεί τουλάχιστον ένα χρόνο στην Ειδική Αγωγή. Ο σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης ήταν να διερευνηθούν οι στόχοι που θέτουν οι ίδιοι οι Κοινωνικοί Λειτουργοί, όσον αφορά στην εργασία τους με μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, οι παράγοντες που λειτουργούν βοηθητικά αλλά και ανασταλτικά στην προσπάθειά τους να υλοποιήσουν αυτούς τους στόχους και τέλος, η αποτελεσματικότητα των δράσεών τους στη σχολική κοινότητα. Οι περισσότεροι κοινωνικοί Λειτουργοί που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας αναφέρουν ως παράγοντες που τους εμποδίζουν στην άσκηση των καθηκόντων τους την δυσκολία του εκπαιδευτικού προσωπικού να αναγνωρίσει και να αποδεχτεί το ρόλο τους στο σχολείο, την ανεπάρκεια των υποστηρικτικών δομών για τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τέλος, την έλλειψη εποπτείας που θεωρούν ότι συμβάλει στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης (Κατσαμά και συν., 2017).

Κατά συνέπεια, η μελέτη των αποτελεσμάτων των παραπάνω ερευνών που αφορούν στην Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα, δείχνουν να επιβεβαιώνουν σε αρκετά σημεία το θεωρητικό μοντέλο των Pines & Aronson, το οποίο συνδέει την εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης με το εργασιακό περιβάλλον και την ενίσχυση του φαινομένου από τα ατομικά και προσωπικά χαρακτηριστικά του κάθε εργαζόμενου



(Pines & Aronson, 1988). Πιο συγκεκριμένα, οι ελλείψεις σε κτιριακές εγκαταστάσεις και εξοπλισμό (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010, Antoniou et al., 2009, Antoniou et al., 2000), όπως και η σύγκρουση ρόλων μεταξύ προσωπικού Ε.Ε.Π. και εκπαιδευτικών (Κατσαμά και συν., 2017, Χατζηπέμου, 2016) δείχνουν να επιβεβαιώνουν τουλάχιστον δύο από τις διαστάσεις του συγκεκριμένου μοντέλου, τη φυσική, που έχει να κάνει με ζητήματα υποδομών. αλλά και την οργανωτική που σχετίζεται με συγκρούσεις και προσδοκίες στο περιβάλλον εργασίας (Hamama, 2012).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 3.1 Η Επιστημονική έρευνα: βασικά χαρακτηριστικά

Από όλες τις διαφορετικές πηγές απόκτησης, οργάνωσης και διάχυσης της ανθρώπινης γνώσης, η επιστημονική προσέγγιση διαφέρει καθώς χρησιμοποιεί, μεταξύ άλλων, τρόπους λογικού συλλογισμού προκειμένου να ερμηνεύσει, να περιγράψει και να προβλέψει γεγονότα. Είναι πρόδηλο ότι και η επιστημονική μέθοδος δε στερείται σφαλμάτων και περιορισμών. Θεωρείται, ωστόσο, ο εγκυρότερος τρόπος βελτίωσης της ανθρώπινης γνώσης. Έτσι, η επιστημονική κοινότητα στην προσπάθεια της είτε να εξηγήσει τα φαινόμενα του κόσμου που μας περιβάλλει, ή να βρει λύσεις σε απτά προβλήματα (Σαχίνη-Καρδάση, 2004α), διεξάγει έρευνα, η οποία μπορεί να οριστεί ως η «μεθοδική αναζήτηση που κάνει κάποιος για να προσθέσει κάτι επιπλέον στις γνώσεις του και στις γνώσεις των άλλων, με την ανακάλυψη σημαντικών πραγμάτων ή απόψεων» (Howard & Sharp, 2000).

Υπάρχουν αρκετά χαρακτηριστικά που διαχωρίζουν την επιστημονική έρευνα από άλλες μεθόδους και πηγές απόκτησης γνώσης. Τα κυριότερα από αυτά είναι η ακρίβεια, η συστηματικότητα και η μεθοδικότητα στον τρόπο της μελέτης του θέματος που απασχολεί τον εκάστοτε επιστήμονα. Ο ερευνητής καταβάλλει προσπάθεια να τηρήσει όσο το δυνατό μεγαλύτερη αντικειμενικότητα απέναντι στο θέμα που πραγματεύεται μέσω της επιβολής συνθηκών που έχουν εξαρχής στόχο να ελαχιστοποιήσουν τις όποιες προκαταλήψεις και σφάλματα. Τα αποτελέσματα μίας και μόνο έρευνας δεν στέκουν αυτόνομα αλλά έρχονται να προσθέσουν στη ήδη συσσωρευμένο όγκο γνώσης γύρω από ένα φαινόμενο. Στην περίπτωση που τα συμπεράσματα της συγκεκριμένης εργασίας συμπίπτουν με αυτά άλλων παρόμοιων εργασιών, τότε αυξάνεται και η συναίνεση των ερευνητών προς τη μία ή την άλλη απάντηση που αφορά σε κάποια συγκεκριμένη ερώτηση (Σαχίνη-Καρδάση, 2004α).

Καθίσταται σαφές ότι η ποικιλία και πολυπλοκότητα των φαινομένων που είναι κανείς σε θέση να παρατηρήσει και που καλείται να ερμηνεύσει η επιστημονική κοινότητα είναι αρκετά μεγάλη. Αυτός είναι και ο κυριότερος παράγοντας που έχει οδηγήσει σταδιακά και στην καθιέρωση πολλών και διαφορετικών μεταξύ τους τύπων και ειδών έρευνας. Έτσι, μπορεί κανείς να διακρίνει διαφοροποιήσεις στην επιστημονική έρευνα ανάλογα με τη θεματολογία της, το σκοπό για τον οποίο διεξάγεται, ως προς τον

έλεγχου των παραγόντων του προβλήματος που πραγματεύεται, ως προς τα μέσα και το είδος των δεδομένων που συλλέγει, ως προς το είδος της λογικής ανάλυσης που χρησιμοποιεί για να καταλήξει στα συμπεράσματά της και τον τρόπο με τον οποίο τα αξιοποιεί (Howard & Sharp, 2000, Παρασκευόπουλος, 1993). Ειδικότερα, όμως, αν θέλει κανείς να προβεί σε ένα διαχωρισμό με βάση το είδος των εμπειρικών δεδομένων που συλλέγει, τότε θα διακρίνει τα εξής δύο είδη έρευνας: Την ποιοτική και την ποσοτική (Παρασκευόπουλος, 1993).

### **3.2 Η Ποιοτική έρευνα: Τα χαρακτηριστικά της και οι διαφορές της σε σχέση με την ποσοτική**

Η διάκριση μεταξύ «ποιοτικής» (qualitative research) και «ποσοτικής» έρευνας (quantitative research) είναι μία αρκετά συνηθισμένη διαφοροποίηση που υφίσταται, ειδικά στην έρευνα που διεξάγουν οι κοινωνικοί επιστήμονες (Wellington & Szczerbinski, 2007a, Παρασκευοπούλου-Κόλια, 2008). Παρά το ότι και οι δύο αυτές προσεγγίσεις δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να εισδύσει στο θέμα του και να το μελετήσει (Παρασκευοπούλου-Κόλια, 2008), εντούτοις εμφανίζουν μεταξύ τους αρκετές διαφορές. Πρόκειται όχι μόνο για διαφορές στις επιμέρους μεθοδολογίες, αλλά και στη γενικότερη φιλοσοφία που αντανακλά τις απόψεις του ερευνητή ως προς το πώς επιλέγει να ερμηνεύσει τα φαινόμενα και γεγονότα που παρατηρεί (Τσιώλης, 2011). Με άλλα λόγια, μιλάμε για διαφορετικά ερμηνευτικά «παραδείγματα».

Όπως αναφέρει ο Τσιώλης (2011), ο Bryman (1985) ορίζει το παράδειγμα ως «ένα σύνολο από παραδοχές, αξίες και πρακτικές που μοιράζεται μια κοινότητα ερευνητών σχετικά με τη φύση, τον σκοπό και τη διαδικασία της έρευνας. Οι παραδοχές αυτές έχουν οντολογικό, επιστημολογικό, αξιολογικό, αισθητικό, μεθοδολογικό περιεχόμενο και οικοδομούν στο σύνολό τους μια διακριτή ερευνητική κουλτούρα» (Τσιώλης, 2011). Με άλλα λόγια, η ύπαρξη του «παραδείγματος» είναι αυτή που δίνει έναν προσανατολισμό σε κάποια ερευνητική κοινότητα, κατευθύνοντας την έρευνα και την πρακτική στο συγκεκριμένο επιστημονικό πεδίο (Ισαρη και Πουρκός, 2015α). Το «πάρδειγμα» που επικρατούσε για αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα στην επιστημονική κοινότητα ήταν το φυσιοκρατικό «πάρδειγμα», το οποίο προερχόταν από την φιλοσοφία του «θετικισμού». Το ρεύμα του «θετικισμού» πρεσβεύει μεταξύ άλλων, το κριτήριο της επαληθευσσιμότητας στην επιστήμη, καθώς και την πεποίθηση πως όλα τα φαινόμενα που

παρατηρεί κανείς μπορούν να ερμηνευτούν με τη χρήση μαθηματικών όρων και μεθόδων (Creswell, 2014a, Wellington & Szczerbinski, 2007a, Tesch, 1990).

Κατά συνέπεια, η ποσοτική έρευνα αποτέλεσε το κυριότερη μέθοδο διεξαγωγής έρευνας και στις κοινωνικές επιστήμες (Creswell, 2014a, Τσιώλης, 2011), με την ποιοτική προσέγγιση να έχει έναν επικουρικό και δευτερεύοντα ρόλο (Τσιώλης, 2011) από τον 19<sup>ο</sup> έως και τα μέσα του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Ωστόσο, από αυτό το χρονικό σημείο και έπειτα, η κατάσταση αλλάζει (Creswell, 2014a). Από τη δεκαετία του 1970 και έπειτα παρατηρείται μία μετατόπιση προς ένα νέο «παράδειγμα» που προκρίνει περισσότερο την παρατήρηση και τις ερωτήσεις προς τους ανθρώπους παρά την καταγραφή απαντήσεων με τη μορφή αριθμών (Tesch, 1990). Τέλος, από τη δεκαετία του 1990 και μέχρι σήμερα, δεν είναι ασυνήθιστο η ποιοτική έρευνα να διεξάγεται, σε συνδυασμό με ποσοτική έρευνα, καθώς αρκετοί θεωρούν πως τα δύο είδη έρευνας λειτουργούν συμπληρωματικά το ένα για το άλλο (Ισαρη και Πουρκός, 2015α, Τσιώλης, 2011, Σαχίνη-Καρδάση, 2004β), με το φαινόμενο αυτό να ονομάζεται «τριγωνισμός» (triangulation), και μεικτές (mixed) ή σύνθετες (combined) ή συνδυασμένες (integrated) μέθοδοι (Τσιώλης, 2011). Άλλωστε αρκετοί συγγραφείς δεν θεωρούν πια πως δεν υφίσταται κάποιος σημαντικός διαχωρισμός μεταξύ ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας και τις παρομοιάζουν ως τα δύο άκρα ενός συνεχούς (Creswell, 2014a, Wellington & Szczerbinski, 2007a).

Το «παράδειγμα», το οποίο προαναφέρθηκε και έχει σταδιακά επικρατήσει από τη δεκαετία του 1970 (Tesch, 1990) ονομάζεται «ανθρωπιστικό παράδειγμα». Σε αυτό μπορεί κανείς να συμπεριλάβει μία σειρά ποιοτικών μεθόδων και προσεγγίσεων, που ενώνονται κάτω από την ομπρέλα του (Ισαρη και Πουρκός, 2015α). Ανεξάρτητα από την επιμέρους μέθοδο ή προσέγγιση, βασική παραδοχή του συγκεκριμένου «παραδείγματος» είναι πως η πραγματικότητα δεν είναι μία και ενιαία, όπως υποστηρίζει το φυσιοκρατικό-θετικιστικό «παράδειγμα», αλλά αντίθετα υποκειμενική και εξαρτάται από την οπτική γωνία του κάθε ατόμου. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο είναι σημαντική για την ανθρώπινη γνώση η διερεύνηση του πως το κάθε άτομο βιώνει ένα συγκεκριμένο φαινόμενο (Ισαρη και Πουρκός, 2015α, Μαντζούκας, 2007).

Έτσι, σε ότι αφορά στις γενικές διαφοροποιήσεις μεταξύ ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας, σε μία γενική θεώρηση μπορεί κανείς να ισχυριστεί ότι η ποσοτική μέθοδος χρησιμοποιείται περισσότερο από τις φυσικές επιστήμες, οι οποίες βασίζονται στο

φυσιοκρατικό-θετικιστικό «παράδειγμα» για να εξηγήσουν ένα φαινόμενο απαντώντας στο «πώς» και στο «τι». Αντίθετα, η ποιοτική μέθοδος, βασισμένη στο ανθρωπιστικό «παράδειγμα», χρησιμοποιείται περισσότερο από τις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες για να απαντήσει στο «πώς» και «γιατί» αναπτύσσεται ένα φαινόμενο (Ισαρη και Πουρκός, 2015α, Μαντζούκας, 2007). Μία άλλη σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας είναι η εξής: στην ποσοτική έρευνα ο ερευνητής προσπαθεί να ελέγξει την εγκυρότητα μίας ήδη διατυπωμένης υπόθεσης. Η ποιοτική έρευνα, αντίθετα, δεν έχει ως στόχο να ελέγξει ήδη διατυπωμένες υποθέσεις αλλά να κατανοήσει σε βάθος ένα φαινόμενο που χρήζει διερεύνησης συλλαμβάνοντας το σε όλες του τις διαστάσεις, ειδικά αν δεν έχει προηγηθεί επισταμένη έρευνα (Creswell, 2014a, Τσιώλης, 2011). Επιπλέον, στην ποσοτική έρευνα η διαδικασία διεξαγωγής της ακολουθεί ένα αυστηρό προσχεδιασμένο ερευνητικό πλάνο σε αντίθεση με την ποιοτική έρευνα, της οποίας ο ερευνητικός σχεδιασμός είναι πιο ευέλικτος και μπορεί να αναθεωρηθεί όσο αυτή διεξάγεται (Τσιώλης, 2011). Τέλος, τα δεδομένα που χρησιμοποιούνται και αξιοποιούνται στην ποιοτική έρευνα είναι σε γενικές γραμμές λέξεις και ανοιχτού τύπου ερωτήσεις σε αντίθεση με την ποσοτική έρευνα, η οποία χρησιμοποιεί κυρίως αριθμητικά δεδομένα και κλειστού τύπου ερωτήσεις (Creswell, 2014).

### **3.3 Μεθοδολογία έρευνας**

Η διεξαγωγή της έρευνας προβλέπει μία διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει συγκεκριμένα βήματα για την συλλογή, την επεξεργασία και την ερμηνεία των στοιχείων και δεδομένων που συλλέγει ο ερευνητής (Σαχίνη-Καρδάση, 2004α). Αυτό, συνολικά ονομάζεται μεθοδολογία έρευνας. Οι Wellington & Szczerbinski (2007) ορίζουν την μεθοδολογία ως την «δραστηριότητα ή εργασία της επιλογής, αναστοχασμού, αξιολόγησης και δικαιολόγησης της μεθόδου» που κάποιος χρησιμοποιεί (Wellington & Szczerbinski, 2007b). Όμως, η «μεθοδολογία ερευνάς» δεν αναφέρεται μόνο σε γενικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις, αλλά και στις μεθόδους, τις τεχνικές, τα μέσα, τα υλικά και τις διαδικασίες που θα επιλέξει ο κάθε ερευνητής στην προσπάθειά του για τη διεξαγωγή της έρευνας του (Δημητρόπουλος, 2004).

Αρκετοί συγγραφείς συμφωνούν πως δεν υφίσταται κάποιος αυστηρά καθορισμένος τρόπος για τη διεξαγωγή μίας έρευνας (Ισαρη και Πουρκός 2015β, Creswell, 2014a). Ωστόσο, ο τρόπος με τον οποίο θα διεξαχθεί μία έρευνα ορίζεται τόσο

από το θεωρητικό «παράδειγμα» που περιγράφηκε νωρίτερα και στο οποίο βασίζεται ο κάθε ερευνητής, όσο και από τους σκοπούς και στόχους της (Ισαρη και Πουρκός 2015β). Ειδικότερα, ο σχεδιασμός και η μεθοδολογία της έρευνας περιλαμβάνουν ορισμένα διακριτά βήματα. Τα βήματα αυτά είναι τα εξής: Ο καθορισμός του σκοπού και του στόχου της έρευνας, ο σχεδιασμός της έρευνας, ο καθορισμός του δείγματος και η συλλογή δεδομένων, η ανάλυση των δεδομένων, η ερμηνεία των δεδομένων και η συζήτηση των αποτελεσμάτων, χωρίς ο ερευνητής να ξεχνάει να λαμβάνει υπόψη του ζητήματα δεοντολογίας (Ισαρη και Πουρκός 2015β, Wellington & Szczerbinski, 2007a, Μαντζούκας 2007).

### **3.3.1: Ο σκοπός διεξαγωγής της έρευνας και η αναγκαιότητά της**

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τους παράγοντες που συντείνουν στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης σε Κοινωνικούς Λειτουργούς που εργάζονται σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής. Η ανάγκη για τη διεξαγωγή της αλλά και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων που προκύπτουν από αυτή κρίνεται ως επιτακτική, καθώς τόσο στην διεθνή αλλά κυρίως στην Ελληνική βιβλιογραφία δεν υφίσταται κάποια εργασία ή μελέτη, η οποία να περιλαμβάνει κάτι αντίστοιχο, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο. Οι μελέτες της βιβλιογραφικής επισκόπησης που διεξήχθησαν στην Ελλάδα με σκοπό τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης στην Ειδική Αγωγή έχουν ως δείγμα είτε εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής (Antoniou et al., 2010, Αντωνίου & Ντάλλα, 2010), ή μέλη Ε.Ε.Π., ανάμεσα στους οποίους συγκαταλέγονται και Κοινωνικοί Λειτουργοί (Χατζηπέμος, 2016). Τέλος, η έρευνα των Κατσαμά και των συνεργατών του (2017) έχει μεν ως δείγμα αποκλειστικά Κοινωνικούς Λειτουργούς που εργάζονται στην Ειδική Αγωγή, αλλά δεν διερευνά το φαινόμενο της εξουθένωσης.

Η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας, λοιπόν, έγκειται στο ότι έχει στόχο να διερευνήσει τους παράγοντες που είναι σε θέση να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση σε Κοινωνικούς Λειτουργούς εργαζόμενους σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.) και εστιάζει αποκλειστικά σε αυτούς. Το ενδιαφέρον της συγγραφέως για τη μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης των Κοινωνικών Λειτουργών που εργάζονται σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης έγκειται αφενός μεν στην επαγγελματική της ιδιότητα ως Κοινωνικής Λειτουργού σε ανάλογη σχολική μονάδα και αφετέρου δε στην ανησυχία της σχετικά με

το αν τελικά επηρεάζονται οι κοινωνικοί λειτουργοί που εργάζονται σε αυτό τον κλάδο από την επαγγελματική εξουθένωση και τους παράγοντες που συμβάλλουν σε κάτι τέτοιο.

Η σημασία εκπόνησης της συγκεκριμένης έρευνας μπορεί να θεωρηθεί ως σημαντική, καθώς οι Κοινωνικοί Λειτουργοί που εργάζονται σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης είναι εκείνοι που συνδέουν το σχολείο με την κοινότητα, την οικογένεια με το σχολείο, είναι εκείνοι που προάγουν και υπερασπίζονται τα δικαιώματα των παιδιών σεβόμενοι την διαφορετικότητά τους. Έτσι λοιπόν, εύκολα καταλαβαίνει κανείς πως εάν οι επαγγελματίες που κατέχουν ένα ρόλο συνδετικού κρίκου μεταξύ οικογένειας και σχολείου εξουθενωθούν επαγγελματικά θα υπάρξουν συνέπειες στη λειτουργία και στη σύνδεση μεταξύ μαθητών, σχολείου και οικογένειας καθώς ο επαγγελματίας δεν θα μπορεί να δουλέψει το ίδιο αποδοτικά σε σχέση με το αν δεν είχε εξουθενωθεί επαγγελματικά.

### **3.3.2. Επιλογή ερευνητικής μεθόδου και πλαισίου**

Καθώς λοιπόν σε αυτή την έρευνα γίνεται προσπάθεια να διερευνηθούν παράγοντες που συντείνουν στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης Κοινωνικών Λειτουργών, υπό το πρίσμα της προσωπικότητας του κάθε συνεντευξιζόμενου, σε σχολικές μονάδες Ειδικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης η προσέγγιση που ακολουθείται είναι η ποιοτική. Επιπλέον αυτού του πρώτου γενικού διαχωρισμού μεταξύ ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης, έχουν επίσης αναπτυχθεί και επιμέρους ποιοτικές μεθοδολογίες. Οι κυριότερες και πιο ευρέως χρησιμοποιούμενες είναι οι εξής: η Θεμελιωμένη Θεωρία (Grounded Theory), η Εθνογραφική Έρευνα (Ethnographic Design), και η Αφηγηματική Έρευνα (Narrative Research Design)(Creswell, 2007). Στη συγκεκριμένη μελέτη, η ερευνήτρια θέλησε να εξάγει συμπεράσματα για τους παράγοντες που συντείνουν στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης σε Κοινωνικούς Λειτουργούς σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε., αξιοποιώντας τις πληροφορίες που λήφθηκαν από τους ίδιους. Για το λόγο αυτό, όπως προκύπτει από τις ανάγκες της συγκεκριμένης μελέτης, η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιείται είναι αυτή της Θεμελιωμένης Θεωρίας, όπου ο ερευνητής χρησιμοποιεί τις απόψεις των ατόμων που συμμετέχουν στην έρευνα για να καταλήξει σε κάποιο γενικότερο συμπέρασμα. (Creswell, 2007).

### **3.3.3. Η διεξαγωγή της έρευνας**

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο χρονικό διάστημα από τον Απρίλιο έως και τον Ιούλιο του 2019. Για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας το δείγμα αποτελείται από δέκα Κοινωνικούς Λειτουργούς, οι οποίοι εργάζονται σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.). Για τη διεκπεραίωση της παρούσας έρευνας και τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερευνητικό εργαλείο της ημι-δομημένης συνέντευξης. Οι συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν είχαν διάρκεια περίπου 30-40 λεπτά η κάθε μία. Σε αυτές συμπεριλήφθηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου ώστε να αποτυπωθούν τα δημογραφικά στοιχεία, αλλά και ερωτήσεις ανοικτού τύπου ώστε να φανεί η διαφορά που ο κάθε συμμετέχων αντιμετωπίζει μια ίδια κατάσταση με σκοπό να δοθούν διαφορετικές πτυχές της πραγματικότητας ανάλογα με το πως τη βιώνει ο καθένας. Καθώς λόγω των επαγγελματικών υποχρεώσεων της συγγραφέως δεν ήταν δυνατή η παρουσία της στο χώρο τις ώρες εργασίας των συνεντευξιζόμενων, όπως είχε αρχικά προγραμματιστεί, οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μεν εκτός εργασιακού χώρου των συμμετεχόντων αλλά σε χώρους που επέλεξαν οι ίδιοι ώστε οι συνθήκες να βοηθήσουν τα άτομα να νιώσουν άνετα με το περιβάλλον και να διευκολυνθούν στο να μιλήσουν ελεύθερα. Τέλος, μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας συλλογής των δεδομένων ακολούθησε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και η καταγραφή τους σε κείμενο, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η ανάλυση και κωδικοποίηση των δεδομένων.

### **3.3.4. Η δειγματοληψία**

Για την συγκέντρωση του δείγματος χρησιμοποιήθηκε τόσο η μέθοδος δειγματοληψίας κριτηρίου (criterion sampling) όσο και η μέθοδος της Χιονοστιβάδας (snowball sampling). Και οι δύο αυτές μέθοδοι εντάσσονται στη ευρύτερη στρατηγική της σκόπιμης δειγματοληψίας (purposeful ή judgmental sampling), η οποία χρησιμοποιείται διότι εξυπηρετεί καλύτερα το σκοπό της εκάστοτε μελέτης, αλλά και την διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας γενικότερα (Ισαρη και Πουρκός, 2015β).

Ο λόγος για τον οποίο κρίθηκε επιθυμητό και προτιμητέο οι συνεντευξιζόμενοι να φέρουν το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό κριτήριο (προϋπηρεσία σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε.), είναι το ότι βιώνουν της συνθήκες εργασίας σε Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και όχι από κάποιο άλλο εργασιακό περιβάλλον. Με αυτό τον τρόπο, οι Κοινωνικοί Λειτουργοί που αποτελούν το δείγμα της μελέτης θα είναι σε



θέση να δώσουν απαντήσεις, σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση, οι οποίες θα πηγάζουν από την προσωπική τους εμπειρία ως εργαζόμενοι σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε.

Έτσι, με αυτό το σκεπτικό και μέσω της διαδικασίας της δειγματοληψίας χιονοστιβάδας όπου ο κάθε συμμετέχων είναι σε θέση να συστήσει άλλο ή άλλα άτομα από τον ίδιο πληθυσμό (Ισαρη και Πουρκός, 2015β, Cohen et al., 2007a), αρχικά εντοπίστηκε ένας κοινωνικός λειτουργός που εργαζόταν σε Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ο οποίος στη συνέχεια σύστησε τον επόμενο κοινωνικό λειτουργό εργαζόμενο σε αντίστοιχη σχολική μονάδα και ούτω καθεξής έως ότου το δείγμα να φτάσει τον αριθμό των 10 ατόμων.

Ως προς το μέγεθος του δείγματος, είναι γενικά παραδεκτό ότι οι ανάγκες της ποιοτικής έρευνας δεν απαιτούν μεγάλο μέγεθος δείγματος. Αντίθετα, είναι περισσότερο χρήσιμο τα άτομα που διερευνώνται να δώσουν επαρκείς ποιοτικές πληροφορίες στις ερωτήσεις του ερευνητή, μέχρι το σημείο εκείνο που επέρχεται το φαινόμενο του «κορεσμού» της έρευνας, δηλαδή τα δεδομένα που συλλέγονται να μην προσφέρουν κάποια επιπλέον πληροφορία στο υπό διερεύνηση θέμα. Για τους παραπάνω λόγους, το δείγμα μίας ποιοτικής έρευνας αυτό μπορεί να περιοριστεί ακόμα και σε μονοψήφιο αριθμό (Ισαρη και Πουρκός, 2015β, Μαντζούκας, 2007).

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται συνοπτικά κάποια δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων (φύλο, ηλικία) καθώς και τα έτη προϋπηρεσίας τους (τα ονόματα παρατίθενται κατ' αλφαβητική σειρά) :

<b>ΟΝΟΜΑ</b>	<b>ΦΥΛΟ</b>	<b>ΗΛΙΚΙΑ</b>	<b>ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑ</b>
ΓΙΑΝΝΑ	ΘΗΛΥ	37	10 ΕΤΗ
ΔΕΣΠΟΙΝΑ	ΘΗΛΥ	37	4 ΕΤΗ
ΔΩΡΑ	ΘΗΛΥ	31	5 ΕΤΗ
ΗΛΙΑΣ	ΑΝΗΡ	29	3 ΕΤΗ
ΘΕΟΔΟΣΗΣ	ΑΝΗΡ	32	7 ΕΤΗ
ΜΑΡΙΑ	ΘΗΛΥ	34	4 ΕΤΗ

ΠΕΝΥ	ΘΗΛΥ	37	5 ΕΤΗ
ΠΕΝΥ Φ.	ΘΗΛΥ	31	7 ΕΤΗ
ΤΑΚΗΣ	ΑΝΗΡ	37	10 ΕΤΗ
ΧΡΗΣΤΟΣ	ΑΝΗΡ	34	8 ΕΤΗ

### 3.3.5. Η συλλογή των δεδομένων

Οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιούνται για την διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας, είναι αρκετές, όπως οι συνεντεύξεις, οι ομάδες εστίασης (focus groups), η παρατήρηση και η συμμετοχική παρατήρηση (Ισαρη και Πουρκός, 2015γ). Ωστόσο, οι συνεντεύξεις είναι ο κατ' εξοχήν διαδεδομένος τρόπος συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα. Μέσα από τις συνεντεύξεις, είναι δυνατό να υπάρχει τόσο μία δομή και οργάνωση, όσο και ένας αυθορμητισμός που θα διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ των ατόμων που συζητούν (Cohen et al., 2007b) και κυρίως θα επιτρέψουν στον ερευνητή να κατανοήσει τις υποκειμενικές αντιλήψεις και αξίες που φέρουν τα άτομα που διερευνά (Μαντζούκας, 2007), όπως προβλέπει η ίδια η φύση της ποιοτικής έρευνας. Ως προς την τυπολογία των διάφορων ειδών συνεντεύξεων, ένας συχνός διαχωρισμός είναι μεταξύ μη δομημένης συνέντευξης, η οποία μπορεί να είναι ανοιχτού τύπου ή εις βάθος, ημι-δομημένης συνέντευξης ανοιχτού τύπου και πλήρως δομημένης (Ισαρη και Πουρκός, 2015γ).

Για τις ανάγκες συλλογής δεδομένων στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Αυτός ο τύπος συνέντευξης είναι πολύ χρήσιμος στην ποιοτική έρευνα, καθώς δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να εμβαθύνει σε απόψεις, βιώματα αλλά και εμπειρίες των συνεντευξιζόμενων. Επίσης, συμβάλλει στη βαθύτερη διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων των συνεντευξιζόμενων αφού υπάρχει αμεσότητα και προσωπική επαφή, ενώ παράλληλα δίνεται μεγαλύτερη σημασία και προσοχή σε κάθε ερώτηση καθώς αφιερώνεται ποιοτικός χρόνος στις απαντήσεις των ερωτήσεων (Γρίβα & Στάμου, 2014). Με τη βοήθεια λοιπόν της ημι-δομημένης συνέντευξης έγινε μια προσπάθεια να ερμηνευθεί η προσωπική νοηματοδότηση του κάθε συνεντευξιζόμενου ως προς το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης στις Σ.Μ.Ε.Α.Ε.

Τέλος, ως προς την τήρηση των κανόνων δεοντολογίας κατά τη διάρκεια της έρευνας, σημειώνεται πως καταβλήθηκε προσπάθεια να τηρηθούν οι κυριότερες αρχές διεξαγωγής μίας μελέτης δηλαδή η Πληροφορημένη Συγκατάθεση στην Έρευνα, (informed consent), η ανωνυμία και εμπιστευτικότητα στην έρευνα και η προστασία από ενδεχόμενη βλάβη στην έρευνα (Ίσαρη και Πουρκός, 2015β). Για το λόγο αυτό, οι συνεντευξιαζόμενοι ερωτήθηκαν προφορικά για το αν επιθυμούν να συμμετέχουν στην έρευνα, καθώς και ενημερώθηκαν για την τήρηση της ανωνυμίας τους όπως και για τη μαγνητοφώνηση της συνέντευξης, ως είθισται.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **4.1. Γενικά**

Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων περιλαμβάνει την οργάνωση, περιγραφή και επεξήγηση των δεδομένων (Cohen et al., 2007c). Κατά τη διάρκεια της ανάλυσης ο ερευνητής προσπαθεί, μέσω της κατάταξης των δεδομένων και της επανασύνδεσής τους (Creswell, 2014b, Dey, 2005), να ανακαλύψει πιο λεπτομερή χαρακτηριστικά τους και να βρει τους συνδετικούς κρίκους αυτών των επιμέρους χαρακτηριστικών (Dey, 2005). Τα παραπάνω δεν πρέπει κανείς να τα αντιληφθεί ως μια γραμμική, παρά περισσότερο ως κυκλική διαδικασία όπου η περιγραφή των δεδομένων προσφέρει τη δυνατότητα για την ανάλυσή τους, η οποία με τη σειρά προκαλεί την επιπλέον περιγραφή σε ένα επόμενο επίπεδο και ούτω καθεξής (Creswell, 2014b, Dey, 2005).

Σε αναλογία με την παραδοχή ότι δεν υπάρχει μία και μόνο μεθοδολογία έρευνας, αντίστοιχα δεν υπάρχει μόνο «ένας» ή «σωστός» τρόπος για την ανάλυση των δεδομένων της ποιοτικής έρευνας. Ο σκοπός και στόχος της εκάστοτε έρευνας είναι και αυτός που υποδεικνύει στον ερευνητή τον τρόπο που θα πραγματοποιήσει την ανάλυση των δεδομένων του (Cohen et al., 2007c). Και εδώ υφίστανται αρκετές τυπολογίες και προσεγγίσεις ανάλυσης όπως μεταξύ άλλων η φαινομενολογία (phenomenological analysis), η αφηγηματική ανάλυση (narrative analysis), η θεμελιωμένη θεωρία (grounded theory) (Ισαρη και Πουρκός, 2015γ).

### **4.2 Η ανάλυση των δεδομένων**

Μετά από την ολοκλήρωση της συλλογής των δεδομένων, όπως αυτά προέκυψαν από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων μέσω της απομαγνητοφώνησης των συνεντεύξεων και μιας πρώτης οργάνωσης των δεδομένων, ακολούθησε η ανάλυσή και η επεξεργασία τους. Η διαδικασία ξεκίνησε αρχικά από την κωδικοποίησή τους καθώς και την κατηγοριοποίησή τους, σε δεύτερο χρόνο, σε ευρύτερα θέματα που έχουν σχέση είτε με παράγοντες που σχετίζονται είτε με την προσωπικότητα και τα ατομικά χαρακτηριστικά, ή με οργανωσιακούς παράγοντες. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν αναλύονται στις επόμενες σειρές.

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο της Θεματικής Ανάλυσης. Ο λόγος για τον οποίο επιλέχθηκε η συγκεκριμένη μέθοδος είναι ότι εκτός του ότι χρησιμοποιείται αρκετά στην ποιοτική έρευνα, ταυτόχρονα αποτελεί και μία φιλική ως προς τη διεξαγωγή της μέθοδο με σαφή και διακριτά βήματα. Ταυτόχρονα, ορισμένα από τα βήματα που περιλαμβάνει εμπεριέχονται σε άλλες, περισσότερο πολύπλοκες μεθοδολογίες ανάλυσης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο ερευνητής ασκώντας τη θεματική ανάλυση να εξοικειωθεί σταδιακά και να χρησιμοποιήσει αυτές τις μεθοδολογίες σε μια επόμενη έρευνα με μεγαλύτερη ευκολία. Η Θεματική Ανάλυση περιλαμβάνει τα εξής έξι βήματα: Εξοικείωση με τα δεδομένα, κωδικοποίηση, αναζήτηση των θεμάτων, επανεξέταση των θεμάτων, ορισμός και ονομασία των θεμάτων και τέλος την έκθεση των δεδομένων μέσω της συγγραφής των ευρημάτων (Ισαρη και Πουρκός, 2015γ).

Στο προσχέδιο των ερωτήσεων της συνέντευξης που κλήθηκαν να απαντήσουν οι συνεντευξιζόμενοι, όπως αυτό παρουσιάζεται στο παράρτημα, λήφθηκαν υπόψη τα ευρήματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης αναφορικά με τις αιτιολογικούς παράγοντες εμφάνισης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις κατηγοριοποιήθηκαν βάσει των τριών αξόνων όπως αυτοί περιγράφονται από τους Cordes & Dougherty (1993). Ο πρώτος άξονας αφορά στα ατομικά χαρακτηριστικά των ερωτώμενων και συμπεριλαμβάνει τις ερωτήσεις που σχετίζονται με το φύλο, την ηλικία, την προϋπηρεσία, την προσωπικότητα και την ικανοποίηση που οι ίδιοι αντλούν ή όχι από την επιλογή του επαγγέλματος και τη άσκησή του. Ο δεύτερος άξονας αφορά στα εργασιακά χαρακτηριστικά, όπου οι ερωτώμενοι κλήθηκαν απαντήσουν σε ερωτήματα σχετικά με την οργάνωση του εργασιακού χώρου, τις συνθήκες εργασίας, την ασάφεια ρόλου μεταξύ Κοινωνικών Λειτουργών, εκπαιδευτικών και διευθυντών των σχολικών μονάδων Τέλος, στον τρίτο άξονα περιλαμβάνονται τα οργανωτικά χαρακτηριστικά με ερωτήματα σχετικά με την ίδια τη φύση και το περιεχόμενο της εργασίας, όπως το αν η ίδια εργασία σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή το καθηκοντολόγιο μπορούν να αποτελέσουν παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης.

### 4.3. Τα αποτελέσματα της έρευνας

#### 4.3.1. Παράγοντες σχετιζόμενοι με τα ατομικά χαρακτηριστικά και την προσωπικότητα

Ως προς τον τρόπο που ο κάθε Κοινωνικός Λειτουργός αντιλαμβάνεται σε προσωπικό, άρα και υποκειμενικό επίπεδο το φαινόμενο του burnout, οι ερωτώμενοι απαντούν ότι είναι δυνατό να εκδηλωθεί τόσο με σωματικά όσο και με ψυχικά συμπτώματα. Οι περισσότεροι συνεντευξιζόμενοι που αναφέρθηκαν στη σωματική κόπωση, όμως, δεν αναφέρουν κάποιο συγκεκριμένο σύμπτωμα, με εξαίρεση τον Θεοδόση που κάνει λόγο για: «ανορεξία ή υπερφαγία». Αντίθετα, πιο λεπτομερειακή ήταν η περιγραφή τους σε σχέση με την ψυχική κόπωση και τα αποτελέσματα που μπορεί να επιφέρει: οι περισσότεροι συμφωνούν στο ότι εκφράζεται με το «να μην μπορείς να αποδώσεις στη δουλειά σου» (Γιάννα), να «νιώθεις ότι έχεις φτάσει στα όριά σου» (Δώρα) και «να μην μπορείς να αποδώσεις» (Γιάννα, Δώρα και Μαρία), ούτε «να κάνεις σωστά τη δουλειά σου» (Τάκης). Τέλος, κάποιοι απαντούν πως υπάρχουν επαγγελματίες, οι οποίοι «πολλές φορές φτάνουν στο σημείο να μην πηγαίνουν στη δουλειά τους» (Μαρία και Τάκης) «γιατί πιέζονται» (Μαρία), ή όταν δε λείπουν από την εργασία τους «έρχονται με κακή διάθεση στη δουλειά και δεν έχουν όρεξη να κάνουν τίποτα» (Πένυ).

Στην ερώτηση εάν ο παράγοντας φύλο συμβάλλει στην ανάπτυξη της επαγγελματικής εξουθένωσης, οι απόψεις δείχνουν να είναι μοιρασμένες. Πιο συγκεκριμένα ορισμένοι απάντησαν «ναι», ορισμένοι «όχι» και τέλος, δύο συνεντευξιζόμενοι «πιθανώς».

Αναφορικά με το αν τα χρόνια προϋπηρεσίας αποτελούν επιβαρυντικό παράγοντα για την εμφάνιση εξουθένωσης, οι περισσότεροι συνεντευξιζόμενοι θεωρούν πως όσο αυξάνεται η προϋπηρεσία τόσο περισσότερο επιβαρύνεται ο επαγγελματίας Κοινωνικός Λειτουργός. Ορισμένοι ήταν πιο κατηγορηματικοί (Δώρα, Δέσποινα, Πένυ). Κάποιοι άλλοι θεωρούν ότι όντως η προϋπηρεσία συμβάλλει, όχι όμως μόνη της, αλλά σε συνδυασμό και με άλλες καταστάσεις όπως η έλλειψη εποπτείας (Θεοδόσης και Πένυ Φ.), το να μην έχει επιτύχει κανείς τον διαχωρισμό μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής (Γιάννα), ή σε συνδυασμό με την ηλικία (Τάκης). Υπήρξαν, βέβαια, ορισμένοι που εξέφρασαν την αντίθετη άποψη. Συγκεκριμένα, κατά τη γνώμη του Ηλία: «ψήνεσαι στο επάγγελμα, άρα όσα περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας έχεις τόσο

λιγότερο πιθανό είναι να εξουθενωθείς επαγγελματικά». Η Μαρία, επίσης, συνέδεσε την προϋπηρεσία με μικρότερη πιθανότητα εμφάνισης επαγγελματικής εξουθένωσης καθώς, όπως αναφέρει χαρακτηριστικά: «όσο περισσότερο συναναστρέφεσαι με μια συγκεκριμένη ομάδα εξυπηρετούμενων τόσο περισσότερο πιθανό είναι να απορροφηθείς από αυτούς και τελικά η καθημερινότητα στη δουλειά να κυλά μηχανικά, τόσο που να μη σε νοιάζει πραγματικά το περιστατικό αλλά το πως θα το διεκπεραιώσεις». Τέλος, αρνητική απάντηση έδωσε και ο Χρήστος καθώς κατά την άποψή του: «θεωρώ ότι δεν έχει να κάνει με το χρόνο όσο με την ποιότητα της δουλειάς του μέσα σε ένα έτος».

Σε σχέση με την ηλικία ως επιβαρυντικό παράγοντα για την εξουθένωση, αρκετοί θεωρούν ότι η ηλικία επιφέρει φθορά και πτώση στις επαγγελματικές επιδόσεις (Δέσποινα, Δώρα, Πένυ, Πένυ Φ., Τάκης και Χρήστος). Οι υπόλοιποι συνεντευξιαζόμενοι θεωρούν ότι η ηλικία δρα σε συνδυασμό με παράγοντες όπως τα προσωπικά και οικογενειακά προβλήματα (Γιάννα) ή την προσωπικότητα του ατόμου γενικά, (Μαρία). Ωστόσο υπήρξαν και ορισμένοι, οι οποίοι αναφέρουν ότι η μεγαλύτερη ηλικία μπορεί ταυτόχρονα να επιφέρει και μία ικανότητα για πιο αποτελεσματική διαχείριση καταστάσεων (Ηλίας, Πένυ Φ., Χρήστος).

Οι συνεντευξιαζόμενοι περιέγραψαν τους εαυτούς τους με μεγάλη ποικιλία χαρακτηριστικών. Πιο συγκεκριμένα, ορισμένοι χαρακτηρίζουν τον εαυτό τους ως «ήρεμο και ψύχραιμο» (Ηλίας), «δημιουργικό και συνεργάσιμο» (Τάκης) και τέλος «εξωστρεφή, κοινωνικό, οργανωτικό και πολύ προσηλωμένο στα επαγγελματικά μου καθήκοντα» (Χρήστος), ή «εξωστρεφή, επικοινωνιακό και παρορμητικό» (Πένυ Φ.). Κάποιοι άλλοι αναφέρθηκαν στον εαυτό τους ως «αγχώδη» (Γιάννα, Δώρα, Πένυ και Μαρία), «τελειομανής σε βαθμό ψυχαναγκασμού, ανασφαλής, συνεπής, οξύθυμη αλλά την ίδια στιγμή καταφέρνω να το κοντρολάρω κυρίως στους επαγγελματικούς χώρους» (Δέσποινα), «εσωστρεφής αλλά στη δουλειά μου προσπαθώ να είμαι πιο κοινωνική» (Δώρα). Τέλος, υπήρξαν δύο συνεντευξιαζόμενες οι οποίες αναφέρονται στον εαυτό τους ως «δημιουργική» (Πένυ και Μαρία) και στη συνέχεια η καθεμία τονίζει αντίστοιχα το γεγονός ότι είτε προσπαθεί να «μαθαίνω συνεχώς καινούρια πράγματα για να αποδώσω καλύτερα στη δουλειά μου» (Πένυ) ή ότι αναζητάει «συνεχώς το καλύτερο» (Μαρία).

Τέλος, όσον αφορά στην ικανοποίηση που αντλούν οι συγκεκριμένοι Κοινωνικοί Λειτουργοί από την επιλογή τους να ακολουθήσουν το συγκεκριμένο επάγγελμα,

σημειώνεται ομοφωνία ως προς την απόφαση τους αυτή. Σχεδόν όλοι, με εξαίρεση έναν ερωτώμενο επέλεξαν αυτό το επάγγελμα συνειδητά, καθώς όπως αναφέρουν ήταν στα πλαίσια των ενδιαφερόντων τους και των σπουδών που ήθελαν να ακολουθήσουν στους κλάδους της Κοινωνιολογίας και της Κοινωνικής Εργασίας ή έστω της Ψυχολογίας.

#### **4.3.2. Παράγοντες σχετιζόμενοι με τα οργανωτικά χαρακτηριστικά**

Ωστόσο, ως προς την άσκηση του επαγγέλματός τους, επίσης, σημειώνεται ομοφωνία ως προς τη μη ικανοποίηση τους. Οι περισσότεροι συνεντευξιαζόμενοι, με εξαίρεση την Πένυ Φ. Και τον Χρήστο, εκφράζουν αρκετές δυσκολίες που τους εμποδίζουν στην άσκηση των καθηκόντων τους στην Ειδική Αγωγή, ενώ άλλη μία εκφράζει το άγχος της για το γεγονός ότι κάποιες χρονιές μπορεί να δουλεύει και κάποιες άλλες όχι (Πένυ).

Στην ερώτηση αν οι συνεντευξιαζόμενοι θεωρούν πως είναι ψυχοφθόρο το ίδιο το γεγονός του να εργάζονται στην Ειδική Αγωγή, τέσσερις από αυτούς έδωσαν αρνητική απάντηση (Γιάννα, Δέσποινα, Μαρία και Τάκης), πέντε απάντησαν πως το βρίσκουν ψυχοφθόρο, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό (Δώρα, Ηλίας Θεοδόσης, Πένυ, Πένυ Φ., ενώ τέλος, ένας (Χρήστος) απάντησε πως δεν έχει κάποια συγκεκριμένη άποψη. Ως προς τους λόγους για τους οποίους οι συγκεκριμένοι επαγγελματίες θεωρούν ψυχοφθόρο τον τομέα της Ειδικής Αγωγής, οι δύο (Πένυ και Πένυ Φ.) τους εντοπίζουν στην ίδια την ενασχόλησή τους με τα παιδιά και τους γονείς, γεγονός που «σου προκαλεί μία θλίψη» (Πένυ). Παράλληλα, «το κομμάτι των γονέων είναι αγχωτικό, γιατί έχουν κι αυτοί το δικό τους πόνο και το δικό τους φορτίο που κάποιες φορές το εξωτερικεύουν με λανθασμένο τρόπο σε εσένα οπότε είναι πολύ δύσκολο στη διαχείριση» (Πένυ Φ.), ενώ ένας ακόμη εντοπίζει πως είναι ένας τομέας ο οποίος «σε φορτίζει συναισθηματικά με αποτέλεσμα να μην είσαι τελικά εσύ καλά» (Ηλίας).

Ως προς το καθηκοντολόγιο, οι περισσότεροι συνεντευξιαζόμενοι δεν εξέφρασαν κάποια ιδιαίτερη μομφή, καθώς θεωρούν ότι ορίζει με σαφήνεια και ακρίβεια το ρόλο τους ως Κοινωνικών Λειτουργών. Εξαίρεση σε αυτό αποτελεί μία συνεντευξιαζόμενη καθώς θεωρεί ότι το καθηκοντολόγιο δεν είναι επαρκές και «αναμασάει τα ίδια πράγματα χωρίς να είναι ιδιαίτερα σαφές στην άσκηση του ρόλου μου» (Μαρία). Παρόλα αυτά, οι περισσότεροι, με εξαίρεση τον Ηλία και την Δώρα ανέφεραν ότι το όποιο πρόβλημα δεν έγκειται στο ίδιο το καθηκοντολόγιο αλλά στη μη τήρησή του από τους



συναδέλφους δασκάλους και κυρίως από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Άλλοι συνεντευξιαζόμενοι θεωρούν ότι οι διευθυντές είτε δεν αντιλαμβάνονται το διαφορετικό ρόλο του Κοινωνικού Λειτουργού σε μία Σ.Μ.Ε.Α.Ε., είτε τον γνωρίζουν και αδιαφορούν για τη σωστή άσκηση των καθηκόντων τους. Αυτό, όπως οι ίδιοι επιβεβαιώνουν, επηρεάζει σαφώς την καθημερινότητα της εργασίας τους, καθώς οδηγεί σε σύγχυση ως προς το πως οφείλει να εργαστεί ο Κοινωνικός Λειτουργός.

Επίσης, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων αναφέρει ότι δυσκολεύεται στην επίτευξη των στόχων του στη σχολική μονάδα που εργάζονται. Δύο από αυτούς απάντησαν ξεκάθαρα «ναι» (Γιάννα και Δέσποινα) ενώ άλλοι χρησιμοποιώντας φράσεις όπως «σαφώς με δυσκολεύει» ή «με δυσκολεύει αρκετά» (Τάκης και Μαρία αντίστοιχα). Υπήρξαν συνεντευξιαζόμενοι που χωρίς να δώσουν μια κατηγορηματική απάντηση αφήνουν να εννοηθεί κάτι τέτοιο: «Με δυσκολεύει το να αναμειγνύεται στο επιστημονικό μου αντικείμενο ο εκάστοτε διευθυντής του σχολείου και να μην μου παρέχει τον χώρο μου και τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό που χρειάζομαι» (Θεοδόσης). «Το ζήτημα είναι ότι έτσι όπως είναι δομημένο το σχολικό περιβάλλον αυτή τη στιγμή θεωρώ ότι δεν υπάρχουν στόχοι ξεκάθαροι. [.....]. Υπάρχει δηλαδή δομικό πρόβλημα λειτουργίας του ρόλου των κοινωνικών λειτουργών μέσα στο σχολικό περιβάλλον δεδομένου ότι ο ρόλος τους δεν είναι σαφώς οριοθετημένος» (Χρήστος). Τέλος, υπήρξαν δύο Κοινωνικοί Λειτουργοί που απάντησαν «μερικές φορές» (Πένυ Φ.), και «μερικές φορές, όχι πάντα» (Πένυ). Τέλος, εξαίρεση στα παραπάνω υπήρξε ένας συνεντευξιαζόμενος που απάντησε «όχι, δε με δυσκολεύει» (Ηλίας).

#### **4.3.3. Παράγοντες σχετιζόμενοι με εργασιακά χαρακτηριστικά**

Οι περισσότεροι συνεντευξιαζόμενοι θεωρούν πως οι υλικοτεχνικές υποδομές των σχολικών μονάδων όπου εργάζονται επηρεάζουν σαφώς τη δουλειά τους. Οι περισσότεροι μάλιστα, δεν στέκονται σε αυτή την γενική απάντηση, αλλά αναφέρουν και συγκεκριμένα προβλήματα: έλλειψη ξεχωριστής αίθουσας για τον Κοινωνικό Λειτουργό με τον κατάλληλο εξοπλισμό όπως ηλεκτρονικό υπολογιστή, τηλέφωνο, κλιματισμό, σύνδεση στο διαδίκτυο. Αυτές οι ελλείψεις κάνουν ορισμένους να αισθάνονται ως «μαριονέτες στο σχολείο» (Πένυ), ή να μην είναι σε θέση να διασφαλίσουν «την τήρηση του απορρήτου» (Μαρία). Επίσης, αρκετοί μιλούν για έλλειψη παιχνιδιών, μαρκαδόρων ή υλικού ψυχοκινητικής. Μάλιστα, ένας συνεντευξιαζόμενος αναφέρει πως «μερικές

φορές τα υλικά αποτελούν προσωπικό μου έξοδο» (Θεοδόσης). Εξαίρεση στα παραπάνω αποτελούν δύο ερωτώμενοι που απάντησαν είτε πως «δεν έχει τύχει μέχρι τώρα να αντιμετωπίσω κάποιο πρόβλημα» (Πένυ Φ.), ή ότι δεν υπάρχει «καμία ανάλογη έλλειψη στο σχολείο που δουλεύω» (Ηλίας).

Τέλος, οι περισσότεροι συνεντευξιαζόμενοι αναφέρουν ότι η συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς αλλά πολύ περισσότερο με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων είναι ένας καθοριστικός παράγοντας που θεωρούν ότι τους εμποδίζει στην άσκηση των καθηκόντων τους. Κάποιοι αναγνωρίζουν ότι η ειδικότητα είναι σχετικά καινούρια στα σχολεία και συνεπώς δικαιολογούν τους συναδέλφους τους για το ότι δεν κατανοούν επακριβώς το ρόλο τους (Πένυ Φ. Και Τάκης). Όσον αφορά στους υπόλοιπους συνεντευξιαζόμενους, οι απαντήσεις τους κυμάνθηκαν από το «μερικές φορές δυσκολεύομαι» έως το «σίγουρα δυσκολεύομαι» και «ξεκάθαρα δυσκολεύομαι» καθώς η δυσκολία των εκπαιδευτικών να αντιληφθούν το ρόλο των Κοινωνικών Λειτουργών και η τάση των διευθυντών να τους αναθέτουν καθήκοντα πέρα από το ρόλο τους αποτελεί τροχοπέδη στο να πετύχουν τους στόχους που έχουν θέσει για τους μαθητές με αποτέλεσμα τελικά οι ίδιοι οι μαθητές να είναι χαμένοι από αυτό, ή θα έρθουν σε σύγκρουση μαζί τους.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

### 5.1. Η συζήτηση των αποτελεσμάτων

Τα παραπάνω ευρήματα λοιπόν συνοψίζουν τις απόψεις των συγκεκριμένων Κοινωνικών Λειτουργών που Εργάζονται σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης γύρω από παράγοντες που συντελούν στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης. Στις επόμενες παραγράφους συζητιούνται ορισμένα ευρήματα που δείχνουν να αποκτούν ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον στον κάθε άξονα βάσει των οποίων οργανώθηκαν τα στοιχεία.

Αναφορικά με ευρήματα βάσει ατομικών ατομικά χαρακτηριστικά και στοιχεία της προσωπικότητας, στην ερώτηση αν το φύλο επηρεάζει την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, τα ευρήματα αποκτούν κάποιο ενδιαφέρον αν εξετάσει κανείς τις απαντήσεις βάσει φύλου του κάθε συνεντευξιαζόμενου. Συγκεκριμένα, κανένας από τους άνδρες που συμμετείχαν στην έρευνα δεν απάντησε πως θεωρεί το φύλο ως παράγοντα που επηρεάζει σαφώς το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αντίθετα, οι απαντήσεις ήταν είτε «όχι» (Χρήστος και Τάκης), ή «είναι πιθανό» (Θεοδόσης και Ηλίας). Θετική απάντηση ως προς τη σύνδεση του φύλου με την επαγγελματική εξουθένωση έδωσαν οι περισσότερες γυναίκες που συμμετείχαν στην έρευνα (Πένυ, Πένυ Φ., Δώρα, Γιάννα και Δέσποινα) ενώ μόλις μία απάντησε κατηγορηματικά «όχι» (Μαρία). Σύμφωνα με τις απόψεις των συγκεκριμένων ατόμων, οι αιτίες για αυτό το φαινόμενο εντοπίζονται είτε στο γεγονός των αυξημένων υποχρεώσεων για τις γυναίκες (φροντίδα σπιτιού, οικογένειας και παιδιών) όπως αναφέρουν η Γιάννα, η Πένυ και η Δέσποινα ή στο ότι οι γυναίκες είναι πιο συναισθηματικές και κάπως πιο ευάλωτες σε σχέση με τους άντρες (Πένυ Φ. και Δώρα).

Ανάλογη εικόνα εμφανίζεται και σε ένα δεύτερο επίπεδο μελέτης των απαντήσεων ως προς την προσωπικότητα του κάθε συνεντευξιαζόμενου, καθώς φαίνεται να υπάρχει και εδώ κάποιος διαχωρισμός ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες. Για παράδειγμα, οι άντρες Κοινωνικοί Λειτουργοί, με εξαίρεση τον Θεοδόση, έδειξαν να θέλουν να τονίσουν τις θετικές πλευρές της προσωπικότητάς τους. Αντίθετα, οι απαντήσεις που έδωσαν οι γυναίκες είναι αρκετά μοιρασμένες με τις μισές από αυτές (3 από τις 6) να αναφέρουν τον εαυτό τους ως αγχώδη, τελειομανή σε υπερβολικό βαθμό,

οξύθυμο ή εσωστρεφή και τις άλλες μισές να χρησιμοποιούν όρους όπως «δημιουργική», «εξωστρεφής» ή «επικοινωνιακή».

Ενδιαφέρον, ωστόσο, συγκεντρώνουν οι απαντήσεις που σχετίζονται με τους εργασιακούς και οργανωτικούς παράγοντες στις Σ.Μ.Ε.Α.Ε. και την εμφάνιση τη εξουθένωσης. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η δυσκολία στην οριοθέτηση του ρόλου των Κοινωνικών Λειτουργών, που συχνά προκαλείται από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων παρά την ύπαρξη ενός κατά γενική ομολογία σαφούς καθηκοντολογίου, η δυσκολία των εκπαιδευτικών και ορισμένων διευθυντών να κατανοήσουν τον ρόλο που καλείται να έχει ο Κοινωνικός Λειτουργός σε μία Σ.Μ.Ε.Α.Ε. και προβλήματα στην υλικοτεχνική υποδομή δείχνουν να έχουν ως επακόλουθο την κόπωση, τη ματαίωση και την απογοήτευση για τους Κοινωνικούς Λειτουργούς του δείγματος, ενώ υπάρχουν και ορισμένοι που αναφέρουν ξεκάθαρα συγκρούσεις μεταξύ αυτών και του υπόλοιπου προσωπικού, ή ακόμα και την απουσία τους από το χώρο εργασίας.

Εν κατακλείδι, τα αποτελέσματα που προκύπτουν από αυτή την έρευνα δείχνουν να επιβεβαιώνουν στην πράξη το θεωρητικό μοντέλο των Pines & Aronson, όπως υποτέθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο. Βάσει των ευρημάτων, οι πιο επιρρεπείς στην επαγγελματική εξουθένωση Κοινωνικοί Λειτουργοί στην Ειδική Αγωγή αντιμετωπίζουν δυσχέρειες στην καθημερινή άσκηση των καθηκόντων τους εξαιτίας ελλείψεων σε βασικές υλικοτεχνικές υποδομές των σχολικών μονάδων που εργάζονται, της δυσκολίας άλλων συναδέλφων τους να αποδεχτούν τον ξεχωριστό ρόλο τους, μίας δυσκολίας που μπορεί να επιφέρει ακόμα και συγκρούσεις με τους συναδέλφους τους και τους διευθυντές τους. Επιπλέον επιβαρυντικοί παράγοντες φαίνεται να είναι ότι ανήκουν στο γυναικείο φύλο, ή ότι θεωρούν τον εαυτό τους «αγχώδη», «τελειομανή», «οξύθυμο», ή «εσωστρεφή».

Ίσως ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα που φαίνεται να επιβεβαιώνει τον παραπάνω ισχυρισμό, αποτελεί το γεγονός ότι από όλους τους συνεντευξιαζόμενους του δείγματος, τη μεγαλύτερη ικανοποίηση από τη εργασία του δείχνει να αντλεί ο Ηλίας. Όπως ο ίδιος επισημαίνει, στη δομή που εργάζεται δεν αντιμετωπίζει δυσκολίες ούτε σχετικά με την υλικοτεχνική υποδομή, θεωρεί ότι το καθηκοντολόγιο καθρεφτίζει το ρόλο που καλείται να έχει στη συγκεκριμένη δομή, ενώ και η θέση του στην ομάδα είναι σαφώς ξεκάθαρη και οριοθετημένη. Έτσι, δεν υπάρχουν προστριβές με τους

συναδέλφους του, παρά το γεγονός ότι ανήκουν κυρίως στον κλάδο των εκπαιδευτικών, αλλά αντίθετα διατηρεί καλές σχέσεις μαζί τους. Τέλος, χαρακτηρίζει τον εαυτό του ως ήρεμο και ψύχραιμο και όπως τονίζει: «αν δεν είσαι ευαίσθητος δε μπορείς να δουλέψεις σε αυτό το επάγγελμα, όμως δε μπορείς να φορτίζεσαι συναισθηματικά κάθε μέρα».

## 5.2. Προτάσεις για βελτίωση

Μέσα από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν οι περισσότεροι συνεντευξιαζόμενοι έδωσαν αρκετές πληροφορίες για το πως διαχειρίζονται το stress και τις απαιτήσεις της εργασίας τους σε καθημερινό επίπεδο. Ορισμένοι ανέφεραν ότι προσπαθούν να διαχωρίζουν τα επαγγελματικά τους από τις ιδιωτικές τους υποθέσεις, να ελίσσονται, να είναι συνεργάσιμοι και να έχουν αισιόδοξη προοπτική απέναντι στα πράγματα. Ορισμένοι άλλοι, ανέφεραν την εποπτεία (Πένυ Φ. και Θεοδόσης) και την εκπαίδευση ως λύση καθώς με αυτό τον τρόπο μαθαίνει κανείς πως να «διαχειρίζεται καλύτερα καταστάσεις» (Πένυ Φ.) και πως να «αποδίδει καλύτερα στη δουλειά του» (Πένυ). Ένας ακόμη αναφέρει πως όταν έχει τη δυνατότητα επιλογής, προσπαθεί ο τομέας που εργάζεται να μην είναι αυτός της Ειδικής Αγωγής: «για να είμαι απόλυτα ειλικρινής προτιμώ να επιλέγω πρώτα να βρίσκομαι σε γενικά σχολεία (π.χ. Προγράμματα ΕΚΟ ή ΕΔΕΑΥ). Προτιμώ δηλαδή να εργάζομαι με μαθητές “τυπικής” ανάπτυξης» (Θεοδόσης).

Επίσης, μέσα από συνομιλίες με κάποιους από τους συνεντευξιαζόμενους γίνονται και ορισμένες προτάσεις που οι συγκεκριμένοι θεωρούν πως θα βοηθήσουν στην άσκηση της εργασιακής τους καθημερινότητας. Αναφέρονται λύσεις όπως το ότι πρέπει να υπάρξει «μια τελείως διαφορετική δομή κι ένα τελείως διαφορετικό υπόβαθρο για το ρόλο του κοινωνικού λειτουργού στα σχολεία», η βελτίωση του νομικού πλαισίου, η διεκδίκηση του ρόλου των κοινωνικών λειτουργών ώστε να μην ασκούν καθήκοντα και αρμοδιότητες που δεν είναι δικές τους. Τέλος αξίζει να σημειωθεί ότι κάποιιοι από τους συνεντευξιαζόμενους αναφέρουν πως αν υπήρχαν «εξειδικευμένες γνώσεις και παροχή εποπτείας αναφορικά με το ρόλο τους στο σχολείο, τις υποχρεώσεις τους και το εύρος της αυτονομίας τους τότε θα μπορούσαμε να μιλάμε για μια νέα πραγματικότητα στην άσκηση της κοινωνικής εργασίας στην Ειδική Αγωγή» που θα σήμαινε καλύτερες παρεχόμενες υπηρεσίες και περισσότερο ικανοποιημένους επαγγελματίες.

### 5.3. Περιορισμοί της έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει το έναυσμα για την περαιτέρω διερεύνηση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης για τους Κοινωνικούς Λειτουργούς σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. Ωστόσο, όπως κάθε έρευνα, έτσι και αυτή υπόκειται σε ορισμένους περιορισμούς. Ένας πρώτος περιορισμός της είναι το μικρό δείγμα της που εμποδίζει την ασφαλή γενίκευση των συμπερασμάτων της καθώς δεν περιλαμβάνει, για παράδειγμα Κοινωνικούς Λειτουργούς που εργάζονται σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ημιαστικών ή αγροτικών περιοχών αλλά μόνο από τη περιοχή της Αττικής. Συνεπώς, η διεξαγωγή μίας πανελλαδικής ανάλογης έρευνας με το κατάλληλο μέγεθος δείγματος κρίνεται ως χρήσιμη.

Επίσης, ίσως μία ακόμη λύση να αποτελεί και η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των Σ.Μ.Ε.Α.Ε. για το ρόλο, τα καθήκοντα των Κοινωνικών Λειτουργών. Με αυτό τον τρόπο, αν διαπιστωθεί ότι οι συγκεκριμένοι επαγγελματίες δεν είναι επαρκώς ενημερωμένοι ως προς το ρόλο και τα καθήκοντα των Κοινωνικών Λειτουργών, ίσως θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν οι δέουσες ενέργειες προς αυτή την κατεύθυνση που θα είχαν ως αποτέλεσμα την καλύτερη συνεργασία των ειδικοτήτων μεταξύ τους και την αποφυγή του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### **Ξενογλώσση Βιβλιογραφία**

Antoniou, S. A., Polychroni, F., & Kotroni, C. (2009). Working with students with special educational needs in Greece: Teachers' stressors and coping strategies. *International Journal of Special Education*, 24 (1). Διαθέσιμο από Researchgate Library.

Antoniou, S. A., Polychroni, F., & Walters, B. (2000). Sources of stress and professional burnout of teachers of special education needs in Greece. Διαθέσιμο από Researchgate Library

Bakker, A.B., Demerouti, E., & Verbeke, W. (2004). Using the Job Demands–Resources Model to Predict Burnout and Performance. *Human Resource Management*. 43 (1). 83 - 104. DOI: 10.1002/hrm.20004.

Bakker, A.B., Demerouti, E., & Euwema, M. (2005). Job Resources Buffer the Impact of Job Demands on Burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10 (2), 170-180. DOI: 10.1037/1076-8998.10.2.170.

Blache, J., Borza, A., De Angelis, K., Frankus, E., Gabbianelli, G., Korunka, C. et al. 2010. *BOIT- Burnout Intervention Training for Managers and Team Leaders. A practice report*. die Berater. Διαθέσιμο από [www.burnoutintervention.eu](http://www.burnoutintervention.eu).

Cobb, S. (1976). Social Support As A Moderator of Life Stress. *Psychosomatic Medicine*, 38 (5). DOI:10.1097/00006842-197609000-00003.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007a). Sampling. In: Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (sixth edition). New York: Routledge.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007b). Interviews. In: Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (sixth edition). New York: Routledge.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007c). Approaches to qualitative data analysis. In: Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (sixth edition). New York: Routledge.

Cohen, S., & Wills, T.A. (1985). Stress, Social Support, and the Buffering *Hypothesis*. *Psychological bulletin*, 98(2). DOI: 10.1037/0033-2909.98.2.310.

Constable, R. (2008). The Role of School Social Worker. In C. R. Massat, R. Constable, S. McDonald & J. P. Flynn (Eds.), *School Social Work: Practice, Policy and Research* (7th ed.; pp. 3–19). Chicago: Lyceum Books. Διαθέσιμο από <https://www.semanticscholar.org>

Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A Review and an Integration of Research on Job Burnout. *The Academy of Management Review*, 18(4), 621-656. DOI: 10.5465/AMR.1993.9402210153.

Creswell, J. W. (2014a). The Selection of a Research Approach. In: Creswell, J. W. (2014). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. California: Sage Publications Inc.

Creswell, J. W. (2014b). Qualitative Methods. In: Creswell, J. W. (2014). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. California: Sage Publications Inc.

Creswell, J. (2007). Η Διαδικασία Διεξαγωγής Έρευνας Χρησιμοποιώντας Ποσοτικές και Ποιοτικές Προσεγγίσεις. Στο: Creswell, J. (2007). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

Demerouti, E., Bakker, A.B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W.B. (2001). The Job Demands–Resources Model of Burnout. *The Journal of applied psychology*. 86 (3). 499-512. DOI: 10.1037/0021-9010.86.3.499.

De Silva, V., & Hewage, C.G., & Fonseka, P. (2009). Burnout: an emerging occupational health problem. *Galle Medical Journal*, 14(10), 52-55. DOI: 4038/gmj.v14i1.1175



Dey, I. (2005). What is qualitative analysis? In: Dey, I. (2005). *Qualitative Data Analysis. A User-Friendly Guide for Social Scientists*. New York: Routledge.

Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions*. New York: Human Services Press. DOI: 10.1177/019263658106544520.

Evers, W. J. G., Tomic, W., & Brouwers, A. (2004). Burnout among teachers. Students' and Teachers' Perceptions Compared. *School Psychology International*. DOI: 10.1177/0143034304043670.

Hamama, L. (2012). Burnout in Social Workers Treating Children as Related to Demographic Characteristics, Work Environment, and Social Support. *Social work research*. DOI: 10.1093/swr/svs003

Jackson, S., Schwab, R., & Schuler, R. (1986). Toward an Understanding of the Burnout Phenomenon. *Journal of Applied Psychology*. 71 (4). 630-640. DOI: 10.1037/0021-9010.71.4.630.

Lavian, R., H., (2012). The impact of organizational climate on burnout among homeroom teachers and special education teachers (full classes/individual pupils) in mainstream schools. *Teachers and Teaching*, 18 (2), 233-247. DOI: 10.1080/13540602.2012.632272

Lazuras, L. (2006). Occupational stress, negative affectivity and physical health in special and general education teachers in Greece. *British Journal of Special Education*. 33 (4). DOI: [10.1111/j.1467-8578.2006.00440.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2006.00440.x).

Lloyd, C., King, R., & Chenoweth, L. (2002). Social Work, Stress and Burnout: A review. *Journal of Mental Health*, 11 (3), 255-265. DOI: 10.1080/09638230020023642.

Maslach, C. (1982). *Burnout: the cost of caring*. Prentice Hall Inc., New Jersey. Διαθέσιμο από Researchgate Library και <https://books.google.gr>

- Maslach, C. (1993). Burnout: a multidimensional perspective. In W. B. Schaufeli, C., Maslach & Marek (eds). *Professional Burnout: recent developments in theory and research*. Washington, DC: Taylor & Francis. DOI: 10.4324/9781315227979-3.
- Maslach, C., & Jackson, S. (1984). Burnout in organization settings. *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133-153. Διαθέσιμο από Researchgate Library.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*. 52. 397-422. Διαθέσιμο από Research gate Library.
- Meier, S. T. (1983). Toward a theory of burnout. *Human Relations*, 36 (10), 899-910. DOI: 10.1177/001872678303601003.
- Openshaw, L. (2008). *Social Work in Schools*. New York: The Guilford Press. Διαθέσιμο από <https://books.google.gr>
- Pines, A. M. & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York: Free Press. Διαθέσιμο από Researchgate Library
- Price, J.L. (2001). Reflections on the determinants of voluntary turnover. *International Journal of Manpower*, 22 (7), 600-624. DOI: [10.1108/EUM0000000006233](https://doi.org/10.1108/EUM0000000006233)
- Schaufeli, W. (2017). Burnout: A Short Socio-Cultural History. In S. Neckel, A. K. Schaffner, & G. Wagner (Eds.), *Burnout, Fatigue, Exhaustion. An Interdisciplinary Perspective on a Modern Affliction* (pp. 105-127). Springer International Publishing. DOI: [10.1007/978-3-319-52887-8](https://doi.org/10.1007/978-3-319-52887-8).
- Schaufeli, W. B., & Enzman, D. (1998). *The burnout companion to study & practice*. London: Taylor & Francis. Διαθέσιμο από <https://books.google.gr>.
- Senay, Y., & Muammer S. (2012). The Effects of Workload, Role Ambiguity, and Social Support on Burnout Among Social Workers in Turkey. *Administration in Social Work*. 36(5). 457-478. <http://dx.doi.org/10.1080/03643107.2011.613365>.
- Stelling, J., & Cherniss, C. (1982). Professional burnout in human service organizations. *Contemporary Sociology*, 11(1). DOI: 10.2307/2066683.

Tesch, R., (1990). Quantitative and Qualitative Research. In Tesch, R., (1990). *Qualitative Research. Analysis Types & Software Tools*. New York: Routledge.

Wellington J., Szczerbinski, M. (2007a). Approaches to Social Research. In: Wellington J., Szczerbinski, M. (2007). *Research Methods for the Social Sciences*. New York: Continuum International Publishing Group.

Wellington J., Szczerbinski, M. (2007b). Considering the Quality of Research: Methodology, Theory and Location. In: Wellington J., Szczerbinski, M. (2007). *Research Methods for the Social Sciences*. New York: Continuum International Publishing Group.

### **Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία**

Αμαραντίδου, Σ. Λ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Μια διαχρονική μελέτη. Ανακτήθηκε από το Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.

Αντωνίου, Α. Σ. & Ντάλλα, Μ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Συγκριτική μελέτη. Συμπεριλαμβάνεται στο Καρακιουλάφη Χ. & Σπυριδάκης Μ. (Επιμ.) (2010) *ΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ*. Διαθέσιμο από Researchgate Library

Γρίβα, Ε. & Στάμου, Α. (2014). *Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον: Οπτικές εκπαιδευτικών, μαθητών και μεταναστών γονέων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Δημητρόπουλος, Ε., (2004). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστηματικό δυναμικό μοντέλο μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Howard, K., Sharp, J. A. (2000). Έρευνα και ο σπουδαστής-ερευνητής. Στο Howard, K., Sharp, J. A. (2000): *Η Επιστημονική μελέτη. Οδηγός σχεδιασμού και διαχείρισης πανεπιστημιακών και ερευνητικών εργασιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Θεοφίλου, Π. (2009). Το Σύνδρομο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης στο Χώρο της Υγείας. *e-Περιοδικό Επιστήμης & Τεχνολογίας*, 4(4), 41-50. Ανακτήθηκε από <http://hdl.handle.net/11400/5001>

Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015α). Εισαγωγή στην Ποιοτική Έρευνα. Στο Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση*.

Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015β). Σχεδιασμός Ποιοτικής Έρευνας. Στο Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση*.

Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015γ). Συλλογή/Παραγωγή Ερευνητικών Δεδομένων. Στο Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση*.

Καλλινικάκη, Θ. (1998). Κοινωνική Εργασία Εισαγωγή στη Θεωρία και την Πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κασίδης, Δ., Αποστολίδου, Ε., & Δουφεξή, Θ. (2015). Η ειδική και διαπολιτισμική εκπαίδευση στο φάσμα της συμπεριληπτικής φιλοσοφίας. Συμπεριλαμβάνεται στο Παπαδάτος Γ., Πολυχρονοπούλου Σ., & Μπαστέα, Α. (Επιμ.) (2016), *Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή*. DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.258>

Κασσέρη, Ζ. (2014). Κοινωνική Εργασία και Ενδυνάμωση Οικογενειών Παιδιών με Αναπηρία στην Εκπαίδευση. Συμπεριλαμβάνεται στο Θ. Καλλινικάκη & Ζ. Κασσέρη (Επιμ.), *Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση. Στα Θρανία των Ετεροτήτων* (σελ. 189-222). Αθήνα: Τόπος

Κατσαμά, Ε., Μπισμπινάκη, Ι., Βασιλόπουλος, Β. (2017). Κοινωνική Εργασία στα σχολεία Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης: Διερεύνηση των αντιλήψεων των σχολικών Κοινωνικών Λειτουργών στην Ειδική Εκπαίδευση. *Κοινωνική Εργασία* 125, 23-46.

Κουδιγκέλη, Φ. Δ. (2017). Ψυχική Ανθεκτικότητα και Επαγγελματική Εξουθένωση σε Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από το Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.

Μαντζούκας, Σ., (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα. Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική* 46(1), 88–98.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* 4(1).

Πιλήσης, Θ. (2011). Η Σχολική Κοινωνική Εργασία στην Ελλάδα: Διαπιστώσεις, Προκλήσεις και Προβληματισμοί. Συμπεριλαμβάνεται στο Στ. Πάρλαλης (Επιμ.), Οι Πρακτικές Εφαρμογές της Κοινωνικής Εργασίας στην Ελλάδα και την Κύπρο. Αθήνα: Πεδίο.

Σαχίνη-Καρδάση, Α. (2004α). Εισαγωγή στη Νοσηλευτική Έρευνα. Στο Σαχίνη-Καρδάση, Α. (2004). *Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στο Χώρο της Υγείας (Γ' Έκδοση)*. Αθήνα: Εκδόσεις Βήτα medical arts.

Σαχίνη-Καρδάση, Α. (2004β). Ποιοτική Έρευνα και Ανάλυση. Στο Σαχίνη-Καρδάση, Α. (2004). *Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στο Χώρο της Υγείας (Γ' Έκδοση)*. Αθήνα: Εκδόσεις Βήτα medical arts.

Σιούτης, Σ. (2012). Οικογένεια και Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Κοινωνιολογικοί – εκπαιδευτικοί και θεσμικοί προβληματισμοί. Αναζητήσεις και προοπτικές.

Διαθέσιμο από [www.academia.edu](http://www.academia.edu)

Στρογγυλός, Β. & Ξανθάκου, Γ. (2007). Σε ένα σχολείο ίσο για παιδιά άνισα: Ένταξη και διεπιστημονική συνεργασία. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα»*. Διαθέσιμο από <http://www.elliepek.gr>

Τσιώλης, Γ. (2011). Η Σχέση Ποιοτικής και Ποσοτικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες: Από την Πολεμική των «Παραδειγμάτων» στις Συνθετικές Προσεγγίσεις; Στο: Δαφέρμος, Μ., Σαματάς, Μ., Κουκουριτάκης, Μ., Χιωτάκης, Σ. (Επιμ.). *Οι Κοινωνικές Επιστήμες στον 21ο Αιώνα. Επίμαχα Θέματα και Προκλήσεις*. Αθήνα, εκδόσεις Πεδίο.

ΦΕΚ 449/2007 (2007). Καθήκοντα και Αρμοδιότητες Εκπαιδευτικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής. Τεύχος Δεύτερο. Ανακτήθηκε από <http://edu.klimaka.gr/nomothesia/kathhkontologio/1457-kathikonta-armodiotitesproswpiko-smea.html>

Φλάμπουρας-Νιέτος, Η., Παπαβαγγέλη, Σ., Ζουρνατζή, Ε., & Κουστέλιος Α. (2018). Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό εκπαιδευτικό περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, 6 (1). Διαθέσιμο από <http://journal.educircle.gr/el/>.

Χατζηπέμου, Θ. (2016). Επαγγελματική εξουθένωση στην ειδική αγωγή: μια συνδυαστική μεθοδολογική προσέγγιση της επαγγελματικής εξουθένωσης του εκπαιδευτικού και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού. Ανακτήθηκε από το Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**  
**ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΕΤΕΥΞΗΣ**

Όνομα:

Ηλικία:

Έτη προϋπηρεσίας:

- 1) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης;
- 2) Θεωρείτε ότι το φύλο συμβάλλει στην ανάπτυξη επαγγελματικής εξουθένωσης;
- 3) Πιστεύετε ότι η ηλικία συμβάλλει στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης;
- 4) Πιστεύετε ότι τα χρόνια προϋπηρεσίας συμβάλλουν στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης;
- 5) Πώς θα χαρακτηρίζατε τον εαυτό σας ως προσωπικότητα;
- 6) Ποιοι είναι οι λόγοι που σας ώθησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου επαγγέλματος;
- 7) Είστε ικανοποιημένος από την επιλογή του επαγγέλματός σας και τη συνεπακόλουθη άσκησή του;
- 8) Πιστεύετε ότι το να εργάζεστε στην ειδική αγωγή είναι ψυχοφθόρο για εσάς; Με ποιόν τρόπο αυτό σας επηρεάζει;
- 9) Πώς αντιλαμβάνεστε το ρόλο σας στο σχολείο ως κοινωνικός λειτουργός;
- 10) Θεωρείτε ότι το καθηκοντολόγιο της ειδικότητας σας καθρεφτίζει το ρόλο σας στο σχολείο; Αν όχι πως αυτό επηρεάζει την εργασιακή σας καθημερινότητα;
- 11) Σας δυσκολεύει η επίτευξη των στόχων του ρόλου σας στο σχολείο; Με ποιόν τρόπο σας δυσκολεύει και πώς αυτό συμβάλλει στην εργασιακή σας καθημερινότητα;
- 12) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην άσκηση του ρόλου σας αναφορικά με την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου;
- 13) Η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τη διεύθυνση του σχολείου επηρεάζουν την άσκηση του ρόλου σας; Αν ναι με ποιόν τρόπο;